

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ,
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI)

GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ TUTUKLU ve
HÜKÜMLÜ GENÇLERİN SOSYAL BECERİLERİNE ve ÖZSAYGI
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ALGILARINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Şirin YATKIN

Ankara
Ocak, 2012

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ,
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI)

GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ TUTUKLU ve
HÜKÜMLÜ GENÇLERİN SOSYAL BECERİLERİNE ve ÖZSAYGI
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ALGILARINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Şirin YATKIN

Danışman: Doç. Dr. Serap NAZLI

Ankara
Ocak, 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Üye.....

Üye.....

Üye.....

Üye.....

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../ 201

()

Prof. Dr. Nejla KURUL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yıllar önce henüz lisans öğrencisiyken ailemden adını sürekli duyduğum, ancak yasaklı olduğu için izleyemediğim bir filmin sinemalarda gösterime girdiğini öğrendim. Zaman kaybetmeden izledim ve büyük bir sarsıntı yaşadım. Değerli oyuncu, senarist ve yönetmen Yılmaz Güney'in efsane filmi Duvar, beni duvardan duvara çarpmıştı. Sinemadan çıktığımda suça itilmiş, okulda-parkta olması gerekirken cezaevinde bulunan bu çocuklar için neler yapılabilir, ben bir şey yapabilir miyim acaba diye düşünmeye başlamıştım.

Daha sonra Ankara Üniversitesi'nde lisansüstü eğitime başlayıp Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalında doktora tez aşamasına geldiğimde çalışma konum belliydi. Suça itilen, kendilerine ve başkalarına zarar veren çocuk ve ergenlerle ilgili basılı ve görsel medyada yer alan haberlerin çokluğu beni konuyu psikolojik danışma boyutunda araştırmam konusunda oldukça heyecanlandırdı.

Bu çalışmayı tamamlamamda şefkati, deneyimi ve bilgisi ile bana büyük destek olan son tez danışmanım Doç. Dr. Serap Nazlı başta olmak üzere, çalışmamın başında bana destek olan ilk tez danışmanım ve hocam Prof. Dr. Üstün Dökmen'e, tatlı sert yaklaşımıyla beni güdülemeye çalışan ikinci danışmanım ve hocam Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak'a, her görüşmemizde engin deneyimi ve bilgisiyle bana 'çok eksikim var daha çok çalışmalıyım' duygusunu hissettirerek tezime daha sıkı çalışmamı sağlayan değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Sema Kaner, Prof. Dr. Emine Gül Kapıcı hocalarıma ilgileri, sabırları ve anlayışları için çok teşekkür ederim. Ayrıca istatistik analizlerimde değerli görüşleriyle bana farklı bakış açıları sunan Prof. Dr. Ezel Tavşancıl'a, zaman ayırarak tezimi okuyan ve beni yönlendiren Prof. Dr. Mehmet Güven'e, her karşılaşmamızda bana enerji vererek beni motive eden Yard. Doç. Dr. Berrin Baydık'a, ve doktora sürecinin her aşamasında beni destekleyen arkadaşlarım Asude İlkay Yılmaz'a sabahlara dek kahve ve müzik servisi yaparak beni güdülediği için çok teşekkür ediyorum. Bu çalışmanın bitmesini O'na borçluyum. Ayrıca, D. Çiğdem Çakıcı, Arş. Gör. Dr.

Mustafa Türkmen, Arş. Gör. Aylin Demirli ve Arş. Gör. R. Serkan Arık'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca cezaevinde çalıştığım süre boyunca cezaevi koşullarında sağlanabilecek tüm kolaylık ve desteği sağlayan Sincan Kapalı Çocuk ve Gençlik Cezaevi Müdürü başta olmak üzere tüm cezaevi çalışanlarına ve elbette oturumlara katılarak bir şeyler öğrenmek için çabalayan tutuklu ve hükümlü gençlere de buradan teşekkür etmek isterim.

Ve son olarak beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan desteklerini daima hissettiğim aileme, kardeşlerime ve minik yeğenlerim Yahya Enis, Nezih Erdem, Yusuf Seydi, Özgür Umut, Ali Eren, Asya ve yolculuğu yeni başlayan Fidel Deniz'ime sonsuz teşekkürler.

ÖZET

GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ TUTUKLU ve HÜKÜMLÜ GENÇLERİN SOSYAL BECERİLERİNE ve ÖZSAYGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ALGILARINA ETKİSİ

Yatkın, Şirin

Doktora, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Serap Nazlı

Ocak 2012, 241 sayfa

Bu araştırmanın amacı, grupta psikolojik danışma programının, tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerini ve özsaygı düzeylerini arttırmaya yönelik etkisini incelemektir.

Araştırmaya katılan denekler, Ankara ili Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevi'nde kalan 18-20 yaş arası tutuklu ve hükümlü erkekler arasından seçilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplu ön test, son test modeline dayalı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, ön test ve son test arasında deney grubuna uygulanan grupta psikolojik danışma programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise, tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerileri ve özsaygı düzeyleridir.

15 oturumluk grupta psikolojik danışma programı deney grubundaki tutuklu ve hükümlü gençlerin özellikleri dikkate alınarak tasarlanmıştır. Programda yer alan etkinlikler çalışma grubunun özellikleri ve ilgili alan yazın incelenerek hazırlanmıştır. Programda Wellman ve Moore'un taksonomisi dikkate alınarak 36 kazanım belirlenmiştir. Oturumlar 90 dakika sürmüş ve oturumlarda danışanlara sosyal beceri kazandırmaya, kendilerini kabul etmeye ve kendilerine saygı duygusunu geliştirmeye, bilişsel çarpıtmalarını fark etmelerine yönelik çeşitli etkinlikler yer almıştır. Program deney grubuna 24.Aralık.2010–21.Şubat.2011 tarihleri arasında uygulanmıştır. Program

uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra hem deney grubuna, hem kontrol grubuna bağımlı değişkenlerle ilgili ön testler ve son testler uygulanmıştır.

Bağımlı değişkenlere ilişkin veriler, Bacanlı ve Erdoğan (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Mattson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (MESSY) ve Bogenç tarafından 1998 yılında geliştirilen Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ) ile elde edilmiştir. Söz konusu ölçekler araştırma başlangıcında ve sonunda hem kontrol hem de deney grubuna uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde deney grubunun öntest sontest karşılaştırması için parametrik olmayan testlerden ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; deney ve kontrol gruplarının son test karşılaştırmaları için de yine parametrik olmayan testlerden ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney- U Testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan deneklerin sosyal beceri düzeylerinde ve özsaygı düzeylerinde uygulama öncesi ölçümlere oranla anlamlı düzeyde ($p<.05$) yükselme olduğu bulunmuştur. Ayrıca uygulama sonrası ölçümlere bakıldığında uygulamaya katılan grubun sosyal beceri düzeylerinde ve özsaygı düzeylerinde, uygulamaya katılmayan grubun sosyal beceri düzeyleri ve özsaygı düzeylerine göre anlamlı düzeyde ($p<.05$) bir artış bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tutuklu genç, hükümlü genç, sosyal beceri, öz saygı, grupla psikolojik danışma programı, cezaevi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF A GROUP COUNSELING PROGRAM ON CONVICTED AND DETAINED YOUTH'S PERCEPTION OF THEIR LEVELS OF SOCIAL SKILLS AND SELF-ESTEEM

Yatkın, Şirin

Doctorate, Psychological Counseling and Guidance

Thesis Consultant: Ass. Prof. Serap Nazlı

January 2012, 241 pages

The purpose of this study is to examine the effect of group counseling program on social skills and self-esteem levels of arrested and imprisoned young people.

The subjects participating to the research are selected among arrested and imprisoned males with ages between 18 and 20 staying in Ankara city Sincan Child and Youth Closed Prison. In the research, an initial test with experiment and control group and experimental pattern depending on final test is used. The independent variable of the research is the counseling program applied to the only experiment group between initial and final tests. The dependent variables of the research are the social skills and self-esteem levels of arrested and imprisoned young people.

Group counseling program including 15 sessions is designed based on the (humanistic) theory of counseling. The program was prepared by taking the properties of the study group (their being in prison, education levels and etc.) in consideration and examining related field literature. Taking into account the acquisition of Wellman and Moore's taxonomy 36 recoveries were determined in the program. The sessions lasted for 90 minutes and The program includes various activities that will gain the social skills, feelings of self-acceptance and self-esteem to the counselees and to let them realize

their cognitive distortions. The program was applied with the experiment group between 24th.12.2010 and 21th.02.2011. The program was only applied to the experiment group but before and after the application initial and final tests were applied to both of experiment and control groups related with the dependent variables.

The data related with dependent variables, were obtained from Mattson Social Skill Evaluation Scale for children which was adapted to Turkish by Bacanlı and Erdoğan (2002) and self Esteem Scale developed by Bogenç in 1998. These scales were applied to both of the experiment and control groups at the beginning and end of the research. In the analysis of the obtained data, for the initial test – final test comparison of the experiment group, Wilcoxon marked sequences test (which is non-parametric) is used for related measurements and for the initial test comparison of the experiment and control groups Mann Whitney- U Test is used for related measurements

According to the obtained findings at the end of the research, it was found out that there is a significant increase in the social skill levels and self-esteem levels compared with the measurements made before the application ($p<.05$). It was also found out that the social skill and self-esteem levels of the group participating to the application was significantly higher than the compared group which did not participate to the application ($p<.05$).

Key Words: Imprisoned young, arrested young, social skills, self-esteem, group counseling program, prison.

İTHAF

Yıllar önce tutuklu çocuklarla ilgili bende duyarlılık yaratan ve bu çalışmanın tohumlarının atılmasında en önemli rolü oynayan değerli sinema sanatçımız **Yılmaz Güney**'e ve **Duvar** filminde emeği geçenlere ithaf olunur.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İTHAF.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM	
1. GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	20
Önem.....	21
Sınırlılıklar.....	24
Tanımlar.....	25
2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	26
Kuramsal Çerçeve.....	26
Suç ve Çocuk.....	26
Suçun Tanımı.....	26
Suç Davranışını Açıklamaya Yönelik Teoriler.....	27
Bireysel Teoriler.....	29
Klasik Ekol.....	29
Neo Klasik Ekol.....	30
Pozitif Ekol.....	30
Katografik Ekol.....	31

	Sayfa No
Psikolojik Teoriler.....	33
Psikoanalitik Teori.....	35
Ahlaki Gelişim Teorileri.....	31
Psikososyal Teoriler.....	37
Biyolojik Teoriler.....	38
Yapısal Bozukluğu Temel Alan Görüşler.....	38
Vücut Yapısını Temel Alan Görüşler.....	39
Sosyolojik Teoriler.....	41
Sosyal Yapı Teorileri.....	42
Sosyal Süreç Teorileri.....	43
Sosyal Çatışma Teorileri.....	45
Sosyal Beceriler.....	47
Benlik Kavramı ve Özsaygı.....	52
Coopersmith'e Göre Özsaygı.....	55
Rosenberg'e Göre Özsaygı.....	58
İlgili Araştırmalar.....	61
Yurtdışı Araştırmalar	61
Yurt İçi Araştırmalar	68
3. YÖNTEM.....	77
Araştırmanın Modeli.....	77
Çalışma Grubu.....	78
Grupla Psikolojik Danışma Programı.....	82
Veri Toplama Araçları.....	86
Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği.....	86
Kendine Saygı Ölçeği.....	89
DeneySEL İşlemler ve Veri Toplama Süreci.....	91
Verilerin Analizi.....	92
4. BULGULAR	94
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	94

Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	95
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	98
Deney Grubunun Sosyal Beceri Öntest - Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	99
Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	101
Deney Grubunun Özsaygı Öntest - Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	101
5. TARTIŞMA.....	103
Sosyal Beceriler ile ilgili Bulgulara İlişkin Tartışma.....	103
Özsaygı Düzeyi ile ilgili Bulgulara İlişkin Tartışma.....	106
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	109
Sonuç.....	109
Öneriler.....	110
KAYNAKÇA.....	113
EKLER.....	145
Ek 1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Olarak Hazırlanan Grupla Psikolojik Danışma Planı.....	145
Ek 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin izin Yazıları.....	192
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu.....	194
Ek 4. Mattson Çocuklar İçin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği.....	196
Ek 5. Kendine Saygı Ölçeği	198
Ek 6. Bakanlık İzin yazısı.....	200
Ek 7. Tutuklu ve Hükümlü Gençlerle Yürütülen Grup Sürecinde Yaşananlar.....	201

Ek 8. Tutuklu ve Hükümlü Gençlerle Yapılan Etkinliklerden Örnek Formlar, Cevap Kağıtları.....	218
--	------------

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Araştırmanın Deseni.....	78
Tablo 2. Çalışma Grubunun Özellikleri.....	79
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Envanterinden Aldıkları Öntest Puanları.....	94
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	95
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	95
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Kendine Saygı Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanları.....	96
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	96
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	97
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Ölçeği Ön Test Son Test Puanları.....	98
Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U testi Sonuçları.....	98
Tablo 11. Deney Grubunun Sosyal Beceriler Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	99
Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Kendine Saygı Ölçeği Ön Test Son Test Puanları.....	100
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	101
Tablo 14. Özsaygı Ön Test Son Test Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Suç Davranışını Açıklamaya Yönelik Teoriler.....	28
Şekil 2. Psikanalitik açıdan suçun ortaya çıkışı.....	35
Şekil 3. Sosyal Yeterlik.....	48

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları sunulmuştur.

Problem

İnsan, ancak başka insanlarla ilişki kurarak var olabilen toplumsal bir varlıktır. İnsanların düşünebilme, düşündüğünü karşısındakine anlatabilme yeteneği, toplumsal yaşamın temelini oluşturur. Bireyin topluma katılabilmesi, erişkinler arasında yerini ve konumunu alabilmesi, toplumsal bilgi, beceri ve deneyimler kazanmasına bağlıdır (Duran ve Eldeleklioğlu, 2005). Bazı bireyler için duygu düşünce ve isteklerini ifade etmek, sosyal ilişkiler başlatmak ve sürdürmek kolay olurken bazı bireyler için başarılı sosyal ilişkiler kurma ve devam ettirmede güçlükler olabilmektedir (Uzamaz, 2000).

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bir takım beceriler gereklidir. İnsanlar, sosyal beceriler olarak tanımlanan bu becerileri sayesinde birbirleriyle iletişim kurarlar. Bu yüzden sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindendir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen insanların sosyal becerileri sayesinde işler. Toplumsal düzeni korumanın yanı sıra insanların ruh sağlığı onların diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlıdır. Bu nedenle sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından da önemlidir. Sosyal beceriler başkalarıyla başarılı ilişkiler kurulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Bu davranışları göstererek kişiler, kişiler arası durumlarda çevrelerinden pekiştireç elde ederler veya hali hazırda pekiştirmeleri sürdürürler. Sosyal beceriler; kişiler arası bir nitelik taşır, iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişilerarası ilişkileri başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilmektedir (Bacanlı, 2002). Sosyal beceriler, iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir (Kapıkıran, İvrendi ve Atak, 2006).

Başarılı kişiler arası ilişkilerin başlatılması ve sürdürülmesi için gerekli olan bu becerilerin gelişimi, çocukluğun kritik gelişim görevlerindendir. Ancak, bazı çocuklar, sosyal yeterlikle ilgili becerileri kullanmadaki ya da öğrenmedeki güçlükleri nedeniyle, bu tür uyum sağlayıcı ilişkileri oluşturmakta sorun yaşayabilirler (Carlyon, 1997). Bu becerileri öğrenmedeki ve/veya uygulamadaki eksiklikler düzeltilmeden sürerse; bu çocuklar sonradan yaşanabilecek sorunlar için risk altındadırlar. Zayıf sosyal becerilerin, psiko-sosyal problemlerin oluşmasına neden olduğu farklı yazarlarca (Choi ve Heckenlaible-Gotto, 1998; Gresham, 1997; Segrin ve Flora, 2000; Timberlake, 2000) vurgulanmaktadır. Bu problemlerin başında suça yönelme yer almaktadır (Avcı, 2008).

Suç davranışı her sosyoekonomik düzeyde, her ırk ve dinde, her toplumda görülmekte, hiçbir grup ya da bölge bu durumun dışında kalmamaktadır (Kaner, 1991a; Kepenekçi ve Y. Özcan, 2000). Toplumsal bir varlık olarak tanımlanan insan ne yazık ki zaman zaman toplumun beklentilerine ters düşen, hatta toplumsal düzeni yıkıcı tutumlar içine girebilmektedir (Kaner, 1992).

Suç davranışını oluşturan öğelerin neler olduğu konusunda tam bir anlaşmanın olmayışı suç davranışının tanımını yapmayı da güçleştirmektedir. Bazı davranışlar yetişkinler tarafından yapıldığında hukuksal olarak cezalandırılırken aynı davranışlar belli bir yaşın altındaki çocuk tarafından yapıldığında suç olarak kabul edilmemektedir (Kaner, 1991a). Yavuzer (2001) bu durumu şöyle açıklar: Çocuk, gelişiminin ilk evrelerinde anti-sosyal nitelikte dürtülerle davranan ve bu şekilde doyum bulan bir varlıktır. Ayrıca çocuklar, hangi kurallara neden uyulacağını yeterince algılayamazlar, çünkü henüz toplumsallaşma süreci tamamlanmamıştır. Çoğunlukla yetişkinler onlara uyulacak kuralları, nedenleriyle anlatmazlar. Aslında kurallar da onların doğal dürtüleriyle çelişmektedir. Ancak bu, çocukların gelecekte de suç işleyecekleri, suçlu olacakları anlamına gelmez. Gelişim süreci içinde çocukların büyük bir bölümü sosyalleşmede ve çevreye uyumda denge sağlayacaklardır. Ancak ne yazık ki azımsanmayacak bir kısmı da çeşitli nedenlerle suça yönelecektir.

Gençler tarafından işlenen suçlar, gerek tür, gerekse neden açısından yetişkin suçlarından farklıdır. Bu nedenle, gençlik dönemindeki suçluluk kavramını klasik Ceza Hukuku'nun "yasanın yasakladığı suç, bu yasağı çiğneyen kişi de suçludur" biçiminde tanımlanabilecek kavramlarla belirlemek oldukça güç ve hatalıdır (Yavuzer, 2001).

Hukuksal bir olay olduğu kadar aynı zamanda toplumsal bir olay olarak da ele alınan suç, kişinin biyolojik ve psikolojik yapısının oluşturduğu karakter yapısı ile sosyal, ekonomik, kültürel etmenlerin oluşturduğu toplumsal yapının etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Suçun oluşumunda toplumsal yapının daha etkili olduğu yolundaki görüşler giderek artmaktadır (Balo 1996; Çoğan, 2006; Dizman vd. 2005; Kızmaz, 2002).

Suçun oluşumunda toplumsal yapıyı ve toplumsal ilişkileri daha etkili bulan görüşler gittikçe güçlense de insan sadece sosyal değil, biyolojik, psikolojik ve kültürel yönleri de olan bir varlıktır. İnsanın çok yönlü bir varlık oluşu, aynı zamanda onunla ilgili toplumsal olay ya da olguları açıklarken takınılması gereken tavrı da ortaya koymaktadır. Bu açıdan bakıldığında suç, insanın biyolojik, psikolojik, fizyolojik, toplumsal, kültürel vb. özelliklerinin biri ya da birkaçının neden olduğu bir olgudur, denilebilir (Avcı, 2008).

Durkheim suçu 'toplum halinde yaşama koşullarına yönelmiş her türlü saldırı' olarak ele alırken (Akt. Balcıoğlu, 2001), Dönmezer (1994) ise suçu, toplumda yürürlükte olan sosyal normlardan bir nevi sapma eylemi olarak tanımlamaktadır.

İnsanlıkla beraber ortaya çıktığı kabul edilen suç; sosyolojik, psikolojik, biyolojik, sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel kaynakları ile çok boyutlu ve genel bir kavramdır (Özsan, 1990). Suç denilince; yasaların yapılmasını yasak saydığı eylemlerin yapılmasıyla ortaya çıkan normal dışı, kanun dışı durum kastedilmektedir (Özpolat ve Solak, 2011). Ceza hukukunun verdiği tanıma göre ise suç, yasanın cezalandırdığı harekettir. Dönmezer (1994) ise suçu, "topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen eylem" şeklinde tanımlamaktadır. Bir başka tanıma göre

suç; toplum düzenini bozan, kanunlarca yasaklanan, hukuka aykırı davranışlardır (Yalçın 1996). Suç ayrıca; topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen eylem şeklinde de tanımlanmaktadır (Uluğtekin 1991). Günümüzde sosyo-kültürel bilimler, suç teşkil eden insan davranışını toplumda yürürlükte olan sosyal normlardan bir nevi sapma eylemi olarak tanımlamaktadırlar (Dönmezer, 1994).

İçinde yaşadığımız yüzyılın karmaşıklığı, toplumsal değerlerin sürekli ve hızlı değişimi, ahlak kurallarının yarattığı karmaşa, düzensiz kentleşme ve ekonomik bunalımlar suç davranışının ve suça yönelen çocukların sayısının artmasında etkili olmaktadır. Dolayısıyla suçlu çocuklar konusunda toplumlar sorumluluk duymakta ve çocuk suçunun önlenmesi ve rehabilitasyonunda çeşitli çalışmalar yapma gereği duymaktadırlar (Balo,1995; NCPC, 2000; Saldırım, 1999).

Bu kavram içinde önemli bir yer kaplayan suça yönelen çocuk kavramı ise, ceza yasasında bulunan bir veya birkaç maddenin ihlalden dolayı çocuk mahkemelerine düşmelerine neden olan veya mahkemeye düşmelerine neden olacak bir risk taşıyan davranışlarda bulunan 18 yaşın altındaki kişileri kapsamaktadır (Binder, 1988). Yavuzer (2001) bu durumu, “çocuk suçluluğu diğer suçlardan farklı olmasa bile çocuğun geleceğin yetişkini olması nedeniyle toplum için ciddi sorunları da içinde barındırmasından dolayı kaygı verici” olarak değerlendirir. Öztürk de (1997) çocukluk ya da ergenlik dönemindeki antisosyal davranışların genellikle yaşamın ilerleyen yıllarındaki antisosyal davranışların habercisi olduğunu söyleyerek erken yaşta suça yönelme davranışının tehlike boyutuna dikkat çekmiştir.

Cohey (1967) ise, çocuk suç davranışını iki başlık altında toplar: (1) Sosyal genç suçu, (2) Bireysel genç suçu. Sosyal genç suçu, çalma, kavga etme, sapkın cinsel ilişkiler ya da yetişkin kültürünün kabul etmediği biçimde ortaya konulan davranışlardır. Çevre faktörlerinden kaynaklanır ve alt sosyo ekonomik çevrede görülür. Bireysel genç suçu ise, tam tersine her çevrede görülebilir. Olumsuz çevre faktörleri ve kültür çatışması ile ilgili değildir. Bireyin kendine ait çözümleyemediği problemler sonucu ortaya çıkan

antisosyal davranışlardır (Akt. Çelen, 1986). Problem davranışlar olarak görülen bu anti sosyal davranışlar, ergenin gelişim görevlerini başarmasına, kendisinden beklenen sosyal rolleri yerine getirmesine, yeterlik ve başarı duygusunu hissetmesine ve genç yetişkinlik dönemine başarıyla geçmesine engel olan davranışlardır (Jessor, 1991). Adı ister suç olsun ister anti sosyal davranış, tüm bu tanımların ortak oldukları bir nokta vardır ki, o da bir kuralın çiğneniyor olması ve karşılığında bir yaptırımın bulunmasıdır (Peker, 1994).

Bütün toplumlar işleyişlerini sağlayıp devamlılıklarını sürdüren bir takım kurallarla üyelerinin davranışlarını yönlendirmeye çalışırlar. Bu kurallar özellikle ikincil ilişkilerin hâkim olduğu toplumlarda genellikle yazılı kurallar, birincil ilişkilerin hâkim olduğu küçük kır toplumlarında da yazısız kurallar yani örf, adet, gelenek ve görenekler olarak kendisini hissettirir. Bütün bu kurallar toplumun düzenini sağlamak ve korumak amacıyla ortaya çıkmıştır (Güngör, 2008). Toplumda kültürün belirlediği örf, adet, gelenek, görenek ve hukuk kurallarına, normlarına uymayan davranışlar sapmış davranış olarak nitelendirilirler (Gülşen İçli, 2007). Suç olarak da nitelendirilen bu davranışlar, kural, yönetmelik ve yasalarla veya kınama, toplum dışına itme ve ceza ile kontrol edilmeye çalışılır (Binder, 1988).

Ancak gözlemler ve araştırmalar suça yönelen bireyleri toplumdan soyutlayarak, ıslahevlerine, cezaevlerine göndererek cezalandırmanın suç davranışını azaltmadığını, tam tersine tahliye olduktan sonra bu bireylerin topluma uyum sağlayamadığını ve tekrar suç işleme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Adalet Bakanlığı, 2001; Adalet Bakanlığı, 2002; Akyüz, 2000; Özkök, 1996).

Bu bağlamda; toplumda huzur ve güvenliğin sağlanabilmesi ve devam edebilmesi için, sadece suçlunun cezalandırılması, suçun sonuç ve etkilerinin ortadan kaldırılması ya da izlerinin silinmesi değil, suçun sebeplerinin belirlenmesi, önlenmesi ve ortadan kaldırılması da gerekmektedir. Sonuç olarak söylenebilir ki, suçluluk olgusuyla mücadelede esas oluşturan nokta, suçun işlenmeden önce önlenmesidir. Bu ise toplum içindeki suç

kaynaklarının kurutulması, suçun oluşumuna etki eden faktörlerin belirlenerek bertaraf edilmesiyle mümkün olabilir (Şenses, 2010).

İdeal olan; suçun tamamen ortadan kaldırılması, hatta suç davranışı henüz oluşmadan risk grubunda yer alan bireylere uygulanacak çeşitli eğitimlerle sorun çözme, öfkeyi kontrol etme ve sosyal beceriler gibi çeşitli beceriler kazandırarak, benlik saygılarını yükselterek suçun önlenmesidir. Fakat gerçekleştirilmesi pratik olarak mümkün değildir. Suçun tamamen ortadan kaldırılamayacağı gerçeğinden hareket ederek toplumda suç, bireyleri zarara uğratmadan en aza indirilmeye çalışılmalı, suç davranışı gösteren bireylere verilecek yardımlar ile suçlu ergenlerin tekrar topluma kazandırılması için uğraş verilmelidir.

Çocukların suç işleme nedenlerine ilişkin yapılan çalışmalar; çocuk suçluluğunda öncelikle suçluluk nedenlerinin ortaya çıkarılması, daha sonra da suç nedenlerinin ortadan kaldırılması konusunda birleşmektedirler. Çocuk suçluluğunun nedenlerinin bilinmesi, çocuk suçluluğunu engelleyecek toplumsal politikaların ortaya konması ve uygulanmasında son derece önemli bir rol oynamaktadır. Çocukları suç işlemeye sevk eden faktörler, pek çok araştırmacı tarafından bireysel ve çevresel nedenler şeklinde gruplandırılmaktadır (Akduman, 2007). Işıksaç (1999) ise “çocuğun suç işlemesinin ya da suça yönelmesinin nedenlerini çocuğun yapısal özellikleri, yetenekleri ile ilgili etmenler, çocuğun gelişimini etkileyen çevresel etkenler, özellikle içinde yetişip büyüdüğü aile ve sosyo-kültürel çevre, kendisinin ve ailesinin yaşam koşulları” olarak belirlemektedir. Bu etkenlerin birbirlerinden ayırt edilemeyecek kadar iç içe olduğu gerçektir. Suç, bu etkenlerin olumsuz etkisinin bir bileşkesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Çocuğun içine doğduğu ve birey olduğu aile yapısının tipi, ailenin ekonomik gücü, çevresinde oluşturulan denetim mekanizmaları, çocuğun kendi sosyal çevresinin/grubun değer yargıları, normları suça ortam hazırlayan etkenlerin başında gelir. Çocuk suçluluğunun nedenlerini; kişilik özellikleri, çocuğun zekâ seviyesi, ailenin yapısı, okul, akran grubu, çalışma koşulları gibi nedenlerle açıklamak da olasıdır (Işıksaç, 1999).

Kepenekçi ve Yücedağ Özcan (2000) ise, belli sosyal becerileri kazanamayan çocukların risk içeren durumları iyi değerlendirip bu durumlardan kendilerini kurtaramamalarını da suça yönelme sebepleri arasında saymaktadırlar.

Suça yönelmiş çocuğun ortaya çıkışında ailenin, çocuk sayısının, ekonomik sorunların, eğitim sisteminin, genetik faktörlerin, zekânın, köyden kente göçün ve evsiz sokakta yaşamının, bedensel-ruhsal hastalıkların, uyuşturucu ve alkol bağımlılığının önemli rolü olduğu belirtilmektedir (Avcı, 2008; Güleç ve diğerleri, 2002). Ayrıca, ailenin demografik özelliklerinin, çocuğun arkadaş çevresinin, okul çevresinin ve boş zamanların değerlendirilme şeklinin suça yönelmeye etkisi olduğu da vurgulanmıştır (Avcı, 2008). Bu bulgulara bakarak, çocuğun suça yönelmesinde içinde bulunulan durumun büyük etkisi olduğu söylenebilir; çocuğun sosyal çevresi ve ailesinin sosyo-ekonomik durumu eylemlerinde etkili olmaktadır. Bu çocukların sosyo-demografik özelliklerine bakıldığında eğitim seviyelerinin düşük, göç sonucu kente gelmiş, ailesi yoksul olan çocuklar olduğu görülebilmektedir.

Ergenlik döneminde ise, suça yönelten etkenler, hızlı bir bedensel ve ruhsal değişimden, kimlik arayışı ve buna bağlı olarak bağımsızlık gereksiniminin ergeni otoriteye direnmeye itmesinden (Kılıççı, 2000), kalıtımsal nedenlerden, zekâ sınırlılığından kaynaklanacağı gibi, çocukluk dönemine dek uzanan yanlış eğitim ve yetersiz sevgi kökenli de olabilir. Öte yandan değişen değer yargıları, ahlak kurallarının yarattığı karmaşa, hızlı ve düzensiz kentleşme ve sanayileşme, göçler, ekonomik bunalımlar gibi sosyo-ekonomik kaynaklı nedenler de ergeni suça iten etkenler arasında sayılabilir (Yavuzer, 1982). Günümüzde suça yönelmiş çocuklara ilişkin tartışmalı, pek çok soru vardır. "Yapılan davranışın önemliliğine bakılmadan, davranışın sıklığı veya tek bir davranışın süresi dikkate alınmadan, bireyin yaşamında ortaya koyduğu tek bir davranış, suç olarak adlandırılmalı mıdır?" şeklindeki sorular bugün de güncelliğini korumaktadır (Ergene, 1992).

Çocuk ve ergenlerin suça yönelme nedenleri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bu araştırmalardan birkaçına değinilecek olursa; bazı araştırmacılar günlük hayatta karşılaşılan problemlili durumlara birey tarafından etkili çözüm bulunamamasının (sosyal beceri eksikliğinin) suç olarak nitelendirilen davranışların ortaya çıkmasına neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Camblin, Stone, Merit, 1990; Gotfredson, 1997; Hains ve Hains, 1988; Hains ve Herrmann, 1989 ve Mc Neil, 1986). Benzer şekilde Tolan (1988) ve Johnson ve Pandina da (1991) ailelerinden yeterli sosyal destek göremeyen ergenlerin stresle başa çıkabilmenin bir yolu olarak suça yöneldiklerini belirtmişlerdir. Suça yönelen ergenlerin sorun çözme ve sosyal destek arama becerilerinde zayıflık gösterdiklerine dair bulgular da mevcuttur (Ruchkin ve ark., 1999) Böylece yaşı gereği en önemli işi oyun ve eğitim olan çocuklar, çocuk parkında ya da herhangi bir spor etkinliğinde olmaları gerekirken, ıslahevlerinde ya da tutukevlerinde bulunabilmektedirler.

Suç, her ne sebeple ortaya çıkarsa çıksın çocuğın bedensel, zihinsel ve psikolojik olarak yetişkinlerden farklı özellikler göstermesi, suça yönelmiş çocuklara farklı yöntem ve uygulamalarla yaklaşılmasını gerektirmektedir (Ünal, 1999). Çocuğın büyüme ve gelişme sürecine paralel bir şekilde düzenlenen bu yöntem ve uygulamaların yargılama süresinde olduğu gibi sonrasında da devam ettirilmesi, çocukların topluma kazandırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Suça yönelmiş ya da itilmiş bir çocuğın üretken ve çevresine uyumlu bir birey olarak tekrar topluma kazandırılması zor ve masraflı bir iştir. Bu nedenle hem bireylerin hem de toplumun yararı için suçla mücadelede asıl çabanın suçun önlenmesi üzerinde odaklanması gerekmektedir (Kepenekçi ve Y. Özcan, 2001).

Kısaca suç kavramı doğası gereği göreceli bir yapıya sahip olduğundan tam bir tanımının yapılmasında güçlükler vardır. Bu nedenle suç alanının önemli bir kısmı tanımlanamamakta ve rapor edilememektedir. Özellikle suça yönelmiş çocuğın ailesinin, çocuğın verdiğı zararı karşılayarak olayı örtbas etmesi, çocuklarının damgalanmasından kaçınmaları gibi nedenlerden dolayı

suça yönelmiş çocukların sayısı ve kapsam olarak saptanması güç olmakta, çoğunlukla da resmi olmaktan çok gayri resmi olarak ele alınmaktadır.

Farklı yaşlarda farklı biçimlerde görülebilen antisosyal davranışların uzun süre devamlılığı söz konusu olabilmektedir. Çocuğun büyümesiyle davranış problemlerinde görülen farklılaşma sürecinde, sorunlardan birinin diğerinin yerini almasından çok tüm sorunların yığılmalı varlığından söz edilebilir (Yücel, 2007). Çocukluk döneminde görülen anti sosyal davranışlar, ilerleyen yaş dönemlerinde okulu bırakma, suçluluk ve psikopatoloji gibi ciddi sonuçları doğurmaktadır (Graham ve diğ., 1992).

Suça yönelen çocuk sayısı ile ilgili verilere bakıldığında Batı Avrupa'da, tutuklanan çocukların oranı 1980'lerin ortası ve 1990'ların sonuna göre ortalama %50 artmıştır. Gelişmekte olan ülkelerde de dramatik bir artış söz konusudur; 1995'den beri birçok Doğu Avrupa ülkesinde ve bağımsızlığına kavuşan eski SSCB ülkelerinde suça yönelen çocuk sayısı %30 daha fazla artmıştır (Demirbaş, 2001). Devlet İstatistik Enstitüsü (1990) verilerine göre ülkemizde çocuk suçunun toplam suçlar içindeki oranı % 4-5 kadarken (Akt. Ergene, 1992), 1997'de DİE'nin hazırlamış olduğu güvenlik birimine gelen çocuk istatistik formunun 1998 verilerine göre ise; 34.985 çocuktan %87,8'inin erkek %12,2'sinin ise kız olduğu ortaya çıkmıştır (DİE, 1998). İstatistikî verilere bakıldığında bu sayı 2001 yılında 33.443'ü erkek, 6.004'ü kız olmak üzere yaklaşık 40.000'e ulaşırken, 2005 yılında ise 61.139'u erkek, 14.195'i kız olmak üzere bu sayının toplamda 75000'i geçtiği görülmektedir (TUİK, 2009). TUİK'in ilan ettiği Güvenlik Birimine Gelen veya Getirilen Çocuklar (2010) raporuna göre 2008 yılında emniyet birimlerine suç isnadıyla gelen 62.430 çocuktan 56.465'i erkek 5.965'i kız iken bu sayı 2009'da 61.151'i erkek, 7.193'ü kız olmak üzere toplamda 68.344'e yükselmiştir. 2010 yılında ise suç isnadıyla emniyet birimlerine gelen ya da getirilen çocuk sayısı, 74.251'i erkek 9.142'si kız olmak üzere toplamda 83.393'e ulaşmıştır (TUİK, 2010). Durumun ne kadar ürkütücü olduğunu anlamak için 2010'da emniyet birimlerine suç isnadıyla getirilen çocukların yaş ve cinsiyet dağılımlarını incelemek yeterli olacaktır: 2010 yılında emniyet birimlerine suç isnadıyla getirilen 11 yaş altı; 3.346 erkek, 647 kız, 12-14 yaş aralığı; 18.019 erkek,

2.573 kız ve 15-17 yaş aralığı; 52.789 erkek, 5.907 kız olarak bildirilmiştir (TUİK, 2010). Yaşı bilinmeyen (bu da başka bir sorun); 97 erkek, 15 kız sayısını da bu rakamlara eklemek gerekecektir (TUİK, 2010).

Özetlemek gerekirse suç olgusunu ve suça yönelen çocukların durumunu açıklamaya çalışan birçok kuram bulunmaktadır. Bu kuramlar suçu bireysel temelde açıklayanlar ve sosyolojik temelde açıklayanlar olmak üzere iki ana grupta toplanır. Bireysel temelde açıklayanlar, kişilik yapıları ve bireyin zekâsını ön plana çıkartmaktadır. Sosyolojik temelde açıklayanlar ise suçu toplumsal koşulların bir ürünü olarak kabul eder (Erkan ve diğerleri, 2002).

Suç u açıklamaya çalışan görüşler gibi suç u önleme konusundaki görüşler de iki noktada yoğunlaşmıştır. Birincisi, cezaların ağırlaştırılmasını ileri sürerken, ikincisi suç yerine suça yönelenleri esas alarak, onların psikososyal yönden anlaşılması, suçluluk nedenlerinin saptanarak, iyileştirme tedbir ve yöntemlerinin uygulanmasını önermektedir (Yücel, 1986). Suç olarak nitelendirilen bu olumsuz davranışların ortaya çıkış sürecinde hatta öncesinde yok edilmesi tüm toplumların ortak arzusu olmasına rağmen, suç u ortaya çıkaran koşulların tamamıyla yok edilememesi tahliye sonrası çalışmaları önemli hale getirmektedir. Modern adalet sistemleri insan hayatını en önemli değer görüp insanı yaşatmayı hedef aldıkları için, suça yönelen bireyleri ağır bir şekilde cezalandırmak yerine onları topluma yeniden kazandırmaya daha istekli görünmektedirler. Bunun için adalet bakanlıklarına bağlı cezaevlerinde ve diğer kurumlarda değişik faaliyetler yürütölmektedir (Bilgiç, 2012).

Geleneksel anlayışta suçluda cezalandırma korkusu yerleştirmek istenmiştir. Oysa çağdaş infaz sisteminde temel amaç, suçluyu iyileştirme yoluyla topluma yeniden kazandırmaktır (Bilgiç, 2012). Özellikle suça itilen çocuklar söz konusu olduğunda bu amacın daha da ön plana çıkarılması gerekmektedir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Hükümlerine göre, suça itilen çocukları özgürlükten yoksun bırakmaya, diğer çözüm ve tedbirlerin hiçbirinin uygulanamadığı durumlarda en son çare olarak başvurulması, her durumda “çocuğun yüksek yararı” ilkesine göre hareket edilmesi gerektiği öngörölmüştür. Çocuk adaleti sisteminin hedefi, suç u ve

yeniden suçluluğu önlemek; suça yönelen bireyi sosyalleştirerek yeniden toplumla bütünleştirmek ve mağdurun ve böylece toplumun çıkarlarını korumak olarak tanımlanmakta ve bu yönde yapılacak çalışmalar önem kazanmaktadır (TTB Raporu, 2009).

Türkiye’de yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da tahliye sonrası koruma ve yardım çalışmalarıyla ilgili ayrı bir mevzuat ve bu çalışmaları yürütecek resmi kurumlar bulunmamaktadır. Ancak, Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkif Evleri Genel Müdürlüğü 1986 yılında bu konuda bir pilot proje yürütmüştür (Adalet Bakanlığı, 2001; Adalet Bakanlığı, 2002). Adalet Bakanlığı (2001, 2002) raporlarında bu proje kapsamında tahliye sonrasında ailelerinin yanına dönen çocuklara okula, işe yerleştirme ve karşılaştığı sorunları çözmeye yardım desteği verildiği, çeşitli nedenlerden dolayı gidecek yeri olmayan çocuk ve gençler gönüllü bağışlarıyla kurulan ve giderleri karşılanan öğrenci evlerine alınarak akademik ve mesleki eğitimlerini burada sürdürmelerinin sağlandığı, bu çocuk ve gençlerin kendilerini geliştirecek, eğitimlerine katkıda bulunacak kurslara ve yaz kamplarına katılmalarının desteklendiği bildirilmiştir. Ancak raporlarda yer alan bu projenin sonuçları ve akıbeti hakkında bilgi alınamamıştır.

Suçta yönelmiş çocuklar, -cezasını tamamlayarak dışarı çıkan ve yeniden toplumun bir üyesi olmak isteyen bu çocukların dışarıya uyum süreçlerinde kullanabilecekleri sosyal becerilerden yoksun olmalarından kaynaklı yeniden suça itilmeleri ve kendilerini kıramadıkları bir kısır döngü içinde bulmalarından dolayı-, sadece ülkemizde değil tüm dünyada önemli bir problemdir. Bu çocukların tekrar suça yönelme oranları incelendiğinde, özellikle tahliye sonrasında verilecek yardım vazgeçilmez hale gelmektedir. Bu zorunluluk, aşağıda verilen kaynaklarda özetlenen pek çok gerekçeye dayandırılmıştır. Ergenlerin ve çocukların cezalarının infazı nedeniyle toplumdan tamamen soyutlandıktan sonra tahliye sonrası topluma uyumlarını beklemek gerçekçi bir yaklaşım değildir (Adalet Bakanlığı, 2001; Adalet Bakanlığı, 2002). Çocukları ve ergenleri suç işlemeye yönelten nedenler ve suç davranışının hem çocuk hem de toplum üzerindeki etkisi tahliye sonrasında daha da yoğunlaşır (Özkök, 1996). İçinde bulundukları kritik

gelişim dönemi nedeniyle kendilerini psikolojik yalnızlık içerisinde hisseden çocuklar, tahliye sonrasında gerçek yalnızlığa mahkûm olurlar (Ünal,1999).

Bu gerekçeler ışığında çocukların tahliye sonrası topluma kazandırılması konusunda çalışan kuruluşlar ve konu ile ilgili uzmanların çalışmaları incelendiğinde tümünün çocuklara verilecek destek konusunda aşağıdaki noktalarda birleştikleri görülmektedir (Adalet Bakanlığı, 2001; Adalet Bakanlığı, 2002; Şahin, 2002):

- Tahliye sonrası destek ve rehberlik hizmetleri devlet tarafından organize edilmelidir.
- Tahliye sonrasında çocuklara sunulacak koruma ve yardım hizmetleri zorunlu olmalıdır.
- Yargılama sürecinin her aşamasında olduğu gibi tahliye sonrasında da görev alacak tüm kurumlar arasında eşgüdüm ve işbirliği olmalıdır.
- Çocuğa ve ailesine ekonomik destek (kalacak yer, iş vs.) sağlanmalıdır.
- Çocuklara okul-meslek seçiminde ve eğitimin sürdürülmesinde uzman rehberlerin denetiminde eğitim desteği sağlanmalıdır.
- Sağlıklı ve mutlu bir nesil yetiştirebilmek için bu çocuklara yaş ve gelişim özelliklerine uygun sağlık desteği verilmelidir.
- Çocuklara oturduğu bölgede, zorunlu hallerde başka bir bölgede gerekli sosyal destek sağlanmalıdır.

Konuya ilişkin yasal düzenlemeler henüz gerçekleşmemiş olsa da sunulan bu öneriler suça yönelmiş çocuklarla ilgili tüm kurum ve kuruluşların özverili çalışmaları sayesinde koşulların elverdiği ölçüde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak farklı ülkelerdeki uygulamalar dikkate alındığında yürütülen çabaların ve gelişmelerin henüz başlangıç aşamasında olduğu görülmektedir.

Islahevlerinde kaldıkları süre içerisinde yaşlarının elverdiği ölçüde örgün ve yaygın eğitim kurumlarından yararlanan çocuklara, bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme, mesleki beceriler edinme fırsatlarının sunulması da büyük önem taşımaktadır. Ayrıca okul ve çalışma saatlerinin

izin verdiği ölçüde planlı ve programlı boş zaman etkinliklerinin gerçekleştirilmesi, çocuk-aile, çocuk-arkadaş ve çocuk-okul/iş ilişkilerinin mümkün olduğunca desteklenmesi çocukların sosyal yaşama aktif bir şekilde katılabilmeleri için gereklidir (Lotz et al.,1985; Zulliger, 2000).

Tahliye öncesi ve sonrası çocukların karşılaşacağı duygusal sorunları aşabilmelerinde psikolojik destek önemlidir. Çocuğun gelişim ilkeleri dikkate alınarak suça yönelmiş çocukların topluma kazandırılmasında, özellikle çocuklarda tahliye öncesinde yapılacak bazı çalışmalar ile çocuklara sorumlu özgürlük bilinci aşıl原因arak topluma uyum sağlayan, karşısındaki anlayabilen, kendi kararlarını cesaretle alıp-uygulayabilen bağımsız bireyler yetiştirmek mümkün olacaktır. Çocukları tahliye öncesinde çalışmaya hazırlamak ve onlara sonraki dönemde kalacakları güvenli bir yer sağlamak maddi yardım sağlanmasından daha önemlidir.

Basut ve Erden (2005)'e göre, suça yönelen ergenlere etkili stresle başa çıkma örüntülerinin kazandırılması, yeniden topluma kazandırılma sürecini hızlandıracak, bu gençlerin gerek kurumda gerekse kurumdaki çıktıktan sonra sağlıklı bir yaşam sürdürmelerine katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu eğitimlerin tekrar suç işleme eğilimini engelleyeceği de düşünülmektedir. Bu eğitimlere ek olarak hem suça yönelmiş hem de risk grubunda yer alan ergenlere uygulanacak sorun çözme becerileri, bilişsel yeniden yapılandırma, öfke kontrolü eğitimi, sosyal beceri eğitimi gibi eğitim programları ile yaşam içerisinde ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçların azaltılması mümkündür.

Tahliye sonrası kurumlar, çalışanları ve hizmetleriyle tahliye öncesinde tanışan çocukların özgür yaşama uyumunun daha kolay olacağı da bir gerçektir. Bu nedenle ister çocuk ister yetişkin olsun toplumun eski hükümlüye karşı olan tutum ve davranışlarının olumlu olması sağlanmalı, bunun öncelikle toplumun kendi yararına olacağı düşüncesiyle, sadece hükümlü değil toplumun da bu konuda eğitimi sağlanabilmelidir. Cezaevinde tutuklu bulunan çocuklara sosyal beceri öğretilmesi tahliye olduktan sonra kişiler arası ilişkilerini olumlu etkileyecek, dolayısıyla toplumun bu çocuklara yönelik tutumunu da belirleyecektir.

Sosyal beceriler daha önce de vurgulandığı gibi, belki de çocuk ve gençlerdeki duygusal ve davranışsal sorunların çözümü için en önemli ve en işlevsel davranışları içermektedir. Çünkü çocukluk ve ergenlik dönemindeki sosyal beceri eksikliği yetişkinlikteki duygusal sorunların nedenleri arasında ilk sıralarda gösterilmektedir (Choi ve Heckenlaible-Gotto, 1998; Gresham, 1997; Li, 2004).

Yapılan birçok araştırmada sosyal becerilerde gözlenen yetersizliğin olumsuz sonuçları üzerinde durulmaktadır. Bunları kısaca özetlemek gerekirse; sosyal beceri düzeyi düşük olan bireylerin saldırganlık, suç işleme, duygusal sorunlar (Elliott & Gresham, 1987; Harman ve Diğ., 2005; Huprich ve Diğ. 2004; Riggio, Tucker & Coffaro, 1989; Segrin, 2001), madde kullanma (Hansen ve Diğ.,1998; Nangle & Hansen, 1998; Segrin, 2001), yalnızlık (Fox & Boulton, 2003; Huprich ve Diğ. 2004; Spence, 2003), yüksek düzeyde risk içeren cinsel davranışlar (Hansen ve Diğ.,1998; Segrin, 2001), düşük akademik başarı, okuldan atılma (Hamarta, 2000; Hansen ve Diğ.,1998; Matson, Smioldo & Bamburg, 1998), depresyon ve yüksek kaygı (Elliott & Gresham, 1987; Fox & Boulton, 2003; Harman ve Diğ., 2005; Huprich ve Diğ., 2004; Segrin, 2001),) gibi sorunları diğer bireylere göre daha çok yaşadıkları rapor edilmektedir. Spirito ve Hartford da (1990) sosyal beceri düzeyi düşük olan bireylerin, günlük sorunlarla başa çıkmada ve kişilerarası ilişkileri sürdürmede yaşadıkları yetersizlik nedeniyle daha mutsuz olduklarını belirtmektedir.

Vicki de (1997) akranlarınca reddedilen öğrencilerin daha fazla psikiyatrik sorun yaşama eğilimi gösterdiklerini rapor etmektedir. Yetişkinlikteki bazı sorunların temelinin de çocuklukta oluşması nedeniyle, çocuklarda uygun sosyal beceriler geliştirmeye giderek dikkat edilmesi şaşırtıcı değildir (Choi ve Heckenlaible-Gotto, 1998). Ayrıca ilk ergenlik dönemi, olumlu davranışları kazandırmak için kritik bir dönem (Meyer, 1999) olduğundan olumlu davranışları kazandırmayı amaçlayan sosyal beceri eğitimlerinin suçlu ergenler ile yapılan çalışmalarda kullanılması çok anlamlıdır. Sosyal beceri eğitimi, gençlerde genel sosyal ve duygusal işlevleri

artırmada psiko-sosyal nitelikleri güçlendirmede etkilidir ve böylece anti sosyal davranışların oluşmasını ve uyumsuzlukları azaltıcıdır (Timberlake, 2000).

Gerek Türkiye’de gerek Türkiye dışında yayınlanan alan yazın incelendiğinde çocuk ve ergenlere yönelik çok çeşitli sosyal beceri eğitim programlarına rastlanmaktadır. Yelpaze (2012) saldırganlık puanı yüksek olan bir grup ergene akran rehberliği aracılığıyla uyguladığı sosyal beceri eğitiminin saldırganlık puanlarını azalttığına dair bulgular elde etmiştir. Ünlü (2010) Akılcı Duygulanımcı Davranış Terapisi (ADDT) odaklı 10 oturumluk grupla psikolojik danışma programının ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Gülaçtı (2009), araştırmasında sosyal beceri eğitime yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Torun (2008) Türk Silahlı Kuvvetleri emrinde görev yapan 217 erbaş ve erler üzerinde yaptığı araştırmasında deney grubunda yer alan erbaş ve erlere dokuz hafta boyunca, haftada bir buçuk saatlik süre ile kendi geliştirdiği sosyal beceri eğitimi programını uygulamıştır.

Benzer şekilde Yıldırım (2006), utangaçlık düzeyi yüksek olan lise 2. sınıf öğrencilerine verilen grupla sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlık düzeylerini azaltıp azaltmayacağını incelemiştir. Kozanoğlu (2006) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise, sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Duran ve Eldeleklioğlu (2005), çalışmalarında Bilişsel–Davranışçı yaklaşımın ilkelerine dayanan Öfke Kontrol Programının ergenler üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. Hasdemir (2005) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Altınoğlu Dikmeer (1997) de SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik Ünitesi'ne başvuran çekingen ergenlere verilen sosyal beceri eğitiminin etkisini araştırmıştır. Söz konusu bu çalışmalara ilgili araştırmalar bölümünde ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Bu araştırmalarda uygulanan eğitim programlarında sosyal beceri kazandırmaya yönelik çeşitli etkinliklere yer verildiğinden genelde programlarda eklettik bir yaklaşım görülmektedir.

Sosyal beceri kazandırma konusunda başarılı sonuçlar elde edilen bu çalışmaların benzerlerinin suça yönelmiş gençler üzerinde de faydalı olabileceği açıktır. Suç davranışı gösteren gençlere yönelik yapılan psikolojik yardımları ve bu yardımların sonuçlarını değerlendiren çeşitli araştırma bulguları konunun önemini vurgulaması bakımından dikkate değerdir. Suça yönelmiş gençlerin bir şeyi yasal olmayan bir yol ile elde etme isteklerinin nasıl hafifletilebileceğinin incelendiği bir araştırmada (Greenberg, 1988), uygulanan grupla psikolojik danışma sonucunda bireylerin materyal veya durumu elde etme isteklerinde bir azalma olduğu gözlenmiştir. Grupla danışma oturumlarında konforlu bir yaşamdan ne anlaşıldığı, ne tür bir hayat standardında yaşamak istedikleri, istedikleri kadar konforlu bir hayat sürdürebilmeleri için nelere ihtiyaç duydukları şeklindeki sorulara da yer verilmiştir.

Yaşları 15 - 17 arasında olan 5 suça yönelmiş genç üzerinde yürütülen bir araştırmada, suça yönelmiş ergenlere uygulanan bilişsel - davranışçı eğitimin suça yönelmiş ergenlerin sosyal problem çözme ve içtepi kontrol becerilerine (impulse controll skills) olan etkisi incelenmiştir (Hains, Hains, 1988). Uygulanan eğitim sonucunda bireylerin bu tür becerilerinde bir gelişme olduğu belirlenmiştir. İzleme araştırma sonuçları da bu eğitim ile kazandırılan becerilerin etkisini sürdürdüğünü ortaya koymuştur.

Saldırganlık gösteren gençlerle yürütülen tedavi programlarında, bilişsel davranışsal becerileri kazandırma yöntem ve tekniklerinin, saldırgan davranışların sayısını azalttığı ve bireylerin sosyal problemleri çözme gücünü arttırdığı belirtilmiştir (Guerra ve Slaby, 1990; Hains, 1989; Hains, Herrmann, 1989).

G. Beşer ve Çam (2009) suça yatkın ergenlere bilişsel davranışçı tekniklere dayalı psikoeğitim vererek olumlu kişilerarası ilişki geliştirmelerine yardımcı olmuşlardır. Araştırmacıların geliştirdikleri bu programın bir benzerini Lipsey ve arkadaşları da (2007) önermekte, bu tarz programların problem çözme, öfke yönetimi ve olumlu kişilerarası ilişki kazandırmada yararlı olacağını vurgulamaktadırlar.

İnsan diğerleriyle etkileşim sonucu sadece sosyal beceri kazanmaz aynı zamanda benliğini de bu etkileşimler sonucu edinir. Benlik, insanın başkalarıyla etkileşimler sonucunda kazandığı yaşantılar ile oluşan kendini görme ve algılama biçimidir (Kaner, 1991). Bireyin genel tutumunu ve davranışlarını etkileyen benlik, bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve ideallerine ilişkin yargılarının dinamik bir örüntüsüdür (Ersanlı, 1996).

Kişiliğe biçim veren, kalıtsal ve çevresel etmenlerin ortak bir ürünü olan benliğin oluşmasında ve gelişmesinde bireylerarası ilişkilerin özel bir yeri vardır. Çünkü psikososyal gelişim daima sosyal bir ortamda gerçekleşebilir. Benlik tasarımı, bireyin başkalarının kendisine nasıl tepkide bulunduğuyula ilgilenmesinin bir sonucu olarak, sosyal etkileşim içinde ortaya çıkar. İnsan, çevresiyle kurduğu ilişki sonucu, bir yandan çevresini yaratırken, bir yandan da kendisini yaratmaktadır (Ersanlı, 1996). Kuvvetli ve iyi yapılanmış bir benlik yapısı, ancak, bireyin karşılaştığı sorunlarına başarılı bir şekilde çözümler üretmesiyle kazanılır. Birey, kendi duygularını, çevrenin istekleri ile bağdaştırmayı başardığı ölçüde; kendine olan güvenini artırır. Zayıf ve yetersiz benlik kavramına sahip bireyin duyguları olgunlaşmadığından, tepkileri de doğal yaşına uygun olmayacak ve adeta küçük bir çocuk gibi davranacaktır (Yavuz, 1994).

Bireyin değerleri ve kendisine attettiği bazı özellikleri benliğini oluşturur. Bireyin kendisiyle ilgili algıları ve başkalarının birey hakkındaki yargıları benlik kavramını, bireyin sahip olmayı istediği ve amaçladığı özellikleri ise ideal benliğini oluşturur (Ersanlı, 1996). Birey özlediği, kendine yakıştırdığı ideal benlik kavramını geliştirmeye çalışır. İdeal benliğe yaklaştıkça kendini değerli görür, benlik saygısı yükselir. İdeal benlikle gerçek benlik birbirine yaklaştıkça bireyin psikolojik sağlığı yerinde olur, aksi halde stres ve bunalım ortaya çıkar (Markus ve Nurius, 1986).

Wilcox ve Fretz (1979), benlik ve ideal benlik arasındaki bağdaşımı, genellikle, kişisel uyumun ve kendini kabulün bir göstergesi olarak ifade ederlerken; benlik ve ideal benlik arasındaki farkın yüksek olmasını bireyin

kendinden hoşnutsuzluk, stres ve gerginlik olarak belirtmektedirler (Akt. Akkoyun ve Erseven, 1989).

Meggert (1996), düşük benlik saygısının riskli davranışlar için kritik bir önemi olduğunu belirtmektedir. Gerçekten de ergenlikte sıklıkla karşılaşılan saldırganlık, sorumsuz cinsel davranışlar, çete üyesi olma gibi farklı sorunların ve diğer riskli davranışların temelinde düşük benlik saygısı olduğuna ilişkin (Leary ve diğ., 1995) ve düşük benlik saygısının akran reddi, akran baskısında rolü olduğunu gösteren araştırma sayısı fazladır (Miller, 1994). Ayrıca benlik saygısı ile ilgili yapılan bazı çalışmalar düşük benlik saygısının suç davranışı ile ilgili olduğunu göstermiştir (Calhoun, Connley ve Bolton, 1984; Rosenberg, 1965). Benlik saygısının yüksek olması ise, koruyucu etmenlerden birisi olarak rol oynamaktadır (Korkut, 2004). Özellikle benlik saygısının yüksek olmasının, bireyin suça yönelmesini engelleyici bir özellik olduğu ileri sürülmektedir. Üstelik yüksek benlik saygısı iyi bir toplumsallaşmanın; düşük benlik saygısı ise yetersiz toplumsallaşmanın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Yetersiz toplumsallaşmanın da suç davranışına, suç ortaklığına yönelme konusundaki direnci azalttığı savunulmaktadır (Calhoun, Connley ve Bolton, 1984).

Bogenç (1998) suç işleyen gençlerin kişilik özelliklerinin birbirinden farklı olsa da, bu gençlerin problem davranışlarının temelinde düşük benlik saygısı olduğunu ifade etmektedir. Bogenç' e göre (1998), suça yönelen gençlerin benlik saygısının yükseltilmesi, onların kendilerini olumlu değerlendirmeleri, olumsuz yönlerinin farkına varmaları, olumsuzluklara rağmen kendilerini değerli bulmaları ve kendilerini geliştirmek için çaba göstermeleriyle sonuçlanabilecektir. Bu nedenle, benlik saygısının yüksek olması, bu gençlerin topluma uyum sağlamalarında önemli bir etken olacaktır.

Suç davranışını ceza veya caydırıcı tedbirler ile ortadan kaldırma çabalarının etkinliği şüphelidir. Ergen suçluluğunun önlenmesi ve tedavisinde bilişsel davranışsal yaklaşımların etkili sonuçlar verdiği söylenebilir. Suça yönelen çocukların rehabilitasyonuna ilişkin uğraşları kapsayan araştırmalar gözden geçirildiğinde; duyuşsal-davranışsal eğitimlerden geçirilen çocukların

saldırgan davranışlarında azalma yönünde etki sağlandığı görülmektedir. Bu eğitimlerin başında gelen sosyal beceri eğitimleri, çocuklarda ve gençlerde kendilik değerinin, problem çözme becerilerinin, uyuşturucuya ve erken ve uygun olmayan cinselliğe hayır diyebilmenin artması gibi olumlu sonuçlarla ilişkilidir (Thompson, Bundy Broncheau, 1995). Etkili bilişsel davranışsal programlarda, sosyal problem çözme, tartışma becerisi eğitimi, kişiler arası iletişim kurma becerisi eğitimi, rol oynama, model olma, davranışın prova edilmesi (sosyal beceri edinme teknikleri) gibi teknik ve yöntemlere yer verilmektedir (Ergene, 1992).

Öfkeyi (Deffenbacher, Thwates ve Wallace, 1994; Morrison ve Sandowicz, 1994; Pepler, King ve Craig, 1995; Reddy ve Golstein, 2001), saldırganlığı (Charlebois, Normandeau ve Vitaro, 1999; Morrison ve Sandowicz, 1994; Pentz, 1983), şiddeti (Meyer ve Farrel, 1998) ve madde kullanımını (Horan, Polansky ve Fialkov, 1993; Pentz, 1983) önlemek için de eğitimler etkili olarak kullanılabilmektedir.

Bu bulgulardan yola çıkarak suça yönelen ergenlerle yapılacak grupla psikolojik danışma uygulamalarının, suça yönelmede etkili olan faktörler arasında sayılan sosyal beceri eksikliği ve özsaygı düşüklüğü gibi faktörler üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmanın problemini, grupla psikolojik danışma programının Ankara Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevi'nde bulunan 18-20 yaş arası tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerileri ve özsaygı düzeylerini etkileyip etkilemediği sorusu oluşturmaktadır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı, “grupla psikolojik danışma programının Ankara ili Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevi’nde kalan tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri düzeyleri ve özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir”.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan hipotezler sınanmıştır:

1. Grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) sosyal beceri düzeyleri, programa katılmayanların (kontrol grubunun) sosyal beceri düzeylerine göre artacaktır.
2. Grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) sosyal beceri düzeyleri, uygulama öncesine göre artacaktır.
3. Grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) özsaygı düzeyleri, programa katılmayanların (kontrol grubunun) özsaygı düzeylerine göre artacaktır.
4. Grupla psikolojik danışma uygulamasına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) uygulama sonrası özsaygı düzeyleri, uygulama öncesi özsaygı düzeylerine göre artacaktır.

Önem

Çocuğun suç işlemesi, ilk çağlardan beri toplumları olumsuz olarak etkileyen önemli bir sosyal sorundur.

Suça yönelen çocuklarla ilgili yapılan çalışmalar göstermektedir ki, 12 – 18 yaş arasındaki bu çocuklar aynı zamanda suçların mağdurudur. Bu mağduriyetin bir tehdit olarak devam etmesi gençliğin toplumsallaşma sürecinde toplumun norm ve değerlerine uyum sürecini önemli düzeyde etkilemektedir. Suç, her ne sebeple ortaya çıkarsa çıksın çocuğun bedensel, zihinsel ve psikolojik olarak yetişkinlerden farklı özellikler göstermesi, suça yönelmiş çocuklara farklı yöntem ve uygulamalarla yaklaşılmasını gerektirmektedir (Ünal, 1999). Çocuğun büyüme ve gelişme sürecine paralel bir şekilde düzenlenen bu yöntem ve uygulamaların yargılama süresinde olduğu gibi sonrasında da devam ettirilmesi, çocukların topluma kazandırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Suça yönelmiş ya da itilmiş bir çocuğun üretken ve çevresine uyumlu bir birey olarak tekrar topluma kazandırılması zor ve masraflı bir iştir. Bu nedenle hem bireylerin hem de toplumun yararı için suçla mücadelede asıl çabanın suçun önlenmesi üzerinde odaklanması gerekmektedir (Kepenekçi ve Özcan, 2000).

Ergenler tarafından işlenen suçlar psikolojik ve sosyolojik nedenler açısından farklılıklar göstermektedir. Genel olarak ergenlik dönemi değerlendirildiğinde, suça yönelmeyen gençlerde de bu dönemde görülebilen problem davranışlar bireyin topluma uyumunu zorlaştırmakta ve birey ve toplum arasındaki dengenin bozulmasına yol açmaktadır (Bacanlı, 2002; Korkut, 2004; Steinberg, 2007). Bu dengenin kurulabilmesi için ise gencin öz kavramını yeniden yapılandırması ve değerlendirmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme olumsuz olursa ergenin benlik kavramını olumsuz oluşturmaya, dolayısıyla benlik saygısının da düşmesine neden olmaktadır. Özsaygı düşüklüğü suç davranışı nedenleri arasında üst sıralarda gösterilmektedir (Bogenç, 1998; Dolu, 2010; Levy, 1997).

Suç davranışının incelenmesinde ve sağaltımında özsaygı ve sosyal beceri kazanımı merkezi bir yapı olarak kabul edilmektedir (Demirbaş, 2009;

İçli, 2007; Kızmaz, 2006). Suç işlemiş gençlerin topluma uyum sağlamalarında etkili olan bu yapı, bireyin toplumsal ortamlarda etkin biçimde işlevde bulunabilmesi ile yakından ilişkilidir (Munson ve Stares, 1993). Bireyin benlik kavramı sosyal çevre içinde, sosyal çevreden alınan dönütlerin içselleştirilmesi, benliğe mal edilmesi ile oluşur (Bacanlı, 2006; Pişkin, 2000; Rosenberg, 1965; Yatkın, 2004). Dolayısıyla sosyal çevreden kabul gören, olumlu tepki almayı sağlayan ve olumsuz tepkileri önleyen becerilerin –ki bunlara sosyal beceri adı verilmektedir- (Yüksel, 2004) kazanılması bireyin benlik kavramını olumlu yönde etkileyecektir. Birçok yazar (Hancock ve Sharp, 1993; Uluğtekin, 1991; Valliant ve Antonowicz, 1991) düşük özsaygı ve sosyal beceri arasında negatif ilişki olduğu görüşündedirler. Yüksek özsaygı ve sosyal beceri kazanımı, çok olumsuz çevresel koşullarda bile gençleri suç işleme davranışına yönelmekten koruyan bir güç olarak ortaya çıkmaktadır (Bogenç, 1998; Kırımsoy, 2003).

Suçla yönelen bireyleri topluma kazandırmak amacıyla farklı eğitim ve sağaltım çalışmaları yapılmaktadır. Bu amaçla düzenlenen programlarda pek çok yaklaşım ve yöntem kullanılmaktadır (Bogenç, 1998; Botvin ve Dusenbury, 1989; Kaner, 1991; NCPC, 2000; O'Hearn ve Gatz, 2002; Timberlake, 2000). Birbirinden farklı olan bu yaklaşımların ortak amacı, suçla neden olan faktörleri ortadan kaldırarak, suçlu gençlerin toplumla uyumsuz olan davranışlarını değiştirmek, topluma uyum sağlamalarını kolaylaştıracak sosyal beceriler kazandırmak, çevre koşullarıyla baş edebilmeleri ve olumlu bir ben kavramı geliştirmelerine katkıda bulunmaktır.

Suç işlemiş gençlerin topluma uyumları konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan yöntemlerden biri de grupla psikolojik danışma uygulamalarıdır (Bogenç, 1998; Gördeles Beşer, Çam, 2009; Kaner, 1991). Grupla psikolojik danışmada bireyin kendini açması, sorunlarını diğer üyelerle paylaşması ve diğer üyelere destek olması amaçlanır. Böyle bir süreç bireyin grup içinde sosyal beceri kazanması, bu becerileri sınavabilecek fırsatlar bulması ve olumlu benlik kavramı oluşturmaya neden olur (Corey, 1982; Scharf, 2000; Yalom, 2002).

Çocuk ve ergende suç davranışını önlemeye yönelik hazırlanan programların başarısı, büyük ölçüde programın dayandırıldığı kuramsal çerçeveye ve kültürel değerlere bağlıdır. Bu nedenlerden dolayı suçlu gençlere yönelik yapılacak grupla psikolojik danışma, bu gençlere beceri kazandırmayı ve olumsuz davranışlarını değiştirmeyi amaçlandığından bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı hazırlanmıştır. Ancak yapılan alan yazın incelemesinde ülkemizde suça yönelen ergenlere aynı anda hem sosyal beceri kazandırma hem de özsaygı düzeylerini yükseltme ile ilgili kapsamlı bir müdahale çalışmasına rastlanmamıştır.

Suçta yönelen bireylere yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle Türkiye'deki çalışmaların suç nedenleri (Çoğan, 2006; Erçetin, 2006; Gürsel Özsöz, 1996; Kocadaş, 2007; Sarpdağ, 2010), suç dinamikleri ve suçlu profili (Akbaş, 2005; Basut, 2004; Gençöz ve Şenol, 2002; Karabulut, 2006; Kırımsoy, 2003; Topsakal, 2007; Uçar, 2005; Ünal, 1993) gibi konular üzerinde yoğunlaştığı, cezaevi koşullarını betimleme veya iyileştirmeye yönelik daha çok sosyal hizmetler alanında çalışmalara (Kızmaz, 2007; Özkan, 1998; Serençelik Aslan, 2004; Uluğtekin, 2005) veya toplumsal dinamikleri inceleyen (Avcı, 2008; Kılıç, 2007; İçli, 2007; Öter, 2005), kentleşmenin ve göçün suç davranışına etkisini inceleyen sosyoloji alanındaki araştırmalara (Terzi, 2007; Ünal, 1999) rastlanmıştır. Ayrıca bu çalışmalardan ancak küçük bir kısmı suça yönelen ergenlere yöneliktir. Suça yönelen çocuklar ve ergenler konusunda psikolojik danışma alanında da çok sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Bogenç, 1998; Gördeles Beşer ve Çam, 2009; Kaner, 1991; Ordu, 2005), bu çalışmaların içinde de ancak bir kaçı uygulamaya dönüktür (Bogenç, 1998; Kaner, 1991).

Türkiye'de konuyla ilgili yapılan çalışmalarda gözlenen bu faktörler araştırmacıyı, konuyu psikolojik danışma ve rehberlik alanının bakış açısıyla incelemeye ve psikolojik danışma ve rehberlik alanının bilgi birikimini suça yönelen ergenlerin sağaltımında deneysel biçimde kullanmaya itmiştir. Dolayısıyla suç işlemiş ergenlere yönelik suç davranışına sebep olabilecek etkenleri azaltmaya, tutuklu ergenlerin antisosyal davranışlarını sağaltmaya, bunun yerine topluma uyumlarını kolaylaştıracak sosyal becerilerini

arttırmaya, özsaygı düzeylerini yükseltmeye yönelik eğitim verilmesinin, bu gençlerin tahliye olduktan sonra yeniden suça yönelmemeleri ve topluma uyum sağlayabilmelerinde faydalı olacağı ve böyle bir araştırmayla Psikolojik Danışma ve Rehberlik alan yazınına katkı sağlanabileceği düşünülmüştür.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Sincan Çocuk ve Gençlik Ceza ve Tevkif Evinde tutuklu bulunan 18-20 yaş arası gençlerden 2 koğuş (15 kişi) ile sınırlıdır. Çocuk ve Gençlik Cezaevi A, B ve C olmak üzere 3 bloktan oluşmaktadır ve C Blok 14-17 yaş arası çocuk tutukluların kaldığı bloktur. A ve B bloklarında ise 18 - 20 yaş grubundaki gençler bulunmaktadır. Çocuk koğuşları, güvenlik ve çocukları korumak amacıyla gençlik koğuşları ile bir araya getirilmemektedir. Bu nedenle araştırmacıya çalışmasını ancak C blokta ya da A ve B bloklarında yürütme izni verilmiştir. Ayrıca cezaevinde cinsel suçtan tutuklu bulunan çocuklar ayrı koğuşlarda tutulmakta ve diğer koğuşlarda bulunanlarla güvenlik gerekçesiyle bir araya getirilmemektedirler. Cezaevinde koğuşları bir araya getirmenin diğer bir koşulu da koğuşlar arasında hasımlık, düşmanlık olmamasıdır. Cezaevi yönetimi aralarında hasımlık bulunan koğuşlarda kalanları güvenlik gerekçesiyle bir araya getirmemeye özen göstermektedir. Her koğuşta 10 kişi bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmacı ancak iki koğuşu birleştirerek istediği denek sayısına ulaşabileceğinden cezaevinin bu kurallarını dikkate alarak kontrol ve deney gruplarını oluşturmaya çalışmıştır. Ayrıca grup oturumlarının aksamaması için görüş gün ve saatleri birbirine uyan koğuşların deney grubuna alınması zorunluluğu da belirlemiştir.

Yukarıda anılan durumlardan dolayı araştırmacı C Blokta kalan çocuk tutukluları ve tüm cinsel suç tutuklularını araştırma dışında bırakmak, görüş günü ve saati birbirine yakın olan ve aralarında hasımlık bulunmayan 4 koğuş seçerek kontrol ve deney gruplarını oluşturmak zorunda kalmıştır. Deney ve kontrol grupları ayrı koğuşlarda olduklarından ve her koğuşun havalandırma saati ve görüş saati farklı olduğundan deney ve kontrol grubunda yer alan denekler birbirleri ile iletişim kurmamışlardır.

Ayrıca bazı tutukların mahkeme günlerinin grup oturumları ile çakışması ve bazılarının da sağlık problemlerinden dolayı bazı oturumlara katılamaması başlangıçtaki üye sayısının çalışma boyunca her oturumda korunamamasına neden olmuştur. Ancak her bir üyenin en az 13 oturuma katılması sağlanmıştır.

Ayrıca araştırmanın başlangıcında deney grubunda olmayan ancak daha sonra çok istekli olması ve grup üyelerinin de ısrar etmesi üzerine gruba alınan bir üye, ilk oturumları kaçırdığından ancak 11 oturuma katılabilmektedir.

Tanımlar

Suç: Topluma veya bireye zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen, eylem, davranış, tavır ve harekettir (Dönmezer, 1994).

Suçta Yönelen Ergen: Bir ceza hukuku normunu ihlal ederek, haklarındaki mahkeme kararı kesinleşmiş ve suç işlediği anda 18 yaşından küçük çocuklardır (Yücel, 2007).

Sosyal Beceriler: Başkaları ile iletişimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir, bireyin yaşam kalitesini arttıran öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel, 1999).

Özsaygı: Bireyin kendisi ile ilgili olarak yaptığı değerlendirme sonucunda kendine yönelik oluşturduğu olumlu veya olumsuz tutumlarıdır (Rosenberg, 1965).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde suç kavramı ve suç davranışının nedenleri ile ilgili kuramsal açıklamalara ve suça yönelen gençler ile ilgili yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. Kuramsal Çerçeve

2. 1. 1. Suç ve Çocuk

2. 1. 1. 1. Suçun Tanımı

Suç nedir? Suçun tanımlanmasında hukuk ve kültürün rolü nedir? Gelişim evrelerinin getirdiği zorluklara yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında, çocukta bunlara tepki olarak çoğunlukla duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Bu davranış bozuklukları psiko-pedagojik kaynaklı olabildiği gibi psikiyatrik de olabilmektedir. Ceza hukukunun verdiği tanıma göre suç, yasanın cezalandırdığı harekettir (Sarpdağ, 2010a). Dönmezer (1994) suçu, “topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen eylem” şeklinde tanımlamaktadır.

Toplumbilimcilere göre suç, toplumsal ve kültürel koşulların ve bireyin içinde yaşadığı çevrenin olumsuz etkilerinin bir sonucudur. Hukuksal açıdan bakıldığında TCK yönünden suç, toplumsal, kültürel koşulların, bireyin toplum içinde yürürlükte bulunan yasalara karşı gelmek ve bu davranışın sonucu olarak o yasaların ceza müeyyidelerinin konusu olmaktadır. Özsever (1979) “suç, toplumsal ve kültürel koşulların ve bireyin içinde yaşadığı çevrenin kötü etkenlerinin bir sonucudur” şeklinde tanımlarken; Yalçın (1996), “toplum düzenini bozan ve işlenmesi kanunla yasaklanan hukuka aykırı davranışlardır” şeklinde tanımlar. Her suç ve suçluluk türüne ilişkin toplumsal sorunlar vardır. Suç ve suçluluğun soyut bir hukuk sorunu olmadığı, suçlunun insani ve toplumsal özelliklerinden sıyrılamayacağı, suçun soyut bir eylem değil, sosyal bir fenomen olduğu bugün yadsınamaz gerçeklerdendir (Sarpdağ, 2010a).

Suç davranışı bir yandan yasalarla kontrol altına alınmaya çalışılırken, diğer taraftan suçun biyolojik, psikolojik ve sosyolojik nedenleri ortaya çıkarılmaya çalışılmakta ve önleme çareleri aranmaktadır (Kaner, 1992). Bu teoriler sırasıyla aşağıda tartışılacaktır.

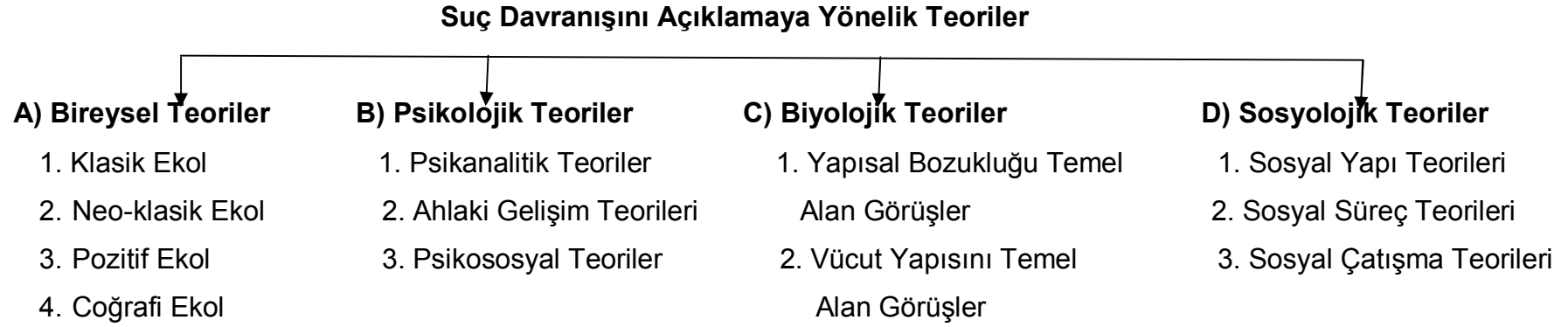
2. 1. 1. 2. Suç Davranışını Açıklamaya Yönelik Teoriler

Suçun nedenleri ve suçu önlemede muhtemel çareler hakkında özellikle günümüzde sosyal bilimlerin üzerinde durdukları görülmektedir. Her zaman, her toplumda var olmasına ve zamanla sayısının çoğalıp önem kazanmasına rağmen, suç olgusunun sistematik bir biçimde ele alınıp incelenmeye başlanması yeni sayılır. Özellikle 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yapılan çalışmalar, suçu açıklamaya çalışan önemli teorileri ortaya çıkarmıştır (Dolu, 2010).

Suçun nedenlerini teoriye bağlayarak onu sistematik olarak açıklayan kriminoloji alanından çeşitli teoriler bulunmasına rağmen, genel itibarıyla bütün teoriler bireysel ve sosyolojik temelde olmak üzere iki ana grupta toplanmıştır. Suçu sosyolojik temelde açıklayanlar, suçu toplumsal koşulların bir nedeni olarak kabul ederken, bireysel temelde açıklayanlar, daha çok kişilik yapıları ve bireyin zekâsını ön plana çıkartmıştır (Erkan, Bağlı, Sümer ve Ünver, 2002).

Bu bakış açısı itibarıyla bireyleri suç işlemeye iten nedenler genel olarak bireysel, psikolojik, biyolojik ve sosyolojik teoriler olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde kriminoloji kitaplarında suç kuramlarına ilişkin farklı sınıflandırmalara rastlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı suç kuramlarını sınıflandırmak değildir. Ancak suç davranışını açıklamaya çalışan kuramların çokluğu dikkate alınarak okuyucuya kolaylık sağlamak amacıyla İçli' nin (2007) sınıflandırması dikkate alınarak aşağıda kuramlarla ilgili bir kavram haritası oluşturulmuş (şekil 1) ve kuramların bu haritada yer alan sınıflandırmaya göre açıklanmasına özen gösterilmiştir.



Şekil 1. Suç Davranışını Açıklamaya Yönelik Teoriler

2. 1. 1. 2. 1. Bireysel Teoriler

Bireysel teoriler, konuyu bilimsel çerçeveden açıklayan ilk teoriler olup genelde suçu tek nedenle; örneğin, genetik anormallikler, akıl hastalığı, fiziksel anormallikler ve yoksulluk gibi etkenlerle açıklamaya çalışırlar. Bireyi temel alan birçok kuramın konuyu farklı açılardan incelediği görülür. Her kişilik yapısının kendine özgü davranış türlerine sahip olması nedeniyle, bu grupta yer alan teorilerin temel görevi, kişilik tiplerini belirlemek ve sınıflandırma yoluna gitmek olmuştur. İlk teoriler, klasik ekol, neo klasik ekol, pozitif ekol ve coğrafik ekol olarak bilinmektedir (Durmaz, 2005).

2. 1. 1. 2. 1. 1. Klasik Ekol

Klasik ekol, 1789 Fransız İhtilalinden önce var olan hukuk sistemine, ceza adaletine tepki olarak ortaya çıkmıştır. 18. Yüzyılın sonlarında Avrupa'nın modernleşmesi, endüstrileşmesi ve kentleşmesine rağmen hala ortaçağdan kalma ceza uygulamaları geçerliydi. Bu olumsuzluklara tepki olarak ilk kez İngiltere ve İtalya'da gelişen klasik ekol, egemen kimselerin (devletin) cezalandırma konusundaki sınırsız gücünü eleştirerek suça ve cezaya daha rasyonel yaklaşmayı önermiştir. Suça bilimsel yaklaşım, ilk defa 18. Yüzyıl ortalarında "faydacı ekol" diye de adlandırılan klasik ekolle olmuştur. Klasik ekol insanların kendi faaliyetlerinin sonuçlarını tarttıktan sonra suç işledikleri varsayımına dayanır. Daha açık bir ifade ile yasanın suç saydığı bir eylemi yapmanın vereceği zevk, onun vereceği ıstıraptan daha fazla olduğu takdirde birey bu eylemi yapmaya yönelecektir (Yavuzer, 2001).

Klasik ekolün önde gelen temsilcilerinden, İngiliz Jeremy Bentham, hedonist felsefeden (hazcı, faydacı) hareket ederek suçu açıklamaya çalışır. Ona göre yasaların amacı hizmet ettikleri topluma mutluluk getirmek ve onu desteklemektir. Bentham'a göre bütün eylemlerimiz mutluluk (zevk) veya mutsuzluk (acı) getirmesi olasılığına göre hesaplanmıştır. Bireyler suç işlerken ceza ile suçun vereceği haz arasında bir ilişki kurarlar. Haz daha ağır basarsa suç işlemeye yönelirler. Ancak Bentham'a göre, insanlar akıllı yaratıklar olduğu için bilinçli olarak hazzı seçer, cezadan kaçır. O halde suçlu davranışa verilecek ceza öyle belirlenmelidir ki, vereceği acı alınacak hazdan daha fazla olsun (Dolu, 2010; İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 1. 2. Neo (Yeni) Klasik Ekol

19. yüzyılda, klasik ekolle aynı temele, yani özgür irade temeline dayalı “Neoklasik Ekol” ortaya çıkmıştır. Neo-klasikler, klasiklerin koydukları cezaları fazla şiddetli bulmuşlardır. Getirdikleri yenilikler arasında, yedi yaşın altındakilere ceza uygulanmaması konusu önemlidir. Gerekçeleri, bu yaşta doğru ve yanlışın neler olduğunun bilinmemesidir. Aynı şekilde zihinsel özürli olmak da ceza sorumluluğunu ortadan kaldırır. Felsefi açıklamalar yerine, davranışı açıklamaya yönelik, yaygın bilimsel araştırmalardan etkilenen kriminologlar dikkatlerini aktiviteden aktöre çevirdiler. Bu kriminologlar, insanların özgür seçimle suç işlemediklerini, aksine kontrollerinin ötesindeki faktörlerin suçlu davranışta sorumlu olduğu hususunu tartışmaya açtılar. Sonuç olarak, neo klasik ekol bilimsel olmamakla birlikte suç nedenleri ile ilgilenmeye başlamıştır (İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 1. 3. Pozitif Ekol

19. yüzyılın ortalarında bilim adamları suçun nedenlerini pozitif bir yaklaşımla incelemeye başlamışlardır. Bilim adamları bu dönemde bilimsel metot ve deneysel araştırmaya dayanmak suretiyle genel açıklamalar yapmaya çalıştılar. Kriminoloji alanında pozitif ekol, insan davranışlarını kendi kontrolleri dışındaki güçlerin belirlediğini ve bunlarında ölçülebileceğini ortaya koymuştur. Bu nedenle, bilimsel olarak test etmeden bireylerin suç işlemeyi rasyonel olarak seçtiklerini iddia eden klasik ekolün aksine, pozitivistler suçlu davranışın biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin bir sonucu olduğunu savunurlar (Dolu, 2010; İçli, 2007).

Lombroso, klasik ekole bir tepki olarak doğan pozitivist kriminoloji ekolünün kurucusu kabul edilir. Lombroso, suçlularla suçlu olmayanlar arasındaki biyolojik farklılaşmalara dikkat çekerek, fiziksel yapının bireyin davranış ve etkilerini yöneten başlıca etken olduğunu ileri sürmüştür. Ayrıca, bilimsel deney ve araştırma yolu ile suçlu davranışın açıklanabileceğini belirtir. Bu düşünceden hareketle İtalyan hapishanelerindeki hükümlüler üzerinde çalışmalar yaparak, “Born Criminal-Doğuştan Suçlu” kavramını geliştirmiştir. Lombroso’nun teorisine göre suçluluk kişinin fiziksel özelliklerinden doğar. Suç, bedensel koşulların bir ürünüdür. Bazı insanlar suçlu olarak doğarlar. Bu

kimseler, vücutlarında bulunan, 'stigmata-damga' ve 'anomaliler' ile ayırt edilirler. Bu anomaliler onları iradeleri dışında suç işlemeye yöneltir. Ayrıca, bunlara ek olarak; alkolizm, eğitimsizlik, sinirlilik ile basın-yayın organları tarafından çok detaylı verilmiş suç olaylarını taklit etme gibi faktörlerin de suçu özendirebileceğini ileri sürmektedir (İçli, 2007).

Pozitif ekolün önde gelen bir başka ismi Ferri' ye göre ise suçlular moral olarak davranışlarından ötürü sorumlu tutulamazlar. Bunun nedeni, suçun onu işleyeninde içinde yaşadığı toplum tarafından üretilmesidir. Kişiler suç işlemeyi seçmezler, aksine yaşam koşulları nedeniyle suça itilirler. Buna karşı toplum, yasalarla suçluya karşı korunur. Ferri, ölüm cezasının topluma hiçbir şekilde uyum sağlayamayacak kişilere verilmesi gerektiğini belirtir. Toplumsal değişimin gerekliliğini vurgulayan Ferri, daha çok, suçun önleyici yollarla denetim altına alınmasını savunmaktadır (İçli, 2007).

Pozitif ekolün katkıları şöyle özetlenebilir; Pozitivistler deneysel araştırmaya önem verirler. Onlara göre ceza, suça değil suçluya uygun olmalıdır. Böylece, suç olayında ilk kez suçlu kişinin bilimsel olarak incelenmesini gündeme getirmişlerdir. Buna ek olarak, suçun önlenmesi için bazı önlemlerin alınması gerektiğini de savunmuşlardır. Son olarak, pozitif ekolün etkisi altında bazı mevzuatların, suç faillerini belirli "tip"lere ayırmış olduğu ve her tip hakkında değişen müeyyideler kabul ettiği unutulmamalıdır. Bu suretle, adeta, kriminolojik anlamda bir suçlu tipi, hukuki sonuçlar ortaya koyan bir hukuki kavram ve müessese olarak mevzuata girmiştir.

2. 1. 1. 2. 1. 4. Katografik (Coğrafi) Ekol

19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan katografik (coğrafi) ekolün önderliğini Fransa'da Guerris ve Belçika'da Quetelet yapmıştır. Coğrafi ekolün temsilcileri, iklim ve topografyanın suç ve suça ilişkin davranışlar üzerinde etkili olduğu görüşünü savunurlar. Suçu açıklarken daha çok harita ve istatistiklerden yararlanmışlardır. Esas uğraş konuları; iklimle, işlenen suçun ve verilen cezanın ilişkisi olmuştur. Toprağın verimlilik oranına, yağın yağmur miktarlarına, yaşanan sıcaklık ve soğukluklara, doğal kaynakların çeşitliliği ve çokluğuna bakarak suçu açıklamayı denemişlerdir. Örneğin Montesquieu,

ekvatora yaklaştıkça suçların, kutuplara yaklaşıkta sarhoşluk ve ayyaşlığın arttığını ileri sürmüştür (Gürkan, 1994). Quetelet de, insan öldürme suçlarının güneyde ve sıcak mevsimlerde fazlalařtıkđını, mala ilişkin suçların ise, kuzey ve soğuk mevsimlerde arttığını ortaya koymuştur. Quetelet, araştırmalarını birey yerine, gruplar üzerinde odaklaştırmış ve davranışın önceden sezilebilir, düzenli ve anlaşılabilir olduğunu keşfetmiştir. Fiziksel dünya nasıl ki doğa kanunlarıyla yönetilmekte ise, Quetelet'e göre, davranışlar da bireyin dışındaki güçler tarafından yönlendirilmektedir. Biz bu güçlerle ilgili bilgileri edindikçe davranışı sezmemiz kolaylaşacaktır. O kriminolojik araştırmanın temel amacının, suça ilişkin faktörleri ve bunların etki derecelerini belirlemek olduğunu söyler (Dönmezer, 1994; İçli, 2007).

Guerry ise, 1827'de Fransa'da yayınlanmış suç istatistiklerinden yararlanarak, suçlu davranışına neden olan sosyal faktörleri bulmaya çalışmıştır. Sosyal etkenlere göre suçun değişiklik gösterdiğini kanıtlamıştır. Ayrıca; eğitim, yaş, cinsiyet gibi değişkenler ile suç arasındaki ilişkiyi gösteren tablolar ve haritalar yapmıştır. Mala ve şahsa karşı yönelen suçları da sınıflamıştır. Guerry, suça etki eden sosyal faktörlere dikkati çekerek, bireysel olarak suçlular değil, toplum suçlu davranıştan sorumludur sonucuna varmış olmasından dolayı, çağdaş sosyologlara önderlik eder (İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 2. Psikolojik Teoriler

Genellikle araştırmalarda akıl sağlığı ile suç arasında ilişkileri temel olarak ele alan psikolojik ekol temsilcileri, zekâ geriliğini önemli bir suç nedeni olarak kabul edip, üzerinde durmuşlardır (Dönmezer, 1994).

Bu teoriler birey üzerinde yoğunlaşarak onu davranışa sevk eden güdüleyicilere, bireysel ve kişilerarası dinamiklere odaklanmaktadır. Bireyler kendileri için önemli olan kişilerle ve yakın çevresiyle olan yaşantılarının sonucunda oluşan psikopatoloji nedeniyle suça yönelmektedirler. Psikolojik teoriler suçun bireyde ortaya çıkmasıyla ilgili farklı görüşlere sahip olsalar da, hepsi suçluların psikopatolojik davranışlara sahip olduklarını kabul etmektedirler. Bu teorilere göre suçlular 'hasta', 'uyumsuz', 'patolojik' kişiler oldukları için suç davranışında bulunmaktadır (Akt. Kaner, 1992).

Psikologlar, suçu incelerken çoğu kez insan davranışının bazı temel yönleri üzerinde odaklanırlar. “İnsanlar neden saldırgan ve şiddete yönelik eylemlerde bulunurlar? Suçlu kişilik diye bir şeyi var mıdır? Çocukluk deneyimleri yetişkin suçluluğunu etkiler mi?” gibi ortak sorulardan hareket eden psikologlar, bunlara verdikleri cevaplar üzerinde aynı düşünceyi paylaşmazlar. Bazı psikologlar anti-sosyal davranışa psikanalitik perspektiften bakar ve çocukluk deneyimlerinin kişilik üzerindeki etkisini temel olarak alırlar. Bazı davranışçı psikologlar ise, sosyal öğrenme ve davranışın etiketlenmesinin suçlulukta anahtar rolü oynadığına inanırlar. Diğer taraftan psikobiyologlar ise, biyolojik süreçler ve insanın kişiliği ile suçluluk arasındaki bağlantıda odaklanırlar (İçli, 2007).

Bazı psikologlar ise, suç ile akıl hastalıkları arasındaki ilişki olduğunu ileri sürerek, ikisini de aynı şekilde değerlendirmişlerdir. Örneğin, Maudsley’e göre suçlu insanlar, aynı zamanda akıl hastası olarak kabul edilebilirler, o delilik ve suçluluğun birbiriyle sıkı sıkıya ilişkili olduğunu belirterek, suç oluşturmanın zihinsel özelliklerin kalıtımla geçtiğini ileri sürmektedir (İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 2. 1. *Psikoanalitik Teori*

Çocuk suçluluğunu açıklamaya yönelik yaklaşımların çoğu, kurucusunun Freud olduğu psikanalitik teoriye dayandırılmaktadır. Moser ve Ostermeyer, neo-psikanalitik çalışmalarla suçluluğa yönelik açıklamalarda bulunmaktadır (Öter, 2005). Bununla birlikte, özellikle Healy, pozitivistlerin anatomik özelliklere yönelik yaptıkları açıklamalardan sonra psikolojik ve çevresel, sosyal unsurlara da dikkat çekmiştir. Healy ve arkadaşları, çocuklarda suçlu davranışların nedenlerinin ne olduğunu bulmanın yolunu kişinin geçmişine, özellikle duygusal gelişimine derinlemesine bakmak olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, kişilik bozuklukları ve çevresel patolojiler incelendiğinde, suçlu çocukların eylemleri bir amaca yöneliktir ki suç çocukların bazı temel ihtiyaçlarını karşılamaları için gerçekleştirecekleri eylemlerin kısıtlanması sonucu ortaya çıkmaktadır (Reid, 2006).

Freud’a göre, insan doğası iddialı ve saldırgandır. Bununla birlikte saldırganlık öğrenilmez fakat temelleri erken çocukluk deneyimlerine dayanır.

Freud'dan başlayarak tüm psikanalitik teorilerde, sadece saldırganlıkta değil kişilik oluşumunda da erken çocukluk döneminin kritik bir dönem olduğu vurgulanmaktadır. Freud, aynı zamanda, her insanın içinde suç işleme eğilimi olduğunu; ancak sosyalizasyon sürecinde bu eğilimleri kontrol etmek için güçlü ve etkili içsel bir kontrolün geliştiğini ortaya koymuştur (Reid, 2006).

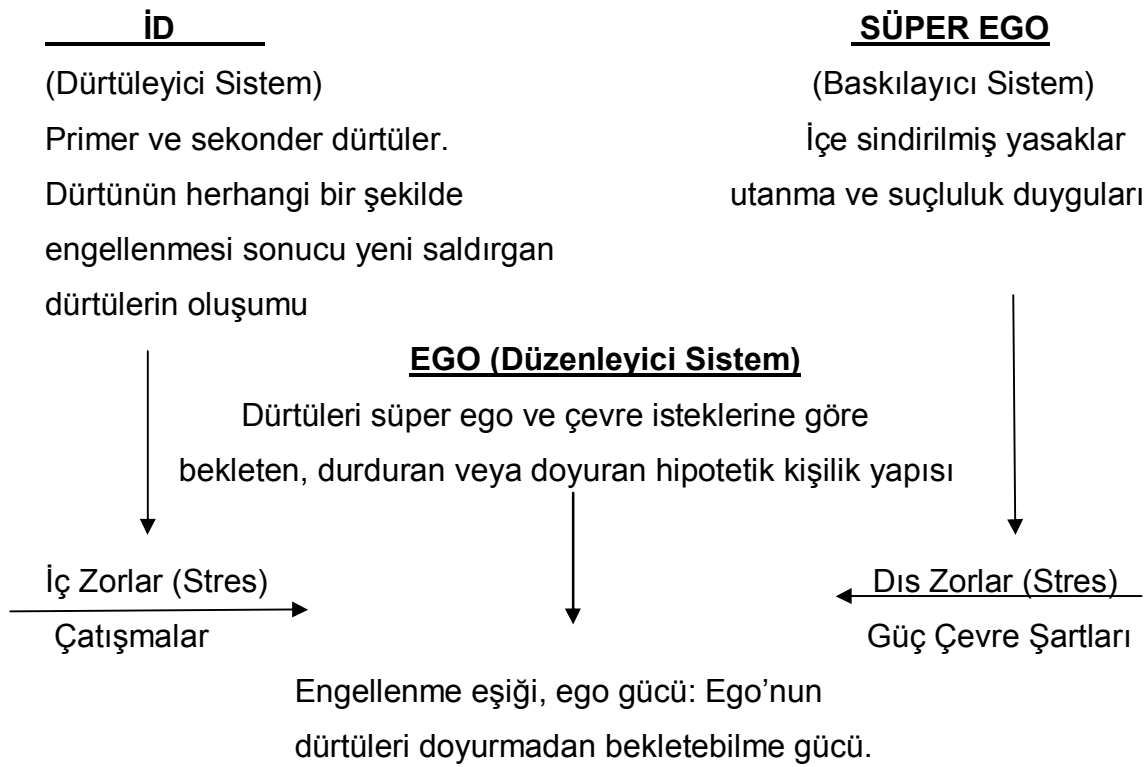
Çocuğun, ilk deneyimleri sırasında bir takım zorlamalarla karşı karşıya kalmasıyla, yakınlarının tepkilerinin onun çeşitli davranış şekillerini benimsemesine yol açmasından bahsedilmektedir. Aynı zamanda ceza görmek korkusunun da çocukta er ya da geç suç meydana getirdiğini; suç işlemiş olma hissinin de ancak ceza gördükten ve ebeveynin sevgisini tekrar kazandıktan sonra yatıştığı üzerinde durmaktadır. Psikanalitik kurama göre, suçluda oedipal dönemden kaynaklanan ve bilinç dışına itilmiş suçluluk ve günahkârlık duygularının bilince yansımalarının kontrol edilmesi için ceza görme isteği ağır basmaktadır; kişi, bu duygularından arınabilmek amacıyla yakalanıp cezalandırılmak istemekte ve suç işlemektedir (Kozanoğlu, 2001).

Freud suç davranışını insan kişiliğinin yapısını oluşturduğunu ileri sürdüğü üç ögenin –id, ego ve süperego- özellikleri ile açıklamaktadır. Freud'a göre id, dinamik, güçlü ve agresiftir, isteklerinin hemen yerine getirilmesini ister. Ego organizmanın gerçek dünya ile ilişki kurmasını sağlar. İd' in isteklerini sınırlayarak onun toplumla uyum içinde yaşamasına yardımcı olur ve id ile süper ego arasındaki dengeyi kurmaya çalışır. Süper ego ise çocuğa başta anne-baba olmak üzere çevresinden aktarılan ve ödül-ceza uygulamalarıyla pekiştirilen geleneksel değerlerin temsilcisidir. Zayıf bir ego id' in her istediğini yerine getirerek suça neden olmaktadır. Ayrıca güçlü bir süper ego, id' i çok fazla engelleyecek olursa da suç davranışları ortaya çıkacaktır (Geçtan, 2003).

Freud'a göre, kişilik gelişiminin belirli dönemlerinde oluşan herhangi bir travma, çocuğun kişiliğinde de hasarlara yol açacak, bu da ilerleyen yaşlarda psikolojik sorunlara neden olacaktır. Örneğin, çocuklarını ihmal eden, reddeden, sevgiden yoksun bırakan, gereksinimlerine duyarlı olmayan ebeveynler çocuklarının süper egolarının gelişiminde başarısız olurlar ve daha

önce de ifade edildiği gibi id, kişiliğe hâkim duruma geçerse bu durumda birey anlık hazlar pesinde koşabilir, başkalarının gereksinimlerine duyarlı olmayabilir, duygularla ilişkisini kesebilir. Saldırgan ve itici olabilir, psikotik semptomlar geliştirebilir (Geçtan, 1996). Suçluluğu içsel çatışmalara, duygusal sorunlara, bilinçdışı güvensizlik, yetersizlik ve aşağılık duygularına bağlayan bu kuram “normal” suçluların dinamiğini açıklayamamaktadır (Kaner, 1992).

Günümüz psikanaliz kuramcıları suçluluğu, suçlunun yaşam kaderi – içsel çatışmaları, duygusal sorunları, öz güvenden yoksunluğu, kendisini aşağılık ve yetersiz hissetmesi – ve onun içinde bulunduğu toplumsal yapılara göre açıklamaktadır (Öter, 2005). Savaşır (1990), psikanalitik açıdan suçun ortaya çıkışını şu şekilde şemalaştırmıştır (Şekil 2):



Şekil 2. Psikanalitik açıdan suçun ortaya çıkışı

2. 1. 1. 2. 2. Ahlaki Gelişim Teorileri

Hoffman (1984), suç davranışlarını açıklayan diğer bir yaklaşımın “Bilişsel Gelişim Kuramı” olduğunu belirtmektedir. Bilişsel ve moral gelişim kuramlarını geliştiren Piaget ve Kohlberg aslında suçu açıklamaya

yönelmemişlerdir. Ancak ileri sürdükleri gelişim dönemleri ile anti-sosyal davranışlar arasında önemli ilişkiler bulunmaktadır (Nalbant, 1993).

Piaget'ye göre insan zekâsının temelinde yatan zihinsel işlemler yaşa bağlı evreler boyunca ilerler. Ahlaki gelişim de bu gelişime paralel olarak oluşur. Piaget, ahlakı bir kurallar sistemi olarak kabul eder. Ahlak gelişimini bireyin kurallara saygıyı nasıl geliştirdiği olarak tanımlar (Öter, 2005).

Piaget'in ahlak gelişim evreleri ikiye ayrılmaktadır. Bu evrelerden ilki olan; ahlaki gerçeklik evresi 2-7 yaşlarını kapsamaktadır. Bu evrede çocuk yetişkinlerin koyduğu kurallara sıkı sıkıya bağlıdır. Kurallardan sapmak nedeni ne olursa olsun beraberinde cezalandırmayı getirir. Bu nedenle çocuk bu evrede ahlak kurallarını kesin olarak yapılması gereken kurallar olarak görmektedir. Aslında çocuk yaptığı bir davranışı neden yaptığını ya da yapmaması söylenen davranışları neden yapmayacağını farkında değildir. Çocuk yetiştikten korktuğu için kurallara itaat eder ve yetiştikine zorunlu olarak saygı duyar. Çocuğun sadece yetiştikine saygı duyması yeterli değildir, Piaget bir sonraki evrede yetişkinin de çocuğa karşı saygı duyması gerektiği üzerinde durur (Öter, 2005).

Piaget'in ahlak gelişim evrelerinin ikincisi de; özerk ahlak evresidir. Bu evrede çocuk 7-12 yaşlarındadır ve ahlak anlayışını gündelik davranış kalıplarında uygulamaya geçmiştir. Kuralları içselleştirmeye, kendi ilişkilerinde kuralları anlamlandırmaya başlamaktadır. Vicdan kavramının oluşmaya başladığı bu evrede çocuk, düşünme, muhakeme etme yeteneğini geliştirmekte, kendi bakış açısından kurtulup karşısındakinin bakış açısından bakmayı öğrenmektedir (Öter, 2005).

Toplumsal yaşamda var olabilmek için kurallara uymak gerektiğini öğrenen çocuk; yalan söylemez, çünkü yalan söyleyene güvenilmeyeceğini bilmektedir. Piaget'in çalışmaları doğrudan çocuk suçluluğuyla ilişkili olmamakla beraber; çocuğun toplum halinde yaşaması gerekli olan karşılıklı saygı ve kurallara uyma gibi ahlaki oluşumlarının gelişiminin oluşmadığı durumlarda çocuğun suça eğiliminin artacağı da ortadadır (Öter, 2005).

2. 1. 1. 2. 2. 3. Psikososyal Teori

Çocukluk döneminden çok ergenlik dönemindeki gencin temel amacının bireysel özdeşlik duygusunu yani kimlik duygusunu kazanmak olduğunu söyleyen Ericson'a göre kimlik; eskiden çekirdek durumunda var olan kimlik duygusu ile şimdi gelişmekte olan ve toplumsal anlamlarda kazanılan kimlik duygusunun bütünleşmesidir. Ericson kişilik gelişimi ile ilgili fikirlerinde, Freud kadar cinsel motivasyonlara önem vermemekle beraber, Freud'dan çok Jung'un antropolojik açıklamalarına daha yakın durmaktadır. Ericson'a göre, kimlik arayışı, kişinin "ben neyim?", "ben kimim?" sorularına daha açık yanıtlar bulmasıdır (Allen, 2000).

Çocukluk döneminde çevresi tarafından reddedilen birey, kendini değersiz ve yetersiz bulacağından, ergenlik döneminde sosyal uyumu daha zor, yaşlılarından uzak ve yetişkinlere karşı çıkan özelliklere sahip 'negatif kimlik' geliştirecektir. Bu gençler, hayatlarında da toplum tarafından saygı ile karşılanan kişiler tarafından kabul edilmemektedir, yanlış, istenilmeyen rol ve davranışlar benimsemektedirler. Birlikte ortak toplumsal normları reddettikleri gibi yine ortak suçlu alt kültürün parçası haline gelirler. Böylece negatif kimlikle suça yönelerek, bir yerde varlığını kanıtlama imkânına sahip olurlar (Kozanoğlu, 2001).

Psikolojik teoriler, suçlu ile diğer insanlar arasında belli özellikler bakımından anlamlı farklılıklar bulunduğunu savunmaktadırlar. Bu fark bazen suçluların daha düşük bir zeka seviyesine sahip olması, bazen daha az empati kabiliyeti olması, bazen kısa vadeli hazları ve zevkleri uzun vadeli daha güzel sonuçlar için öteleyememesi, bazen yaşadığı iç çatışmalar ve karmaşa dolayısıyla bir adım sonra ne yapacağını tahmin edilememesi, bazen de daha düşük bir ahlaki gelişmişlik seviyesine sahip olması şeklinde kendini göstermektedir. Aslında her biri bir diğerinden farklı, geniş bir yelpazede yer alan bunca farklı görüş arasında suçu açıklama ve suçluya bakış açısından bazı ortak noktaların bulunduğu görülmektedir. Psikolojik teoriler suçu, bireyde meydana gelen bir patolojik sorun olarak görmekle birlikte sosyalleşme sürecini olması gerektiği ölçüde tamamlayamamış olması ve bu sebeple kendisinden beklenen davranış ve tutumları sergileyememesi

ve kendisini kontrol altında tutamamasının bir sonucu olarak gördükleri söylenebilir. Özetlemek gerekirse suçun belirtileriyle vakit kaybetmek yerine problemin kaynağını belirlemeye çalıştıkları söylenebilir.

Ancak psikoloji eksenli teorilerin de birçok eksiği göze çarpmaktadır. Genel olarak ölçme ve test edilebilme problemleri olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise kullanılan kavramların ölçülebilecek nitelikte olmamalarıdır. Örneğin, id, ego, süpereo gibi psikanalitik kavramların ölçülmesinde birçok problem yaşanmaktadır (Dolu, 2010).

2. 1. 1. 2. 3. Biyolojik Teoriler

Bu ekole göre suç, organizmanın şartlarının ürünüdür. Nasıl bazı hayvanlar vahşi, yırtıcı, bazı bitkiler parazitli doğuyorsa, bazı insanlar da doğuştan suçludur. Bu görüş kaynağını Lombroso'nun fikirlerinden almıştır (Dolu, 2010). Lombroso'nun fikirlerine pozitif ekolde değinildiği için burada, diğer biyolojik ekol görüşleri üzerinde durulacaktır.

Araştırmacılar 20. yüzyılda fiziksel özellikler yerine kromozomsal ve nörolojik anormallikler ile anti-sosyal davranışlar arasındaki ilişkileri incelemeye başlamışlardır. Ancak bulgular çelişkilidir ve sonuca ulaşamamıştır (İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 3. 1.Yapısal Bozukluğu Temel Alan Görüşler

Bu grupta Lombroso, Hooton ve Goring sayılabilir. Suç davranışlarının tüm biyolojik açıklamaları içinde en ünlüsü Lombroso'nun açıklamalarıdır. Daha önce pozitif ekolde Lombroso'nun görüşlerine yer verildiğinden burada Lombroso'nun sadece birkaç görüşüne yer verilecektir. Lombroso "Suç İşleyen Birey" (1876) adlı çalışmasında doğuştan suçlu bireyden bahseder. Suçluların, fiziksel tipolojileri nedeniyle normal nüfustan daha fazla suç işlemediklerini, ancak suça daha fazla eğilimi olan gruplardan gelmeleri nedeniyle daha çok suç işlediklerini ileri sürmüştür (Akt. Kaner 1993). Lombroso 4 tip suçlu gruptan bahsetmiştir. Bunlar (Akt. Saran 1968): Doğuştan suçlular, deli suçlular, ihtiras (hırs) sebebiyle suçlu olanlar ve tesadüfî suçlular.

Lombrossa'ya göre suç, organizma koşullarının bir ürünüdür. Bazı insanlar suçlu olarak doğarlar. Doğuştan suçlunun fiziki, biyolojik ve psikolojik anomalileri vardır. Bu anomaliler onları iradeleri dışında suç işlemeye yöneltir (Dönmezer, 1994). Lombroso, suçlunun biyolojik bakımdan anormal, doğuştan dejenere olduğunu ve ilkelliğe, vahşi insana dönüş gösterdiğini ifade etmektedir. 1876'da suçluların eğimli alın, çıkıntılı çene, kalın kaslar ve aşırı kıl gibi fiziksel özelliklerinin olduğunu belirtmiştir (Dönmezer, 1994).

Suçluların, diğerlerinden fiziksel özellikleriyle ayrılabilirliğini öne süren bir kriminolog da Earnest Hooton'dur. Ona göre, suçlular suç işlemeyenlere göre, hemen hemen tüm ölçüler yönünden aşağı tipleri oluştururlar. Özellikle ağırlık, göğüs genişliği, kafatası ölçüleri, burun, kulak, baş ve çehre uzunlukları bakımından diğer insanlardan ayrılırlar. Hooton yaptığı araştırmalarda şu sonuca varır: Suç aşağı derecedeki insan organizması üzerinde çevrenin yaptığı etki sonucunda işlenir (Dönmezer, 1994).

Goring ise, yaptığı çalışmalarda, Lombroso ve yandaşlarının tanımladığı fiziksel suçlu tipinin bulunmadığını ileri sürmüştü, fakat suçlu örneklemin suçlu olmayan örnekleme göre, boylarının daha kısa ve kilolarının daha hafif olduğunu bulmuştur, Goring'in araştırma sonuçlarına göre, suçlu davranış zekâ bozukluğu ile ilişkilidir. Ona göre bu durum kalıtsaldır. Bu nedenle düşük zekâ, epilepsi, delilik ve bozuk sosyal güdü özellikleri sergileyen ailelerin üremeleri yasalarla sınırlandırılmalıdır (İçli, 2007).

2. 1. 1. 2. 3. 2. Vücut Yapısını Temel Alan Görüşler

Suçluluğun kaynağı araştırılırken, bazı bilim adamları da fiziksel karakteristikler ve suçluluk arasındaki bağlantıyla ilgilenmişlerdir. Kriminolojinin ilkokullarından biri olan Somatotip Okulu, vücut yapısı ile davranış arasındaki ilişkiye yoğunlaşmış ve 20. Yüzyılın ilk yarısında popüler olmuştur. Somatotip, insanın fiziksel özelliklerini sınıflamayı içerir. Bu okul Kretschmer' in çalışmalarıyla başlamıştır. Kretschmer üç tip fiziksel yapı sınıflamıştır (İçli, 2007): Astenik Tip: İnce, gösterişsiz, dar omuzlu. Atletik Tip: Orta boylu, güçlü adaleli, iri kemikli. Piknik Tip: Orta boylu, yuvarlak hatlı, kalın boyunlu ve geniş yüzlüdür.

Kretschmer, daha sonra bu fizik tipleri, değişik ruhsal bozukluklarla ilişkilendirmiştir. Piknik tipi manik depresyonla, astenik ve atletik tipi şizofreni gibi ruh hastalıklarıyla ilişkilendirmiştir. Bu çalışmalar daha sonraki yıllarda Sheldon'un çalışmalarına temel oluşturacak ve Sheldon, vücut tiplerine göre yaptığı sınıflandırmanın sonunda mezomorfik tipe sahip olanların yasal olmayan davranışlara daha meyilli olduklarını iddia edecektir (İçli, 2007).

Vücut yapısıyla bireyin davranışı arasındaki ilişkiyi sistematik olarak araştıran William H. Sheldon, "Davranış, yapının bir fonksiyonudur" savını ortaya atmıştır. Bu savına dayanarak, bireyin gelecekteki davranışının önceden tahmini söyler. Sheldon, insanların beden yapıları bakımından üç gruba ayrıldığını ve bu üç beden tipine özgü karakterlerin varlığını savunmuştur. Bu beden yapıları şunlardır (Durmaz, 2005).

1. Endomorphy: Bunlar, bedenlerinin farklı tarafları yuvarlak olan, kısa, küçük kemikli, yumuşak tenli kimselerdir.
2. Mesomorphy: Kemikli, adaleli, geniş göğüslü kimselerdir.
3. Ectomorphy: Hassas, nazik, ince uzun, düşük omuzlu, küçük yüzlü kimselerdir.

Sheldon'un bu çalışmasına Glueckler dördüncü olarak "Dengeli Tipi" eklemiştir. Bu tipler, dikkat çekici belirli özellikleri olmayan karışık tiplerdir. Sheldon 200 suçlu üzerinde yaptığı araştırmada, suçluların %60'ının mezomorf tipe olduklarını saptamıştır. Sheldon, yaptığı çalışmalar sonucunda fiziksel olarak daha aktif, kendini dışa vuran mezomorfların, daha itaatkâr endomorflara ve daha içe-dönük, çekinik ektomorflara oranla suçlu grup içinde daha fazla bulunduğunu ortaya koymuştur (Akt. Kaner 1993).

Biyolojik teoriler içinde en iyi bilineni Glueckler'in teorisidir. Yaptığı çalışmada, suçlular arasında atletik, adaleli, mezomorfik tip erkek çocuklara suçlu olmayanlara göre daha çok rastlamıştır. Yasaları ihlal edenlerin %60.1'inde suç işlemeyenlerin de %30.7'sinde mezomorfik tipe rastlamıştır (İçli, 1991).

Antropolog Hooton, 14.000'i Amerika'daki cezaevinde bulunan 17.076 kişi üzerinde yaptığı çalışmada suçlularda şu özeliklerin bulunduğu sonucuna varmıştır: İnce dudaklar, ince boyun, dar ve eğimli alın, düşük omuzlar, zayıf ve ince yanaklar ve kepçe kulaklar. Suçlu ve suçlu olmayan bireyleri karşılaştıran Hooton, yapısal bakımdan aşağı durumda olan kişilerin çevrenin de etkisiyle daha da kötü oldukları ve suça yöneldiklerini belirtmiştir (Sokullu-Akıncı 2007).

Her ne kadar Lombrosso ve diğer bilim adamlarının çalışmalarında örneklem hataları ve istatistiksel hatalar yapılmış olsa da, fikir olarak suç araştırmalarında bilimsel metodolojinin kullanılması başlı başına bir katkı olarak ele alınmalıdır. Lombrosso ile birlikte fen bilimlerinde kullanılan bilimsel araştırma yöntemleri suçu açıklamakta kullanılmıştır.

Ancak 'biyolojik yaklaşımlar'da vurgu yapılan beden tipinin suçla ilişkisini kanıtlayacak herhangi bir bulgu olmadığı gibi suçlu genlerin olduğuna dair de herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

2. 1. 1. 2. 4. Sosyolojik Teoriler

19. yüzyılın başlarından itibaren suç kavramı sosyolojik yönden incelenmeye başlanmıştır. Sosyolojik teoriler genel itibariyle, sosyal organizasyonlar, sosyal statü, sosyal değişme, sosyal süreçler, sosyal normlar ve sosyal çatışma ile birlikte bireyleri sapma davranışına götüren ve söz konusu kavramların suç ile ilgisini ortaya çıkarmaya çalışan teorilerdir. Bu teoriye göre, suçlu sosyal ortamın bir ürünüdür ve esas suçlu toplumun kendisidir (İçli, 2007).

Kimi sosyolojik teoriler, suçu "sosyal değerler", "sosyal yapılar" ve sosyal normlar" açısından açıklamaya çalışırken, kimi teoriler ise, suçluluğunun temelini kültür çatışmasına dayandırır (Durmaz, 2005). İçli (2007), suçun nedenlerini, doğasını ve yayılmasını açıklama açısından en kapsamlı teorilerin sosyolojik nitelikteki teoriler olduğunu belirtmiştir. Sosyolojik teoriler şu başlıklar altında incelenmiştir.

2. 1. 1. 2. 4. 1. Sosyal Yapı Teorileri

Sosyal yapı teorileri suçun sosyal yapı ve toplum içerisindeki ilişkilerini inceler. Bu bağlamda suç, sosyal yapının özelliklerinden dolayı vardır. Sosyal yapı teorileri bazı noktalarda farklı olmalarına rağmen sosyal problemlerin kaynağı olan suçu, bireyler değil toplum ortaya çıkarır temel görüşünü paylaşmaktadır (Balamir, 1999).

Bu teorinin en önemli ismi Durkheim'dir. Durkheim, toplumu bağımsız ve kolektif bilince sahip olan bir varlık olarak görmüştür. Durkheim, suçun anormal olmadığını belirterek suçun evrensel bir olgu olduğunu ve toplumun kültürünün bir parçası olduğunu belirtmiştir. Suçun toplumda yürürlükte olan normların bir parçası olduğunu belirterek toplumların değişmesinde etkili olduğunu belirtmiştir (Balamir, 1999).

Durkheim'in en önemli katkısı ise, suçu normal olarak görmesidir. Ona göre, insan davranışlarının hatta insanların kötü davranışlar göstermesinin nedenini, bireylerde değil gruplarda ya da organizasyonlarda aramak gerektiğidir (Balamir, 1999).

Robert K. Merton'a göre gerilim, normlar ile sosyal realitelerin çatışmasının bireyin davranışlarına yansımasıdır. Merton'un teorisi önemli bir teoridir. Ancak, Merton'a göre, gerçek yaşamda şartlar ve durumlar bu şekilde değildir (Durmaz, 2005). Merton, "Sosyal Yapı ve Anomi" adlı gerginlik teorisi yazısında da bu duruma işaret etmektedir. Gerginlik teorisi, insanların, kurallara itaat etmeyi isteme ya da grup veya toplumun normlarını beynelmilel kılmalarından dolayı yaratılıştan ahlaklı olduğu varsayımıyla ortaya çıktığı belirtilmektedir (Korkmaz, 1988).

İçli'ye (2007) göre, toplumdaki kültürel hedeflere ulaşmak için takip edilecek yollar arasında bir denge olmalıdır. Dengenin bozulması ya da sosyal yapı ile kültürel beklentiler arasında bir bütünleşmenin olmaması durumunda toplumsal yapıdaki normlar işlevlerini kaybetmektedir. Bu bağlamda, İnsanlar yasalara uyarken büyük bir baskıya veya gerilime maruz kaldıklarında suça yönelebilmektedir. Dolayısıyla suç probleminin ana kaynağı sosyal yapıdır.

Sosyal yapı teorileri hem zaman hem de yer açısından yerleşimin insan davranışı üzerindeki etkisiyle de ilgilenmişlerdir. İnsan ve çevre arasındaki ilişkiler bir rekabet ve seçimin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu ürün de sürekli bir değişim içindedir (Durmaz, 2005). Temelde insan, çevre ve suç arasında bir ilişki vardır. Suç, bu anlamda çevrenin değişimi ile birlikte toplumsal değişimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (İçli, 2007).

Sosyal yapı teorileri içinde yer alan ekolojik çalışmalar şehirlerin geçiş bölgelerinin farklı bir özelliği olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bölgelerde yaşayanlarda sapma davranışının yüksek olmasının nedeni, sosyal çözülmenin bu geçiş bölgelerinde daha çok görülmesi, nüfusun sık hareketliliği, yüksek nüfus yoğunluğu, eğitim düşüklüğü ve fakirlikten kaynaklandığı belirtilmektedir (Durmaz, 2005).

2. 1. 1. 2. 4. 2. Sosyal Süreç Teorileri

Sosyal süreç teorileri içerisinde sırasıyla, sosyal öğrenme ve davranış teorileri, kontrol teorileri ve etiketleme teorisi ele alınacaktır.

Sosyal öğrenme teorileri, Garbiel Tarde'nin "taklit" teorisine dayanır. Tarde, suçluların normal kişi oldukları ve suçu öğrendiklerini belirtmiştir. Kriminolojide davranış teorisinin en önemli açıklayıcı dalı, sosyal öğrenme ve davranış teorisidir (İçli, 2007).

Sosyal öğrenme teorileri, psikolojik ve biyolojik faktörlerin kişiyi şiddet içeren faaliyet içerisine götürebileceğini ancak, çevrenin rolünün daha etkili olduğunu belirten bir teoridir (Balamir, 1999). Bunun yanında, Albert Bandura, sosyal öğrenme terimini ilk kullanan ve yine gözlem yoluyla öğrenme temeline dayanan kuramcılarının başında gelmektedir. Ona göre, çevre insan davranışlarını etkilemesinin yanı sıra insan davranışlarının da çevreyi etkileyebileceğini belirtmiştir. Bandura bu ikili ilişkiye üçüncü bir neden eklemiştir. Bu bağlamda kişiliği oluşturan faktörleri; insan davranışları, çevre ve kişinin psikolojik yapısı olarak ele almıştır (Durmaz, 2005).

Bununla birlikte Bandura, bireylerin çevrelerindeki fertlerin davranışlarını sürekli gözlediklerini belirtmiştir. Bireylerin gözledikleri bu davranışlarını 4 temel süreçte anlatan Bandura, bu süreçleri, dikkat, hatırd tutma, davranışa dönüştürme ve motivasyon olarak belirtmiştir. Dikkat sürecinde, birey duygularıyla beraber tüm dikkatini beğendiği ve model almak istediği davranışa yöneltir. Hatırlama sürecinde, davranış belleğe görsel, sözel ya da sembolik olarak kodlanır. Yeniden üretme sürecinde, çevre şartları ve zaman gibi farklı nedenlerden dolayı model alınan davranış farklı bir şekilde üretilmesi söz konusu olabilir. Son olarak pekiştirme sürecinde, birey, taklit edilen davranışın meydana gelmesi için ödül beklentisi içinde olması gerektiğini belirtir (Durmaz, 2005).

Suç davranışını sosyal süreçlerle açıklamaya çalışanlardan Reckless ile Goffredson'un görüşleri 'kontrol teorileri' olarak adlandırılmaktadır. Reckless iç-dış kontrol kavramlarını kullanmayı tercih ederken; Goffredson ve Hirsch ise öz kontrol kavramını kullanmayı tercih etmektedirler. Reckless, suçun işlenmesini engelleyen iç ve dış sınırlamalar ile gençleri suç işlemeye iten "itici" ve "çekici" nedenler üzerinde durmuştur. Reckless'e göre, iç ve dış itici ve çekici nedenler iç ve dış sınırlamalarla engellenmezse çocuk suç işleyecektir (Durmaz, 2005).

Reckless, iç kontrolün suçlu davranışa yönelmede dış kontrollere göre daha etkili olduğunu belirtir. Ona göre, bir bireyde iyi benlik kavramı, güçlü ego ve hedefe odaklanma gibi iç güçlülüğün bir işareti olan değerler mevcutsa birey ya da genç daha az suç işleyecektir. Dış kontrol olarak ele aldığımız aile, okul ve kurumlar eğer birey üzerinde etkili değilse bireyin benlik anlayışı daha önem kazanmaktadır (Balamir, 1999). İç kontrolün dış kontrolden daha etkili olduğunu belirten Haskell ve Yablonsky de dış sınırlamaların zayıf olduğu bir yerde yaşayan bir gencin iç sınırlamaları güçlüyse suçsuz kalabileceğini belirtmiştir (Durmaz, 2005).

Goffredson, öz kontrolü düşük olan insanların öz kontrolü yüksek olan insanlara nazaran daha fazla suç işleme eğilimi içerisinde olduklarına inanmıştır. Bu teoriye göre, insanların daha az düşük kontrole sahip olmaları,

ailelerin çocuklarını yetiştirmedeki eksiklik ve hatalarına bağlanmaktadır. Dolayısıyla bu teoride aile önemli bir rol oynamaktadır (Akt. Akers, 1990).

Sosyal süreç teorilerinden etiketleme teorisi, suçun sosyal etkileşiminin bir sonucu olduğunu göstermeye çalışan ve kısaca bireylerin suçlu olmaya iten gerekçelerin çevreleri tarafından bu şekilde görülmelerinden kaynaklandığını açıklamaya çalışan bir teoridir.

Akers'e (1999) göre, toplum, bazı davranışları ya da kişileri sapkın ya da suçlu bir şekilde damgalayabilmektedir. Dolayısıyla, burada bireyin davranışı ikinci planda kalmakta, asıl önemli olan damgalamayı yapan kişinin bunu neden ve niçin yaptığı ön plana çıkmaktadır. Bu teorisyenlere göre, toplumda onaylanmayan davranışta bulunan kimseler değersiz olarak etiketlenmektedir. Etiketleme teorisine göre hangi davranışların sapkın davranış ya da hangi kişilerin suçlu olarak etiketleneceğini toplumdaki hâkim sınıf belirlemektedir. Ayrıca bu teoride kişinin ne yaptığına değil, toplumun hangi kesiminden geldiğine bakmaktadır. Bir kez suç işleyerek etiketlenen kimse, bu etiketlenmeye tepki olarak suç işlemeye devam edecektir.

Bunun yanında etiketleme teorisine getirilen bir takım eleştiriler de mevcuttur. Bu teori, etiket veren sosyal kontrol kurumları ile etiketlenen kişiler arasındaki ilişkiyi yüz yüze veya yakın ilişkiler içerisinde değerlendirmiştir. Ancak, suçun yakın ilişkiler içerisinde değerlendirilemediği sosyal yapılarda bu teori yetersiz kalmaktadır. Bununla birlikte bu teori, etiketlemeyi yapan organizasyonların rolleri üzerinde de yeterince durmamıştır (Balamir, 1999).

2. 1. 1. 2. 4. 3. Sosyal Çatışma Teorileri

Çatışma teorisi, suçu kültürel ve sınıfsal çatışmaların bir ürünü olarak görür. Çatışma kuramcılarına göre, 1960'ların son dönemlerinde toplumun birbirleriyle rekabet eden gruplara ayrıldığını ve dolayısıyla toplumda yer alan her bir grubun kendi çıkarlarını gerçekleştirmek için birbirleriyle mücadele içerisine girdiklerini belirtmiştir. Teori bu yönüyle Marksist düşünceden etkilenmiştir. Marx'a göre, burjuvazi toplumda hâkim sınıftır. Üretim araçlarını elinde tutar ve işçi sınıfını sömürür (Balamir, 1999).

Çatışma teorileri belirlemede, çatışma kaynağını oluşturan toplumda rekabet eden sınıfların varlığı ya da toplumda hâkim olan tek sınıfın olması durumuna göre farklılaşabilmektedir. Suç kavramı, toplumdaki hakim sınıfın kararlarına göre değişebilmektedir (İçli, 2007).

Sosyal çatışma teorilerine göre, sapmayı toplumda görülen eşitsizliklerin bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sapma ise toplumdaki hâkim sınıfların durumuna göre şekillenmektedir. Sosyal çatışma teorisi, sapmayı üç değişik şekilde güç kavramına bağlamaktadır. Birincisi, toplumdaki normlar ve yasalar, zenginlerin ve güçlülerin elindedir ve onlara çıkarlarına göre işlemektedir. İkincisi, güçlüler, toplumsal norm ve değerlere aykırı ve sorunlu davranışlarda bulunsalar bile sapma etiketini önleyecek kaynaklara sahiptirler. Üçüncüsü ise, yasaların ya da normların iyi ve doğru olduğuna dair yaygın inanıştır. Bireyler, yasaların ya da normların eşitsiz bir şekilde uygulandığından bahsederken, aslında yasaların ya da normların doğru ya da yanlış olduklarını hiç sorgulamazlar (Durmaz, 2005).

Bu teorisyenlere göre, sosyal eşitsizlikler ve güç, tüm toplumların ortak özellikleri olarak belirtilmektedir. Güçlü ve zengin sınıfın ortaya çıkarmış olduğu sosyal eşitsizlik ve adaletsizlik sapmanın ve suçluluğun en büyük nedeni olarak görülmektedir. Bu duruma ilişkin olarak kapitalist sistemin temel varlığına işaret edilmekte ve kapitalist sistemi yasaları bir baskı aracı olarak gören ve güçlülerin ayrıcalıklı konumlarını devam ettirmelerini sağlayan bir araç görür (Durmaz, 2005).

Kriminoloji'nin ortaya koyduğu birbirinden farklı pek çok suç teorisi yukarıda özetlenmeye çalışılmıştır. Suç ve suçun kaynağının araştırıldığı bu üretken ve zengin alana bakıldığında bu teorilerin genel olarak suç ve suçluluğun kaynağı olarak biyolojik ve psikolojik süreçlere vurgu yapan teoriler ile suçun kaynağını sosyolojik ve çevresel faktörlere dayandıran teoriler olmak üzere iki hat üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tarihsel sürece bakıldığında ise, Klasik okulla başlayan suça ilişkin birey eksenli açıklamaları Lombroso ile devam eden ve suçu biyolojik faktörlerle açıklamaya çalışan

teorik yaklaşımların takip ettiği ve daha sonra 1970'lerle birlikte klasik okul düşüncelerinin yeniden canlandığı görülmektedir.

Suç kavramını ele alan ve suç davranışını açıklamaya çalışan bireysel, biyolojik; özellikle en geniş anlamda psikolojik ve sosyolojik teorilerden hiç birinin tek başına bireylerin suç işlemeye eğilimli olmalarını tam anlamıyla açıklamakta yeterli olamadığı görülmektedir.

Buraya kadar suç kavramını ve suça neden olan faktörleri açıklamaya çalışan kuramlarla ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmanın bundan sonraki bölümünde araştırma değişkenleri ile ilgili kuramsal bilgiye yer verilmiştir.

2. 1. 2. Sosyal Beceriler

Bu bölümde sosyal beceriler ile ilgili kuramsal bilgi ve araştırmalara yer verilmiştir.

Sosyal ve duygusal yönden yeterli olmak, sağlıklı ve mutlu bir birey olmanın önemli boyutlarından biridir. Sosyal ve duygusal yetersizlik ile ilişkili olarak çocuk ve gençlerin şiddet, sigara-alkol-madde bağımlılığı, aids, ergen gebeliği, düzensiz uyku ve beslenme alışkanlıkları ve olumsuz çatışma çözme gibi riskli özellikleri onların gelecekteki sağlıkları üzerinde olumsuz bir tekiye sahiptir (Burke, 2002; Zins ve Wagner, 1997).

Sosyal yeterlilik, insan becerilerinin temel bir kavramı olarak kabul edilir. Thorndike (1920), üç tip zekâdan söz eder; bunlardan ilki sosyal zekâ ve sosyal yeterliliktir (Akt. Elliot ve Gresham, 1993). Sosyal yeterli kişi, toplum içinde kabul gören, kişilerarası ilişkilerini düzenleyen, sosyal ortamlara uygun davranışlar sergileyen birey olarak tanımlanmaktadır (Chadsey-Rush, 1992). Sosyal yeterliliği yüksek olan bireyler günlük hayatın gereklerini yerine getiren, kendi sorumluluklarını üstlenebilen bireylerdir (Gresham ve Eliot, 1987).



Şekil 3: Sosyal Yeterlilik (Gresham ve Eliot, 1987).

Şekilde yer alan ‘ekonomik ve mesleki etkinlikler’, ‘akademik beceriler’ ve ‘akran kabulü’ gibi beceriler sosyal yeterliliğin hem sebebi hem sonucu niteliğindedirler. Ayrıca her ne kadar sosyal beceriler sosyal yeterliliğin alt boyutu ve sosyal yeterlilikten farklı bir kavram olarak ele alınsa da genelde aynı anlamda kullanılmaktadırlar (Gresham ve Reschly, 1987).

Kişiler arası ilişkilerde, iletişim kurma ve sürdürmede önemli ve oldukça da gerekli bir beceri olan sosyal beceriler, içinde bulunulan ortama uygun davranma yeteneğidir. Sosyal beceriler, doyum verici kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynarlar (Sorias, 1986).

Margalit’ e (1993) göre sosyal beceriler, toplumsal değer yargılarıyla belirlenen, bireyin yaşadığı duruma bağlı ve içinde bulunduğu sosyal ortama göre değişen, olumlu ve nötr tepkileri ortaya çıkartacak şekilde bireyin başkalarıyla etkileşim içinde olmasını sağlama ve çevreden olumsuz tepki almayı önleme amacına yönelik öğrenilmiş davranışlardır. Bu beceriler, bireyin kişisel haklarını savunabilmesini, kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini kolaylaştırır (Sorias, 1986; Poyraz Tüy, 1999).

Bacanlı (1999) ise, kısaca sosyal becerileri, kişinin kendisi dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan beceriler olarak tanımlamaktadır.

Chadsey-Rush' a (1992) göre sosyal becerilerin özellikleri şöyledir: Sosyal beceriler, bireyin başkaları ile etkileşim içinde olmasını sağlayan, sosyal olarak kabul görmeyi kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır.

Sosyal beceriler, anne-babalar ve toplum tarafından şekillendirildiğinden ve bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürel özelliklerinden etkilendiğinden toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Örneğin, bireyin okul ortamında sergilediği sosyal beceriler ile ev ortamında sergilediği sosyal beceriler birbirinden farklılık gösterebilir. Sosyal beceriler ayrıca etkileşim kurulan diğer kişilere bağlı olarak da değişiklik gösterir. Örneğin, bir kişinin sınıf arkadaşıyla olan etkileşiminde kullandığı sosyal becerilerle, öğretmeni ile olan etkileşiminde kullandığı sosyal beceriler birbirinden farklı olabilir. Sosyal beceriler yaşa, cinsiyete, daha önceki deneyimlere bağlı olarak değişebilir.

Gözlenebilir tepkilerden oluşan, bireyin çevresiyle etkileşimini artıran ve daha fazla sosyal kabul görmesini sağlayan sosyal beceriler farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır.

Goldstein, Sprafkin, Greshaw ve Klein (1980), sosyal becerileri ve davranışlarını aşağıdaki gibi sınıflamaktadır:

- ✓ İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme.
- ✓ Grupla Çalışma Becerileri: Grupta işbölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma.

- ✓ Duygularını İfade Etme ve Anlama Becerileri: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi ve iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme.
- ✓ Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığını kontrol etme, hakkını koruma, alay edilmeye başa çıkma, kavgadan uzak durma.
- ✓ Stresle Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma.
- ✓ Planlama ve Problem Çözme Becerileri: Ne yapacağına karar verme, problemin nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma olarak sınıflamışlardır.

Calderalla ve Merrell (1997), sosyal becerilerle ilgili yapılan 21 araştırmayı meta analiz yoluyla incelemiş ve sonucunda sosyal becerileri şu şekilde sınıflandırmışlardır:

- ✓ Akranlarla İlgili Beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, yardım isteme, yardım etme, oyuna davet etme becerileridir.
- ✓ Kendini Kontrol Etme Becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, eleştirileri kabul etme becerileridir.
- ✓ Akademik Beceriler: Bağımsız olarak çalışma, öğretmenin yönergelerine uyma, boş zamanı uygun şekilde kullanma gibi öğrencilerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.
- ✓ Uyum Becerileri: Yönergelere uyma, kurallara uyma, sorumluluklarını yerine getirme becerileridir.
- ✓ Kendini İfade Etme: Konuşmayı başlatma, iltifatta bulunma, arkadaşını oyuna davet etme becerileridir.

Merrell ve Gimpel (1998) ise, sosyal becerileri oluşturan sosyal davranışları üç alt kategoride ele almaktadır. Bunlar:

- ✓ Kişiler Arası İlişki Kurma Becerileri: Konuşma becerileri, iş birliği yapma ve birlikte oyun oynama becerileridir.

- ✓ Kendisiyle İlişkili Beceriler: Duygularını ifade etme, kendine yönelik olumlu tutumlar geliştirme becerileridir.
- ✓ Sorumlulukla İlgili Beceriler: Sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri takip etme becerileridir.

Yukarıda betimlenen tanımlama ve sınıflamalar incelendiğinde sosyal beceriler, bireyin olumlu ilişkiler kurarak çevreyle etkileşimde bulunmasını sağlayan, gözlenebilen, ölçülebilen, belirli sosyal durumlarda bireyin olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlar olarak ifade edilebilirler.

1980'lerde ruh sağlığı üzerine yapılan çalışmalar, sosyal ilişkilerin sağlığı korumaya yarayan destek sistemleri olarak görev gördüğünü, stres durumlarında fizik ya da ruhsal çöküntüyü engelleyebildiğini göstermiştir. Bazı yazarlara göre, toplumsal ruh sağlığının en önemli hedefi, bireyin pek çok temel gereksinimini karşılayan ve yaşamını sürdürmesini sağlayan sosyal ilişkileri güçlendirme olmalıdır (Greenblatt, Becerra, Serafetinides, 1982).

Ruhsal bozukluğu olan ya da kötü uyumlu pek çok insanın sosyal engellenmeler ve sosyal yetersizlikler nedeniyle acı çektiği, daha az sayıdaki insanın ise ilişkilerinde yakınlık, sıcaklık ve rahatlık gibi doyum verici özelliklerin bulunmadığı öteden beri bilinmektedir. Sosyal davranış yakından incelendiğinde, kişinin doyum verici ilişkiler kurabilmesi ve sosyal amaçlarına ulaşabilmesi için bazı özel yeteneklere sahip olması gerektiği görülür (Brady, 1984; Eisler, Miller, Hersen, 1973).

Sosyal beceriler (social skills), kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırır. Bu becerilere sahip bireyin ise toplumla uyumlu, kendine güvenen ve sosyal ilişkilerinden doyum alan bir kimse olacağı gayet açıktır.

2. 1. 3. Benlik Kavramı ve Özsaygı

Varolduklarından bu yana tüm insanlar birbirinden farklı olagelmıştır. Varoluşsal anlamda insanları birbirinden ayıran, farklı kılan, kişiyi kişi yapan en temel örüntü, benlik (self) olarak tanımlanmıştır (Arıcak, 1999; Baymur, 1994; Öner, 1982).

Benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin kanılarının toplamıdır. İnsanın kendisini tanıma ve değerlendirme biçimidir (Köknel, 1995). Bir diğer deyişle benlik, bireyin özelliklerine, yeteneklerine, değer yargılarına, beklentilerine ve ideallerine ilişkin algılamalarının dinamik bir örüntüsüdür (Hamachek, 1988). Kısaca benlik, kişiliğin öznel yanıdır (Köknel, 1995).

Alanyazın incelendiğinde benlik ve özsaygı kavramlarını ele alan ilk psikoloğun William James olduğu görülmektedir. James (1948), benliği kişinin kendisi olarak tanımlar. Benliğin, kişinin kendisinin sayabileceği her şeyden oluştuğunu söyler. Yani kişinin vücudu, özellikleri, yetenekleri, sahip olduğu şeyler, arkadaşları ve ailesi gibi. James'e göre benlik "özne ben" ve "nesne ben"den oluşur. Özne ben bireyin kendini algılama biçimi, kendi özelliklerini nasıl değerlendirdiğidir. Nesne ben ise bireyin başkaları tarafından bilinen yönüdür. James (1948), nesne ben'i maddi benlik, sosyal benlik ve manevi benlik olmak üzere üçe ayırmıştır.

Maddi benlik, kişinin vücudu, giysileri, dış görünüşü, oturduğu ev ve aile üyelerini kapsar. Sosyal benlik, kişinin çevresi tarafından bilinen özellikleridir: İşi, statüsü, çevresinden gördüğü onay gibi. Manevi benlik, bireyin bilincinde olduğu duyguları, ahlaki değerleri veya manevi yönüdür. James'e göre benlik bu üç ögenin oluşturduğu bütündür (James, 1948).

Benlik kavramı ya da öz kavramı (self-concept) ise bireyin kendi kişiliğine ilişkin değerler ve kendi görüş tarzı olarak adlandırılabilir. Benlik, yaşantılar sonucu edinilen bir yapıdır. Sosyal beklentilerin ve başkalarının (özellikle ana-baba, öğretmenler ve arkadaşların ya da birey için önemli olan kimselerin) bireyi değerlendiriş tarzları, bireyin kendisi tarafından benliğin

kapsamını ve değerler sistemini saptamasına etki eder. Bu da bireyin davranışlarını, çevredeki olay ve insanları algılayışını etkiler (Baymur, 1994).

Donelson da, benliğin yalnızca başkalarının birey hakkındaki görüş ve değerlendirmelerini yansıtan bir ayna olmadığını, bireyin başkalarının kendisiyle ilgili görüş ve değerlendirmelerini kendi duygu, düşünce, gözlem ve algılamalarıyla karşılaştırarak bir senteze gidip, böylece bir bütüne ulaştığını belirtmektedir (Akt. Öner, 1982). Lawrence' e göre benlik kavramı, bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin bir toplamı ve bireyin sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir (Akt. Pişkin, 2000).

Günlük konuşmalarda söze "ben" diye başlayarak ifade edilen tüm sıfatlandırmalar, benliğin çeşitli boyutlarını ortaya koyan, değer yargılarını, duyguları içeren ve benliği tanımlayan kavramlar, sıfatlardır. Bu nedenle konuşmalarda kullanılan ve kişinin kendisini algılaması ile ilgili sıfatlara gösterilen tepkiler, benliğin algılanmasını etkiler. Böylece benlik algısı çevreden gelen geribildirimlere göre giderek karmaşık bir şekilde oluşur (Türkmen, 1989).

Benlik konusunda önemli çalışmaları olan Rosenberg ise (1965) benliği, 'mevcut benlik' (extant self)-kişinin kendisini nasıl gördüğü, 'arzu edilen benlik' (desired self)-kişinin kendisini nasıl görmek istediği ve 'sunulan benlik' (presenting self)-kişinin kendisini diğer insanlara nasıl göstermek istediği şeklinde üç bölümde ele almıştır. Mevcut benlik, arzu edilen benliğe ne kadar yaklaşırsa bireyin özsaygısı o kadar yüksek olacaktır.

Birey benlik kavramı ile uyum içinde davrandığı zaman kendini güven içinde, yeterli ve değerli hissetmektedir. Birey, kendini tanımladığından farklı davranma ve yaşantısını sürdürme durumunda kaldığında ise kendini güvensiz, yetersiz ve değersiz hissetmektedir. Bu durum bireyin gelişimini olumsuz yönde ve boyutlarda etkilemektedir (Pişkin, 2000).

Benlik kavramı ile ilgili kavramlardan biri de özsaygıdır. Lawrence' e göre özsaygı bireyin ne olduğu (benlik kavramı) ile ne olmak istediği (ideal benlik) arasındaki farka ilişkin bireyin duygularını değerlendirmesidir (Akt. Pişkin, 2000). Alanyazında özsaygının, benlik kavramının bir parçası ya da bir göstergesi olarak tanımlandığı görülmektedir (Bogenç, 1998).

Rosenberg (1965), özsaygıyı bireyin kendisine yönelik tutumunun yönü, kendi ile ilgili düşüncelerinin olup olmadığı ve kendini değerli bulup bulmadığı ile ilgili olarak tanımlamaktadır. Rosenberg, bu kavramın benlik ile ilgili diğer kavramlarla olan farkını açıklarken; özsaygının bireyin kendini olduğu gibi pasif bir biçimde kabul etmesi ile değil, kendini geliştirme isteğinde ve olumsuz yanları ile başa çıkma eğiliminde olması ile ilişkili olduğuna dikkat çekmektedir.

Coopersmith'e (1967) göre özsaygı, kişiliğin önemli bir boyutudur ve bireyin kendini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli algılama derecesidir.

Kaplan (1975) ise özsaygıyı, bireyin olumlu benlik tutumlarıyla ya da olumlu benlik duygularıyla ilgili yaşantılarını arttırmak ve olumsuz benlik tutumlarıyla ya da benlik duygularıyla ilgili yaşantılarını azaltmak olarak tanımlamaktadır. Alanyazında benlik kabulü, benlik değeri, benlik saygısı gibi benliği kabul edici terimler olumlu benlik tutumlarını; benliği reddedici duyguları ifade eden terimler ise olumsuz benlik tutumlarını ifade etmektedir.

Chrzonowski (1981) özsaygıyı, bireyin yeti ve güçlerinin iyi değerlendirilmesine dayanan, kendisi ile ilgili olumlu düşünceleri olarak tanımlar. Özsaygının içeriğinde kişisel onur, hüner ve kişinin özünün kabullenilmesi vardır. Zekâ, görünüm, beden yapısı gibi kişinin bazı özellikleri özsaygının temelini oluşturur. Yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenler özsaygının biçimlenmesinde rol oynarlar. Özsaygı yaşam boyu sürer ve çevresel değişikliklerden, bazı insanlarla ilişkilerden, kişinin yaşamındaki özel ve mesleki yönlerden etkilenebilir.

Özsaygı ile ilgili yaklaşımlar ele alındığında, özsaygının kişinin kendini beğenme, değerli bir birey olarak görme ve takdir etme anlamında kullanıldığı görülür. Birçok farklı tanımı olan özsaygı kavramı, en genel anlamıyla kişinin kendine karşı olumlu ya da olumsuz tavrı olarak açıklanabilir. Bireyin kendine ilişkin olumlu ya da olumsuz tavrı bireyin kendinden ve yaşamdan beklentilerini, davranışlarını giderek tüm hayatını etkiler.

2. 1. 3. 1. Coopersmith'e Göre Özsaygı

Coopersmith'e (1967) göre özsaygı bireyin kendi benliğine yönelik yaptığı ve alışkanlık olarak sürdürdüğü değerlendirmesidir. Özsaygı düzeyini, bireyin kendi benliğini onaylayan ya da onaylamayan tutumları, bireyin kendini

yetenekli, önemli, başarılı ve değerli bulup bulmaması belirler. Coopersmith (1967) özsaygıyı çocukluk döneminden itibaren gelişmeye başlayan kişisel değerler ve standartlara göre kişinin performansını, kapasitelerini ve yüklemelerini içeren yargısal süreç, kişisel değerlilik kararı olarak tanımlar ve bireyin kendi saygınlığı ile ilgili yaptığı bir değerlendirme olduğunu ifade eder.

Coopersmith'e (1967) göre özsaygı normal koşullar altında durağandır çünkü bireyler psikolojik olarak tutarlı olma eğilimindedirler. Bununla birlikte özsaygı, yaşantının farklı alanlarına cinsiyete, yaşa ve diğer rol tanımlama koşullarına göre değişebilir. Örneğin, bir kişi kendini bir öğrenci olarak çok değerli, bir tenisçi olarak biraz değerli ve bir müzisyen olarak tamamen değersiz görebilir. Burada kişinin genel özsaygı düzeyini belirleyen onun yeteneklerini değerlendirmesine ilişkin öznel algısı olmaktadır. Coopersmith özsaygı üzerinde önemli etkiye sahip "özel koşullar ve yaşantılar" adı altında bazı değişkenler tanımlamıştır. Bu değişkenleri başarı, değerler, istekler ve savunmalar şeklinde sınıflamıştır.

Coopersmith'e (1967) göre bireyin başarı konusundaki yargısı kabul edilme temeline dayanır. Başarı her birey için farklı anlam taşır. Bazıları için uğraş sonucundaki maddi ödül, bazıları için manevi doyum ve bazıları için ise popüler olmak başarı anlamına gelebilmektedir. Diğer kişilerin kabulü, ilgisi ve onayı bireye önemli olduğu duygusunu verir. Ayrıca başkalarını etkileyebilme ve kontrol edebilme yeteneği bireye güç kazandırır. Coopersmith bu tür insanların özsaygısının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Özsaygı üzerinde belirleyici etkiye sahip bir diğer değişken değerlerdir. Değer ve standartlarını daha bağımsız ve daha kendine özgü oluşturan bireylerin benlik yargıları daha olumlu olacaktır. Bireyin değerleri oluşurken kabul edici ve esnek ana-baba tutumları, daha kalıcı ve gerçekçi değerlerin oluşmasına kaynak olacaktır (Coopersmith, 1967).

Coopersmith'e (1967) göre, bireyin istekleri de özsaygısı konusunda belirleyici değişkenlerden biridir. Düşük özsaygıya sahip kişilerin istekleri ve bu isteklere ulaşmada gösterdikleri performans arasında önemli boşluklar

olduğunu saptamıştır. Ayrıca Coopersmith, bu kişilerin isteklerini gerçekleştirmek için yeterli performansı gösteremediklerini, dolayısıyla amaçlarına ulaşamamanın getirdiği başarısızlık ve isteklerini gerçekleştirememeye duygusunun özsaygılarına zarar verdiğini belirtmiştir.

Coopersmith (1967) bireyin savunmalarını da özsaygı ile ilişkili önemli değişkenler arasında incelemiştir. Herhangi bir deneyim, bireyin kendini olumlu veya olumsuz değerlendirmesine kaynak olabilir. Kişilerin olaylara ve gerçeklere yükledikleri anlam farklıdır ve bu farklılık bireysel özelliklerden kaynaklanır. Savunmalar da bu tür bireysel özelliklerdendir ve temel amaçları özsaygının korunmasıdır. Birey, günlük yaşamındaki kaygı ve gerginlik yaratan olaylarla baş etme stratejilerini ana-babasından ve çevresindeki diğer kişileri gözleyerek öğrenir. Eğer bu stratejiler bu tür olaylarla baş etmede yeterliyse ve kaygıyı yenmede yardımcı oluyorsa birey kendini yeterli ve güçlü hissederek kendini olumlu değerlendirecektir ve özsaygısı yüksek olacaktır. Coopersmith'e göre yüksek özsaygı düzeyine sahip bireyler, şüphe ve başarısızlıklarla, ayrıca iç veya dış kaynaklı sıkıntılarla başa çıkmada daha beceriklidirler.

Coopersmith'e (1967) göre özsaygısı düşük olan bireyler, kendilerini değersiz görme eğiliminde olup çoğu zaman kendilerini çaresiz ve zayıf olarak algırlar. Günlük olaylar ve gerginlikler karşısında kaygıyı azaltma ya da tolere etmede iç kaynakları engellenmiştir. Kendi değerlerinden emin olmayan kişiler sevgiyi almakta ve vermekte güçlük çekmekte, bunun sonucunda yakın ilişkilerden kaçınmakta ve kendilerini yalıtılmış hissetmektedirler. Yüksek özsaygıya sahip bireyler ise sosyal ortamlarda daha aktif rol oynamakta ve kendilerini daha etkili şekilde ifade etmektedirler.

Coopersmith'in (1967) özsaygı araştırması oldukça kapsamlıdır. Özsaygıyı öznel bir yaşantı olarak ele alır ve kaynağının ana-baba-çocuk ilişkisinden kaynaklandığını ifade eder. Bunun yanında ailenin olumlu iş ve sosyal geçmişi, değerleri, çocuğun erken dönem olumlu yaşantıları, fiziksel olarak sağlıklı olması ve sağlıklı aile iletişimi gibi faktörler, özsaygı düzeyinin yüksek olmasını sağlayan önemli değişkenlerdir.

2. 1. 3. 2. M. Rosenberg'e Göre Özsaygı

Rosenberg (1986), benliği, 'mevcut benlik' (extant self) (kişinin kendini nasıl gördüğü), 'arzu edilen benlik' (desired self) (kişinin kendini nasıl görmek istediği) ve 'sunulan benlik' (presenting self) (kişinin kendini diğer insanlara nasıl gösterdiği) şeklinde üçe ayırmıştır. Mevcut benlik, arzu edilen benliğe ne kadar yaklaşırsa bireyin özsaygısı o kadar yüksek olacaktır.

Rosenberg (1965), özsaygıyı bireyin kendisine yönelik tutumunun yönü, kendi ile ilgili düşüncelerinin olup olmadığı ve kendini değerli bulup bulmadığı ile ilgili olarak tanımlamaktadır.

Rosenberg (1986), özsaygı kavramına özel bir önem vermiştir. Bireyin özsaygısı, psikolojik anlamda merkezi bir öneme sahiptir. Özsaygı, kişinin kendini değerlendirmesinin sonucudur. Kişinin kendine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ulaştığı yargı, özsaygı düzeyini belirleyici olmaktadır. Özsaygı, bireyin benlik kavramına ilişkin ulaştığı değerlilik yargısıdır. Morris Rosenberg' e (1965, 1986) göre, özsaygının oluşumunda sosyal çevre, ilişkiler ve özellikle bireyin yakın çevresi önemli rol oynamaktadır. Diğer insanların bireye yönelik tutumları ve değerlendirmeleri bireyin özsaygısını doğrudan etkiler. Bununla birlikte bireyi değerlendiren kişinin, birey için ne anlam ifade ettiği, güvenilirliği ve konumu da bu süreçte oldukça önemli rol oynar. Aynı zamanda benzer kişilerin (birey için önemli olan kişilerin) birey hakkında varmış oldukları ortak yargı da bireyin özsaygısını etkilemektedir. Özellikle ebeveyn ve arkadaşlarının yargısı, bireyin benlik saygısı üzerinde diğer değişkenlerden çok daha etkilidir.

Rosenberg (1965) özsaygıyı etkileyen değişkenleri incelediği çalışmalarında çocuklar, gençler ve yetişkinler üzerinde betimsel araştırmalar yapmıştır. Binlerce kişi ile yaptığı çalışmasında özellikle ergen özsaygısı üzerinde durmuştur.

Rosenberg'e (1965) göre çocukların kendilerini değerlendirme biçimleri ile annelerinin onları nasıl değerlendirdiğine ilişkin inançları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu inanç annelerinden yeterli bakım almışlarsa güçlü, yeterli

bakım almamışlarsa zayıf olmaktadır. Yine aynı araştırmada babalarıyla yakın ilişki kuran çocukların daha yüksek özsaygıya sahip oldukları bulunmuştur. Anne-babalar dışında öğretmenlerin, arkadaşların ve kardeşlerin değerlendirmesi de bireyin özsaygısını etkilemektedir.

Özsaygı bireyin kendisinin yaptığı karşılaştırmalardan da etkilenir. Rosenberg bu süreci şöyle açıklar: İnsanlar değişik tabakalardan oluşan bir sosyal sistem içinde gelişirler ve bu gelişim süreci içinde sürekli bir karşılaştırma yaparlar. Çocuk veya yetişkin her bireyin özsaygısı, kendini çevresindeki insanlarla karşılaştırma sürecinden etkilenir. Özsaygıda, sosyal kimlik ve bununla ilgili olarak kazanılmış ya da verilmiş statü, etnik grup, aile ve çevre faktörleri önemli yer tutar. Birey kendi benlik imajını kendisi yaratır ve yorumlar. Birey, diğer kişilerin de etkisi ile kendi özelliklerini ve tutumlarını gözleyerek kendine ilişkin yargısal tahminlerde bulunur. Kişi değerlendirmesi olumlu ise yüksek özsaygıya, olumsuz ise düşük özsaygıya sahip olacaktır. Yani kendini beğenilen bir kişi olarak algılıyorsa özsaygısı yüksek eğer tersini algılıyorsa özsaygısı düşük olacaktır. Bireyin kendine ilişkin yorumları ve ulaşmak istediği standartlara uygun olup olmadığına ilişkin algıları özsaygı düzeyini belirlemektedir (Rosenberg, 1965).

Rosenberg'e (1965) göre birey kişiler arası ilişkilerinde kendi gibi olanları ya da kendisini beğenip destekleyecek olan kişileri seçme eğilimindedir. Destekleyici ilişkiler, bireyin özsaygısını da destekler.

Rosenberg (1965), özsaygıyı barometrik özsaygı ve temel özsaygı olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Dakika dakika değişen duygulardaki değişkenlik ve dalgalanmaları tanımlayan barometrik özsaygıya, bir toplantı salonuna yanlışlıkla girildiğinde özür dilenirken hissedilen duygular örnek verilebilir. Temel özsaygı ise anlık deneyimlerden çok kolay etkilenmez.

Genellikle durağanlık gösteren temel özsaygı ergenlik döneminde büyük değişiklikler göstererek kararlı hale gelir. Temel özsaygı düzeyi yüksek kişiler bir eyleme girişirken kendilerine güvenirlere. Rosenberg benlik değeri, öz güven, başarı gibi önemli boyutları olmasına ve pek çok değişkenden

etkilenmesine rağmen özsaygıyı tek boyutlu bir yapı şeklinde görme eğilimindedir. Özsaygıdan bahsederken "bütünsel özsaygı" ifadesini kullanır. Rosenberg'e (1965) göre, benlik kavramı farklı boyutların hiyerarşik olarak düzenlenmesi sonucunda oluşur. Bir tutum olarak özsaygı incelendiğinde, kişilerin bir yandan bir nesnenin tümüne, bir yandan da o nesnenin boyutlarına karşı farklı tutumları olabilir. Örneğin bir öğrenci okuduğu okulun tümüne yönelik bir tutuma sahipken okulun farklı birimlerine yönelik farklı tutumlara sahip olabilir. Bunu özsaygıya uyarladığımızda, bireyin kendisine yönelik olumlu ya da olumsuz genel bir tutumu olabildiği gibi, belli özelliklerine karşı farklı tutumlarının da olabileceği ortaya çıkar. Bütünsel özsaygı ve boyutları birbirinden farklı olup birbirinin yerine kullanılmamalıdır. Belli bir alandaki özsaygı düzeyi, bütünsel özsaygıdan çok o alana ilişkin davranışlarla ilgilidir.

Rosenberg (1965), sosyal çevrenin ve aile tutumlarının global özsaygı gelişiminde önemli etkileri olduğunu vurgular. Rosenberg, global özsaygıyı, bireyin benliğine karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tutum olarak tanımlar. Bu tanımlamaya göre, yüksek özsaygı, kişinin kendisini oldukça iyi gördüğünün bir göstergesidir. Yüksek düzeyde özsaygı, bireyin kendini beğenmesi değil, kendini değerli hissetmesidir. Bu değerli hissetmeden dolayı kişi kendine saygı duyar; düşük özsaygı ise bireyin kendini değersiz hissetmesidir; kendini kabul etmeme, kendinden memnun olmama ve kendinden nefret etme gibi duygular verir.

Genel olarak denilebilir ki, özsaygı düzeyi yüksek kimseler kendine güvenen, eleştiriden korkmayan, gerçekçi hedefleri olan, bu hedefler için uğraşan, aktif ve girişken, kabul düzeyi yüksek, akademik ve sosyal yönden başarılı ve kendisiyle ilgili pozitif algısı olan kimselerdir. Özsaygı düzeyi düşük kimseler ise onay arayan, korkuları olan, eleştiri karşısında daha kırılgan, bağımlı, onaylanma ihtiyacı yüksek olduğundan kendisi gibi davranamayan, risk alamayan, mütevazı amaçlar belirleyen ve kafası kendi problemleriyle dolu kimselerdir (Coopersmith, 1967; Rosenberg, 1965; Pişkin, 2000).

2. 2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde tutuklu ve hükümlülerin sosyal becerileri ve özsaygı düzeyleri ile ilgili yurtdışında ve Türkiye’de yapılmış olan araştırma bulgularına yer verilmiştir. Saldırganlık ve öfke davranışları da suça yönelmede ve sosyal beceride önemli bir yere sahip olduğundan alanyazında yer alan öfke kontrolü ve saldırganlığa yönelik deneysel çalışmalara da yer verilmiştir. Araştırmalar geçmişten günümüze doğru kronolojik sırayla sunulmuştur.

2. 2. 1. Yurtdışı Araştırmalar

LeCroy (1982) tarafından yapılan bir çalışmada, genç ergenlerin problemlerine yönelik yapılan çalışmada sosyal beceri eğitiminin olumlu katkıları olduğu görülmüştür. Sosyal beceri eğitimi ergenlere problemleri durumlarda nasıl davranacakları konusunda yardımcı olabilmektedir.

Mc Neil (1986), bireylerin saldırgan davranışlarını azaltmak amacıyla suçlu gençlere uygulanan Kendi Kendini Yönetme Programı (Self Government Program)’nın etkilerini incelemiştir. Kendi Kendini Yönetme Yöntemi’nin ıslahevlerindeki bireylerin saldırgan davranışlarını tamamen azaltmada etkili olduğu, ancak saldırgan davranışların tamamen ortadan kalkmadığı gözlenmiştir. Kendi Kendini Yönetme programı kişiler arası saldırganlığı azaltmada etkin görülmesine rağmen, saldırganlığın doğası ve mekanizması günümüzde henüz açıklığa kavuşmamıştır.

Niles (1986), suçlu veya suçluluk eğilimi olan saldırgan bireylerle Kohlberg’ in Ahlaki Gelişim Dönemlerini temele alarak yaptığı grupla psikolojik danışmada, verilen grupla psikolojik danışma yardımının bireylerin ahlaki gelişim düzeylerini etkilediğini ortaya koymuştur. Fakat bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre bireylerin suçluluk oranlarında bir azalma olmasına karşın, bireylerin devam ettikleri okullarda sınıf başarılarında ve okula uyum düzeylerinde doğrudan bir artışın gözlenmediği belirtilmiştir.

Hazaleus ve Deffenbacher (1986) üniversite öğrencilerinin öfke düzeylerinin azaltılması ile ilgili yaptıkları çalışmalarında gevşeme ve başa çıkma yöntemlerinin uygulandığı gruplarla kontrol gruplarını

karşılaştırmışlar; deney gruplarının öfke düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde azaldığını saptamışlardır.

Feindler ve Ecton (1986) öğrencilerin öfkeleriyle başa çıkamama, geri çekilme ya da saldırgan davranma, okulda sık sık kavga çıkarma, duygusal yoksunluk gibi problemleri temel alarak geliştirdikleri öfke kontrol programı ile gevşeme ve bilişsel davranışsal teknikler öğretmişler ve sonuçta bu ergenlerin öfkelerini daha iyi kontrol edebildiklerini gözlemişlerdir.

Elliot (1987), suçlu gençlerin kişisel ve toplumsal uyumlarını arttırarak hem kendilerine hem de topluma verdikleri tahribatı azaltmak amacıyla adam öldürmeden kapkaççılığa uzanan çeşitli suçları işlemiş, yaşları 13-18 arasındaki erkek suçlu ergenler üzerinde yürüttüğü araştırmada, rol oynama, model olma gibi davranışçı teknikler, bireysel ve grup psikoterapileri, sanat, müzik, psikodrama gibi terapi yaklaşımları (expressive therapies) uygulamış ve suçlu gençlere verilen yardımın olumlu sonuçlar gösterdiğini belirtmiştir.

Suçla yönelmiş gençlerin bir şeyi yasal olmayan bir yol ile elde etme isteklerinin nasıl hafifletilebileceğinin incelendiği bir araştırmada (Greenberg, 1988), uygulanan grupta psikolojik danışma sonucunda bireylerin materyal veya durumu elde etme isteklerinde bir azalma olduğu gözlenmiştir.

Hains (1989), 15-17 yaş aralığında 4 saldırgan suçlu gençle yapmış olduğu öfke kontrolü çalışmasında; sosyal problem çözme becerilerini öğretmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların tümü problem çözme eğitiminde gelişme göstermişlerdir. İzleme çalışmasında da elde edilen kazanımların kalıcı olduğu görülmüştür.

Hains ve Herrman (1989), suçlu ve suçlu olmayan ergenlerde, davranışsal fonksiyonların iki boyutunda (yüksek ve düşük), sosyal-bilişsel becerileri (problem çözme, kendini kontrol, mantıksal bağlanma) araştırmışlardır. Çalışmada ergenlerin davranışsal IQ seviyeleri onların davranışsal işlevlikleri olarak belirlenmiş ve iki gruba da sosyal becerileri belirlemek üzere anketler ve envanterler uygulanmıştır. Sonuçta, yüksek

fonksiyonlu suçlu olmayan grubun problem çözme becerilerindeki performanslarının, suçlu olmayan düşük fonksiyonlu grubunkinden iyi olduğu, ancak problem çözme becerilerinde suçlu grubun iki fonksiyonunda da farklılık olmadığı bulunmuştur. Ayrıca Hains ve Herrman, gruplar arasında diğer ölçümlerde de farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Guerra ve Slaby (1990), saldırganlık suçu nedeni ile hapsedilmiş 15-18 yaş aralığındaki 120 erkek ve kadın ergenin katılımı ile gerçekleştirdikleri saldırganlığın bilişsel araçları konulu çalışmalarında; ergenlere sosyal bilişsel gelişim modeline dayanan, 12 seanstan oluşan bir program uygulamışlardır. Örneklem üç gruptan oluşmuştur; bilişsel eğitim programı alan deney grubu, dikkat kontrol grubu, hiç tedavi almayan grup. Araştırma sonucunda, deney grubu sosyal problemleri çözmede beceri artışı göstermiş; saldırganlığı destekleyen inançların onayında ise azalma göstermiştir. Esnek olmayan, saldırgan ve tepkisel davranışlarda da azalma gözlenmiştir (Guerra ve Slaby, 1990).

Psikotik ve psikotik olmayan 80 suçlu erkek gencin katıldığı bir grupta psikolojik danışma programı sonuçları Ogloff, Wong ve Greenwood (1990) tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçta psikopatik klinik gelişim gösterenlerin sosyal ilişki kurma konusunda güdülenme düzeylerinin düşük olduğu, psikopatik kişilik özellikleri olmayanlara kıyasla programdan daha erken ayrıldıkları belirtilmiştir. Psikopatik kişilik özelliklerine sahip olmayan bireylere verilen yardımın sosyal ilişkiler üzerinde olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Cunliffe (1992), yaşları 12 ile 17 arasında olan ve suça yönelen ergenler üzerinde yaptığı araştırmada sosyal beceri eğitiminin ergen suçluluğu üzerindeki etkisini incelemiş, sosyal becerilerin ergen suçluluğu ile ilişkili olduğu ve sosyal becerilerin ergen suç davranışlarını önlemede etkili olduğunu, bununla birlikte sosyal yetkinliğin de ergen suçluluğu üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır.

Bir başka çalışmada Lochman, Coie, Underwood ve Terry (1993), öfkeyle baş etme programı ve sosyal beceri eğitimi bileşenlerini içeren “sosyal

ilişki programı”nın ilerideki psikopatoloji ve suç davranışı açısından daha riskli kabul edilen bir grupta (hem saldırgan hem de akranları tarafından reddedilen) etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. 4. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklemin bir kısmı akranları tarafından reddedilen ve saldırgan olan, bir kısmı ise akranları tarafından reddedilen ama saldırgan olmayan çocuklardan oluşmuştur. Benzer özellikler gösteren çocuklardan oluşan tedavi almayan kontrol grubunun da kullanıldığı çalışmada, müdahaleden hemen sonra ve 1 yıl sonra değerlendirme yapılmıştır. Kontrol grubuyla kıyaslandığında saldırgan ve reddedilen çocukların hem akranları hem öğretmenlerinden alınan değerlendirmelere göre saldırgan davranışlarında ve sosyal reddedilmelerinde anlamlı bir azalma olmuştur. Ancak saldırgan olmayan ve reddedilen çocuklar bu alanlarda kontrol grubundan farklılaşmamıştır.

Hollin ve Swaffer (1993), Argyle ve Kendon tarafından 1967 yılında, sosyal fonksiyonların öğeleri arasındaki ilişkileri anlayabilmek için öne sürülen sosyal beceriler modelinden yola çıkarak, sosyal beceri ve sosyal bilişin değişkenleri açısından suçlu çocukların sosyal fonksiyonlarını incelediler. 20 genç erkek suçluya PT algılama ölçeği, SSC sosyal beceriler ölçeği, API ergen problemleri envanteri uyguladılar. Araştırmalarının sonuçlarına göre, suçlu çocukların sosyal fonksiyonları dezavantajın bir derecesiydi, cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmamıştı, sosyal algı skorları sosyal performans skorlarıyla ilişkiliyken sosyal problem çözme skorları sosyal performans ya da sosyal algı skorları ile ilişkili değildi.

Morrison ve Sandowicz (1994), ergenlerde saldırganlık ve öfkenin ifadesinin, sosyal beceri yoksunluğu ile ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında sonuç olarak saldırganlık, öfke ve öfkenin ifadesinin sosyal beceri yoksunluğu ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Buna göre saldırgan davranış gösteren ergenlerin muhtemelen yanlış sosyalleşme ve kendini kontrol etme problemleri olduğu belirtilmiştir.

Bullis, Walker ve Sprauge (2001), yaptıkları araştırmada sosyal beceri eğitim programının risk grubundaki çocuklar (öfke-saldırganlık düzeyi yüksek)

ve anti sosyal çocuklar üzerindeki etkisi okul öncesi - ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim düzeyinde karşılaştırılmış, araştırma sonucunda sosyal beceri eğitim programının üç eğitim düzeyinde de önemli derecede etkili olduğu bulunmuştur.

Madden ve diğerleri (2004), yaptıkları araştırmada sosyal beceri eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin iletişim becerileri ve öfke denetimi üzerindeki etkisini incelemişler, araştırma sonucunda eğitim programına katılan öğrencilerin kaygı düzeylerinde önemli bir azalma görüldüğü ve bu öğrencilerin iletişim becerilerinde olumlu gelişmeler olduğunu görmüşlerdir.

Ireland (2004)'ın 18-20 yaş aralığındaki erkek mahkumların katılımıyla gerçekleştirdiği öfke yönetimi terapisi konulu çalışmasında; kısa grup temelli öfke yönetimi çalışmasının etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışmaya 87 mahkûm katılmıştır. Bu kişilerin 50'si deney grubunu, 37'si kontrol grubunu oluşturmıştır. 12 seanslık uygulamadan iki hafta önce ve 8 hafta sonra ölçüm alınmıştır. Deney grubu seansların tamamlanmasının ardından alınan ölçümlerde kontrol grubuna kıyasla önemli derecede daha düşük öfke düzeyi göstermiştir. Kontrol grubunda ise ön test son test ölçümleri arasında bir farklılık bulunmamıştır.

Li (2004), orta ergenlik döneminde (onlu yaşlar) suçlu davranışlarda kendini kontrol edebilme ve sosyal ilişkilerin etkilerini araştırmıştır. Li, kendini kontrol edebilme, sosyal ilişkiler ve suçluluk arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için, Michigan Üniversitesinin Sosyal Enstitüsü tarafından yürütülen Monitoring Future projesinin 4866 öğrenciyi kapsayan (10'lu yaşlardaki öğrenciler) verileri kullanmıştır. Sonuçta, kendini kontrol edebilmenin düşük seviyeleri ile suçluluk arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve sosyal ilişkilerle suçluluk arasında ise negatif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Araştırmasının sonunda Li, kendini kontrol edebilme ve sosyal ilişkilerin önemli bir şekilde suçlulukta etkili olduğunu ve sosyal kontrol ile kendini kontrol edebilme davranışının da birbirine bağlı olduğunu ifade etmiştir.

Lochman ve Wells (2004) yine 183 kişilik örneklemin CPP'den "Baş Etme Gücü Programı (Coping Power Program-CPP)" yararlanma düzeyini yayınladıkları bir başka makalede, CPP'nin her iki bileşenin de, çocuklarda örtülü suç davranışını (ufak çalmalar, sahtekârlık, mala zarar verme) azalttığını, ebeveyn bildirimlerine göre madde kullanımını azalttığını, öğretmenlerin bildirimine dayalı olarak çocukların okuldaki problem çözme ve öfke yönetimi davranışlarını geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ancak bu çalışmada sadece iki bileşenli CPP'nin açık suç davranışını (saldırı, çalma) azalttığı bulunmuştur. Bir yıl sonra yapılan izleme çalışması açık suç davranışı hariç diğer tüm kazanımların korunduğunu göstermiştir.

Howells ve diğerlerinin (2005) cezaevinde bulunan ortalama 28 yaşında olan mahkûmlara yönelik kısa öfke yönetimi programı konulu çalışmalarında; öfke kontrolü eğitimi alan saldırganlar kontrol grubuyla karşılaştırılmış. Genel olarak tedavi öncesi ve sonrası ölçümlerde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Fox ve Boulton'un (2005), 9 ile 11 yaşlarında, 162 kız, 168 erkek toplam 330 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmalarında okullarda saldırganlık davranışı sergileyen veya zorbalık yapan öğrencilerle ilgili olarak öğretmenlerin, akran gruplarının ve öğrencilerin kendilerinin yapmış oldukları değerlendirmeleri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bu üç kaynaktan alınan bilgiler doğrultusunda bu tür saldırganlık ve zorbalık davranışları sergileyen öğrencilerin en büyük eksikliklerinin yetersiz düzeyde sosyal becerilere sahip olmaları gösterilmiştir.

Özsaygı düzeyinin suça yönelme davranışı ile yakından ilişkili olduğuna dair pek çok araştırma bulgusu mevcuttur.

Mackenzie ve Godstein (1985) toplam 1270 hükümlü ile yaptıkları araştırmada, cezaevine yeni giren ve ceza süresi fazla olan hükümlülerin, cezaevinde uzun süre kalanlara ve ceza süresi az olanlara göre stres düzeylerinin daha yüksek ve özsaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuşlardır.

Rice (1987), suça yönelen gençlere yapılandırılmış grupla psikolojik danışma programı uyguladığı çalışmasında gençlerin özsaygı düzeylerini yükseltmeyi amaçlamıştır. Programda, yelerin aile, akran grubu ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlara çözüm getirmeyi hedeflemiştir. Bulgular, deney grubundakilerin özsaygı düzeylerinde kontrol grubundakilere göre artış olduğunu göstermiştir.

Helpinstill (1988), grupla psikolojik danışma içinde verilen atılğanlık eğitiminin suça yönelen gençlerin saldırgan davranışları ve özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında atılğanlık eğitimi alan deney grubu ve ilgi gösterilen plasebo grubunun saldırganlık düzeyinde, kontrol grubuna göre azalma olduğunu bulmuştur. Ayrıca zsaygı düzeyinin sadece atılğanlık eğitimi alan deney grubunda anlamlı düzeyde yükseldiği gözlenmiştir.

Bir başka araştırmada suçlu bireylerin başarılı olarak problem özmelerinin artmasıyla problemler üzerinde uzlaşma duygusu ve başkalarına yardım etme duygularının üzerinde uzlaşma duygusu ve başkalarına yardım etme duygularının bireylerin öz saygı (self esteem) düzeylerini arttırıcı etki yaptığı gözlenmiştir (Camblin, Stone, Merrilit, 1990).

Watterson (1993) ise, cinsel suçtan hüküm giymiş 49 yetişkin üzerinde yaptığı araştırmada deney grubuna grupla psikolojik danışma uygulamış ve deney grubunun benlik kavramlarının kontrol grubuna oranla olumlu yönde geliştiğini bulmuştur.

Spence ve Spence'in (1980) sosyal beceri eğitiminin denetim odağı ve kendine saygı düzeyi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma, yaşları 10-16 arasında değişen ve çeşitli suçlardan dolayı gözetim altında tutulan 44 genç üzerinde yapılmıştır. Deney grubuna 60 dk.'lık 12 oturumdan oluşan sosyal beceri eğitimi verilmiş, plasebo grubuna film izletilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Sonuçta, sosyal beceri eğitimi alan deney grubunun özsaygı düzeyi diğerlerine göre artmış ancak bu artış uzun süreli olmamıştır.

Kreuger ve Hansen (1987), 12-16 yaşları arasındaki 46 suç işlemiş gençle yürüttükleri çalışmada, davranışçı yaklaşıma dayalı uyguladıkları eğitim programının gençlerin benlik kavramları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada, gençlerin tümü okula yerleştirilmiş, öğretmenler tarafından ödevlerine yardım edilmiş, soru sormaları cesaretlendirilmiş, ayrıca sosyal etkinliklere katılan gençlerin olumlu davranışları ödüllendirilmiştir. Ayrıca ailelere, aile servisi tarafından ana-babalık eğitimi ve iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Program sonunda yapılan değerlendirmede, araştırma grubunun özsaygı düzeylerinin yükseldiği görülmüştür.

Chapman (1994) en az iki hafta cezaevinde kalmış 123 hükümlüyü çok yönlü bir programa almıştır. Programda stres yönetimi, öfke yönetimi, problem çözme becerileri, özsaygı geliştirme eğitimleri ve bir takım gevşeme teknikleri verilmiştir. Sonuçta istatistiksel olarak olmasa da genel olarak kaygı-kızgınlık-stres-özsaygı düşüklüğü gibi boyutlar yönünden bir azalma gözlenmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde suç teorilerinden, suç davranışını psikolojik ve sosyolojik faktörlerle açıklamaya çalışan teorilerle benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yurt dışında suça yönelen kişilerle ilgili yapılan araştırmalar da yurt içindeki araştırmalar da sosyal beceri, iletişim ve empati eksiklikleri ile suç davranışı arasında doğrusal bir ilişki saptandığına dair bulgulara ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra, suça yönelen kimselere verilen çeşitli psiko eğitimlerin, bu kişilere yönelik sürdürülen rehberlik veya psikolojik danışma programlarının olumlu sonuçlandığına dair bulgulara da ulaşıldığı görülmektedir.

2. 2. 2. Yurt İçi Araştırmalar

Suçla yönelmiş ergenlerin aile içindeki sosyalleşme tecrübeleri ile tekrar sosyalleşme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada (Uluğtekin, 1989) anne babanın olmadığı veya ayrı yaşadığı ailelerden gelen çocukların ve suçlu bir yakını olan çocukların tekrar sosyalleşme sürecine kolay tepki vermediği; buna karşın anne babanın çocuğu kabul ettiği durumlarda da sosyalleşme sürecinin kolaylaştığı belirtilmiştir.

Aral (1997) suçluluğun oluşumunda etken olabilecek kişilik özelliklerini araştırmıştır. Üsküdar Paşakapısı cezaevinde bulunan 100 erkek tutuklu ile 50 suç işlememiş bireyin karşılaştırıldığı araştırmada iki grup arasında nörotizm, dışadönüklük ve zekâ yönünden fark bulunamazken, suç işlemiş grubun daha fazla psikotik eğilimler gösterdikleri, olayları nesnel ve akılcı olarak değerlendiremedikleri, duygularını uygun biçimde ifade edemedikleri, sosyal çevreyle uyumlu ve doyurucu ilişkiler kuramadıkları ve benlik yapılarının zayıf olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tüfekçi (1997), İslahevlerindeki çocuk ve gençlere verilen resim etkinliklerinin çocuk ve gencin kişisel uyumuna etkilerini inceleme amacı ile yaptığı araştırmasında, deneklere Hacettepe Kişilik Envanteri'ni uygulamış, gözlem ve belgesel tarama yöntemlerini kullanmıştır. Deney grubuna sınıf ortamı düzenleyerek uyguladığı 4 haftalık resim etkinlikleri sonucunda İslahevinde verilen resim etkinliklerinin suçlu çocukların kişisel ve sosyal uyumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

Altınoğlu Dikmeer (1997) de SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik Ünitesi'ne başvuran çekingen ergenlere verilen sosyal beceri eğitiminin etkisini araştırmıştır. Söz konusu bu çalışmalara ilgili araştırmalar bölümünde ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Bu araştırmalarda uygulanan eğitim programlarında sosyal beceri kazandırmaya yönelik çeşitli etkinliklere yer verildiğinden genelde programlarda eklektik bir yaklaşım görülmektedir.

Öfke denetimi eğitiminin ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin öfke denetimi becerilerine etkisini inceleyen bir araştırma Akgül (2000) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada 15 er öğrenciden oluşan iki deney grubu ve 30 öğrenciden oluşan kontrol grubu üzerinde çalışılmıştır. Kontrol grubuyla hiçbir çalışma yapılmamış, deney gruplarına 10 hafta süreyle öfke denetimi eğitimi uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öfke denetimi eğitimi almış olan deney grubundaki öğrencilerin, sürekli öfke, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke düzeylerinde anlamlı bir azalmanın olduğu, öfke kontrol düzeylerinde ise anlamlı derecede bir yükselmenin olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin ise herhangi bir değişimin olmadığı görülmüştür.

Germeç (2002), çocuk suçluluğu sorunu, suçlu çocukların yargılanmaları ve topluma kazandırılması için alınan tedbirlerle ıslahevlerinde uygulanan iyileştirme programlarının suçlu çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini araştırmak amacı ile Ankara Çocuk İslahevi'nde bulunan suçlu çocuklardan kişisel bilgi toplama anketi uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, suçlu ve topluma kazandırılması amaçlanmış çocukların ıslahevinde katıldığı iyileştirme programlarından sonra geleceğe umutla baktıkları ve çoğunun kendini suça iten nedenlerden arındığını ifade etmiştir.

Özmen (2004) üniversite öğrencilerinin öfke duygusuyla etkili bir biçimde başa çıkma becerileri üzerinde, seçim kuramı gerçeklik terapisine dayalı öfkeyle baş etme eğitim programı ile etkileşim grubu yaşantısının etkilerinin karşılaştırdığı ve bu uygulamaların kısa süreli ve kalıcı etkilerini araştırdığı çalışmasının sonucunda, Özmen tarafından seçim kuramı ve gerçeklik terapisine dayalı olarak geliştirilmiş olan 11 oturumluk öfkeyle başa çıkma eğitim programının, öğrencilerin, sürekli öfke düzeylerini ve içe yönelik öfke düzeylerini anlamlı düzeyde azalttığı, öfke kontrol düzeylerini anlamlı düzeyde yükselttiğini ortaya koymuştur. Programın dışa yönelik öfke üzerinde ise anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Şahin (2004), öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi konulu çalışmasında 10-11 yaşlarında ilköğretim birinci kademeye devam eden öğrencilerle birlikte çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, öfke denetimi eğitimi alan deney grubunun eğitim sonrasında saldırganlık puanlarının kontrol gruplarına göre anlamlı düzeyde bir farkın olduğu ve bu farkın iki aylık süre sonunda da devam ettiği ortaya konulmuştur.

Öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile başa çıkma becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla Yılmaz (2004) tarafından yapılmış olan bir çalışmada 12'şer haftalık

öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile başa çıkma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sürekli öfke düzeyinde ortaya çıkan düşmenin öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın kısa süreli ve kalıcı etkilerinin birbirinden farklı olmadığı saptanmıştır. Sürekli öfkede ortaya çıkan azalmanın kalıcı olup olmadığının test edilmesi sonucunda öfke ile başa çıkma eğitiminin etkisinin anlamlı olduğu grupla psikolojik danışmanın ise kalıcı etki göstermediği saptanmıştır. İçer yönelik öfke puanları üzerinde her iki grup uygulamasının da etkili olmadığı fakat dışa yönelik öfke puanları üzerinde grupla psikolojik danışmanın etkili olduğu ortaya konulmuştur. Öfke kontrolü puanları üzerinde her iki grup uygulamasının etkili olduğu fakat öfke ile başa çıkma eğitiminin kalıcı etkisinin grupla psikolojik danışmaya oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Duran ve Eldeleklioğlu (2005), çalışmalarında Bilişsel–Davranışçı yaklaşımın ilkelerine dayanan Öfke Kontrol Programının ergenler üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır.

Hasdemir (2005) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Uyguladığı programın utangaçlık düzeyini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Duran ve Eldeleklioğlu (2005) tarafından suça yönelme davranışı bakımından risk grubu olarak nitelenebilecek bir grup öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada, Bilişsel–Davranışçı yaklaşımın ilkelerine dayanan Öfke Kontrol Programının 15-18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Bu amaçla lise ikinci sınıf öğrencilerinden oluşan 148 öğrenciye Spielberger tarafından geliştirilen ve Özer tarafından Türkçeye uyarlanan “Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği” uygulanmıştır. Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği uygulaması sonucunda öfke düzeyi en yüksek 20 öğrenci random yolla deney ve kontrol grubuna seçilmişlerdir. Daha sonra deney grubuna seçilen öğrencilere 10 hafta süreli 90’ar dakikalık Öfke Kontrol Programı uygulanmıştır. Uygulama bittikten sonra hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği tekrar uygulanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen veriler “t-testi” ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, deney grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puan ortalamalarının farkı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest-sontest puan ortalamaları farkı arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2006) da Hasdemir gibi, utangaçlık düzeyi yüksek olan lise 2. sınıf öğrencilerine verilen grupla sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlık düzeylerini azaltıp azaltmayacağını incelemiştir ve Hasdemir’in (2005) bulgularına benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Kozanoğlu (2006) tarafından yapılan bir başka benzer araştırmada ise, sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Durak Demirhan’ın (2007) yoğun düşünme eğitimi programının suçlu çocukların ahlaki yargılarına etkisinin incelediği araştırmasında Konya İl Emniyet Müdürlüğü Çocuk Şube Müdürlüğü’nde mala ve şahsa karşı işlenmiş suç türlerinden hırsızlık ve gasp türü suç kaydı bulunan 13–15 yaş arası 88 suçlu erkek çocuğu kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayırmış ve deney grubuna yoğun düşünme eğitimi vermiştir. Araştırma sonucunda yoğun düşünme eğitimi uygulanan suçlu erkek çocukların ahlaki yargılama düzeylerinin eğitime katılmayan suçlu çocuklardan daha yüksek olduğu, aynı biçimde düşünme programı uygulanan deney grubunun uygulama sonrası aldıkları puanların uygulama öncesi puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Torun (2008) Türk Silahlı Kuvvetleri emrinde görev yapan 217 erbaş ve erler üzerinde yaptığı araştırmasında deney grubunda yer alan erbaş ve erlere dokuz hafta boyunca, haftada bir buçuk saatlik süre ile kendi geliştirdiği sosyal beceri eğitimi programını uygulamıştır.

Gülaçtı (2009), araştırmasında sosyal beceri eğitimine yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır.

Suça yatkın ergenlerde olumlu kişilerarası ilişkiler geliştirme programının etkinliğini inceleyen Gördeles Beşer ve Çam (2009) çalışmalarını 2005 yılında Ödemiş İlçe Karakolu Çocuk Bürosu kayıtlarında yer alan 15-17 yaş arası 60 ergen üzerinde yapmışlardır. Deney grubundaki ergenlerle 45 dakikalık sekiz seanstan oluşan bireysel görüşmeler yapılmış ve hem kontrol hem deney grubuna “Güçler ve Güçlükler Ölçeği” ile “Kişilerarası İlişkiler Ölçeği” uygulanmıştır. İşlem sonunda deney grubundaki ergenlerin işlem sonrası duygusal belirti, davranış sorunları ve toplam güçlük puanı ile zehirleyici ilişki tarzı alt ölçeklerinden işlem öncesine göre daha düşük puan aldıkları bulunmuştur. Ayrıca deney grubundaki ergenlerin olumlu ilişki tarzını kullanma konusunda diğerlerine göre daha olumlu değişim gösterdikleri saptanmıştır.

Ünlü (2010) Akılcı Duygulanımcı Davranış Terapisi (ADDT) odaklı 10 oturumluk grupta psikolojik danışma programının ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır.

Yelpaze (2012) saldırganlık puanı yüksek olan bir grup ergene akran rehberliği aracılığıyla uyguladığı sosyal beceri eğitiminin saldırganlık puanlarını azalttığına dair bulgular elde etmiştir.

Suça yönelen bireylerin özsaygı düzeylerine yönelik Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında aşağıda yer alan çalışmaların dikkate çekici olduğu söylenebilir.

Kaner (1991c), yapmış olduğu çalışmada, suçlu gençlerin benlik algıları ve empati düzeyleri üzerinde Gerçeklik Terapisi ve Psikodrama gruplarına katılmanın etkilerini incelemiştir. Çalışma Ankara çocuk ıslah evinde, seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiş olan 30 gencin yine seçkisiz olarak üç gruba atanması ile oluşturulan gruplarla yürütülmüştür. Oluşturulan gruplardan ikisi deney grubu biri kontrol grubu olarak işlem görmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Offer Benlik İmajı Envanteri, Empatik Eğilim Ölçeği A Formu ve Rol Alma Testi kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla da bir bilgi toplama aracı kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan gruplara ön test ölçümleri yapıldıktan sonra deneysel işlemlerin uygulanmasına başlanmıştır. Deney gruplarından birine “Psikodrama”, diğerine ise “Gerçeklik Terapisi” uygulanmıştır. Gruplar 12 hafta süresince haftada bir gün iki saat olmak üzere toplam 12 oturumda bir araya gelmişlerdir. Kontrol grubuna ise bu süre içerisinde herhangi bir deneysel işlem uygulanmamıştır. Grup uygulamalarının tamamlanmasından üç hafta sonra her üç gruba da son testler uygulanmıştır. Ölçümlerden elde edilen veriler üzerinde çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda Psikodrama ve Gerçeklik Terapisi uygulamalarının suçlu gençlerin benlik algıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Diğer yandan Psikodrama grubuna katılan suçlu gençlerin bilişsel empati düzeylerinde olumlu yönde anlamlı bir değişimin olduğu görülmüştür (Kaner, 1991c).

Nalbantoğlu (1993), yaşları 15–22 arasında olan ve ıslahevinde bulunan 215 gencin benlik saygısı ve yaşam doyumu düzeylerini karşılaştırmıştır. Gençlere Rosenberg Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda suç işlemiş ve suç işlememiş gençler arasında benlik saygısı puanları açısından farklılık bulunmamıştır. Benlik saygısı ölçeğinin, alt ölçekleri açısından yapılan karşılaştırmada ıslahevindeki ve gözetim altındaki gençlerin daha depresif özellikler gösterdiği bulunmuştur. Suç işlemiş ve özellikle gözetim altındaki gençlerin yaşam doyumu düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Suç türleri ile ölçeklerde alınan puanlar karşılaştırılmış ve gruplar arasında farklılık bulunmamıştır.

Bilge (1996) danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, danışandan hız alan yaklaşımlı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin kızgınlık düzeyleri üzerinde etkili olmadığını, bilişsel davranışçı yaklaşımlı danışmanın ise öğrencilerin kızgınlık düzeyini önemli ölçüde azalttığını belirtmektedir.

Özkök (1996) yaptığı çalışmada, çocukları suça iten nedenleri araştırmış ve sonuçta bu çocukların % 80'inin işsiz olduğunu ve boş

zamanlarını kahveye gitme, kumar oynama ve içki içme gibi kötü alışkanlıklarla geçirdiklerini belirlemiştir. Erkan ve diğerlerinin (2002) Diyarbakır'da 202 çocukla yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre; bu çocukların babalarının %64'ünün işsiz, %59'unun da gelir seviyesinin asgari ücretin yarısından az olduğu saptanmıştır. Yine bu çocukların %35'inin hiçbir eğitim almadığı, %12'sinin ise sadece okur-yazar olduğu belirlenmiştir.

Bogenç'in (1998) Ankara Kalaba Islahevinde bulunan 24 suç işlemiş gencin özsaygı düzeyini yükseltmek amacıyla yürüttüğü grupla psikolojik danışma oturumları 12 hafta boyunca devam etmiş ve işlem sonunda grupla psikolojik danışma oturumlarının özsaygı düzeyini yükselttiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Ergenç ve diğerlerinin (2002) antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış ve almamış erkek ergen suçlularla suça yönelmemiş ve herhangi bir tanı almamış bireyleri karşılaştırdıkları araştırmalarında, antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış olsun veya olmasın suça yönelmiş ergenlerin özsaygı düzeylerinin suça yönelmemiş gruptan anlamlı düzeyde düşük olduğunu bulmuşlardır.

Psikososyal risk yatkınlığı olan ergenlerin benlik algılarını geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan psikososyal grup çalışmasının, ergenlerin olumlu benlik algılarını geliştirici bir etki yapıp yapmayacağını araştıran Ordu (2005) lise 2. sınıf öğrencisi, yaşları 15-17 arasında değişen, 5 kız, 6 erkek, toplam 11 ergene sekiz oturumdan oluşan psiko-sosyal grup çalışması uygulamıştır. Psiko-sosyal risk yatkınlığı olan ergenlerin benlik algılarını geliştirmeye yönelik olarak geliştirilen grup çalışmasının, ergenlerin benlik algılarının aile ilişkileri, dürtü kontrolü, bireysel değerler, baş etme gücü, çevre doyumu, sosyal ilişkiler ve ruh sağlığıyla ilişkili boyutlarında ergenler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ve ergenlerin olumlu benlik algısı geliştirmelerinde etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Topsakal'ın (2006)'da Eskişehir H tipi Kapalı Ceza İnfaz kurumunda kalan 136 hükümlü üzerinde yürüttüğü çalışmada hükümlülerin benlik

saygıları ve iletişim becerileri araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre cezaevinde en uzun süre kalmış olan hükümlüler benlik saygısı bakımından en olumsuz bulunan grup olmuştur. Ancak iletişim becerileri ile ilgili anlamlı bir bulguya ulaşılmamıştır. İlk kez hüküm alanların iletişim becerileri puanları birden fazla hüküm alanların puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Kiremitçi (2008), çalışmasını 15–18 yaş arasında, İstanbul ili Anadolu Yakasında suç işlemiş, Bayrampaşa H Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda tutuklu bulunan 40 erkek ergen ve bu ergenlerin 36'sının ailesi üzerinde yapmıştır. Araştırmada, Demografik Veri Formu, OFFER Benlik İmgesi Ölçeği ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Ergenler, benlik algı düzeyleri ile işledikleri suçun türüne göre karşılaştırıldığında cinsel suç işleyenlerin Offer Benlik Algısı Ölçeği Duygusal Düzey ile Meslek ve Eğitim Hedefleri alt boyut puanları, yağma suçu işleyenlere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Seyhan (2008), Kayseri'de tutuklu bulunan yaşları 15-18 arasında değişen 44 genç üzerinde yaptıkları araştırmada Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Aile Değerlendirme Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan tutuklu gençler özsaygı düzeylerini orta düzeyde, ailelerini ise problem çözme ve davranış kontrolü dışında tüm işlevlerde sağlıklı algılamışlardır.

Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde gerek suça yönelen çocuk ve gençler üzerinde yapılan araştırmalar olsun gerekse risk grupları üzerinde yapılan çalışmalar olsun, birkaç araştırma dışında öfke kontrol eğitimlerinin, özsaygı geliştirme programlarının, empati ve iletişim becerileri eğitimlerinin ve sosyal beceri eğitimlerinin bu gruplar üzerinde olumlu sonuçlar verdiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Grupla psikolojik danışma programının tutuklu gençlerin sosyal becerileri ve özsaygı düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmayı amaçlayan çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, grupla psikolojik danışma programı, veri toplama araçları, deneysel işlemler, veri toplama ve veri analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, grupla psikolojik danışma programının bir grup tutuklu ve hükümlü genç üzerinde uygulandığı deneysel bir çalışmadır. Yapılan işlemin etkililiğini test edebilmek amacıyla aynı koşullarda bulunan bir kontrol grubu belirlenmiş ve bu gruba herhangi bir işlem uygulanmamıştır (Büyüköztürk, 2002).

Araştırmada sosyal bilimlerde, özellikle de psikoloji alanında sıkça kullanılan, öntest-sontest kontrol gruplu karışık (split-plot) desen kullanılmıştır. Bu desende karışık işlem gruplarına bağlı ilişkisiz ölçümlerin ve zamana bağlı olarak tekrarlı ölçümlerin olduğu iki faktör vardır. Deneysel işlemde uygulanan grup programının etkisine bağlı olan satırXsütun ortak etkisi ve satır ile sütun faktörlerinin temel etkilerini test etmek amaçlanmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Araştırmanın bağımsız değişkeni “grupla psikolojik danışma programı”, bağımlı değişkenleri ise tutuklu ve hükümlü gençlerin Matson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Envanteri (MESSY) ile ölçülen sosyal beceri ve Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ) ile ölçülen özsaygı düzeyleridir.

Çalışmada kullanılan desen Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Deseni (2x2'lik Karışık Desen)

GRUPLAR	ÖNTEST	İŞLEM	SONTEST
Deney Grubu	Sosyal Beceri Ölçeği Özsaygı Ölçeği	Grupla psikolojik danışma programı (15 oturum)	Sosyal Beceri Ölçeği Özsaygı Ölçeği
Kontrol Grubu	Sosyal Beceri Ölçeği Özsaygı Ölçeği		Sosyal Beceri Ölçeği Özsaygı Ölçeği

Çalışma Grubu

Araştırma Ankara İli Sincan İlçesinde bulunan Sincan Cezaevleri kampüsündeki Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevinde toplam 8 koğuştaki bulunan 110 gençten 18-20 yaş arası 28 tutuklu veya hükümlü genç üzerinde yürütülmüştür. Bu 28 gençten 14'ü kontrol, 14'ü deney grubunu oluşturmuştur. Araştırma için kontrol ve deney grubuna üye seçiminde gönüllülük ilkesi cezaevi koşulları ve güvenlik gerekçelerinden dolayı dikkate alınmamıştır. Ön test uygulandıktan sonra teste cevap veren 28 kişi rastgele iki gruba ayrılarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Daha önce araştırmanın sınırlılıklarında da söz edildiği gibi araştırma cinsel suçların dışında gasp, cinayet, hırsızlık ve uyuşturucu gibi suçlardan tutuklanmış veya hüküm giymiş ergenler üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunu oluşturan 28 tutuklu ve hükümlü gençle ilgili demografik bilgiler özet olarak Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Özellikleri

Özellikler Gruplar	Yaş			Eğitim Düzeyi					Cezaevinden Önce Yaşadığı Yer			Gelir		Anne Baba			Hükümlü Tutuklu		Cezaevine Giriş Sayısı		
	18	19	20	Okur Yazar değil	Okur- yazar	İlk 5	Orta okul	Lise	Köy	Gece- kondu	Şehir Merke- zi	Düşük	Orta	Bera- ber	Ayrı	Hayat ta Değil	Hüküm lü	Tutuk lu	İlk	2.	3 ve fazla
Deney	3	5	6	-	2	3	8	3	1	8	5	8	6	9	4	1	2	12	12	3	1
Kontrol	3	7	4	1	-	3	6	2	-	5	9	8	6	8	6	-	3	11	10	2	-
Toplam	6	12	10	1	2	6	14	5	1	13	14	16	12	17	10	1	5	13	22	5	1

İki koğuştan getirilen 28 gence öntest uygulandıktan sonra toplanan cevap kâğıtları rastgele ikiye ayrılmış ve bu gruplardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan üyelerin adları bir liste haline getirilmiş ve cezaevi yönetimine bu kişilerle çalışma yapılacağı ve belirlenen saatlerde bu listedeki kişilerin koğuşlarından alınarak görüşme odasına getirilmeleri istenmiştir. Ardından deney ve kontrol grubunda yer alan tutuklu veya hükümlü gençlerin demografik bilgileri ve dağılımları incelendiğinde aşağıda yer alan bilgilere ulaşılmıştır.

Çalışma grubuna alınan tutuklu ve hükümlü ergenlerden altısı 18 yaşında olup deney ve kontrol gruplarına üçer kişi olarak dağılmışlardır. 12'si 19 yaşında olup beşi deney, yedisi kontrol grubunda yer almıştır ve 10'u 20 yaşında olup altısı deney, dördü kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma grubunun yaş ortalaması 19.14'tür. Çalışma grubunu oluşturan suçlu ergenlerden 18'i bekâr, ikisi evli olduklarını bildirmişlerdir ve deney ve kontrol gruplarına dağılımları eşit olmuştur. Kontrol grubunda 13 bekâr bir evli ve deney grubunda da 13 bekâr bir evli tutuklu genç yer almıştır.

Çalışma grubunun eğitim düzeyleri en fazla ortaöğrenim olup, görüşmeler esnasında bu eğitimi de cezaevinde Açık Öğretim Lisesinde tamamladıkları öğrenilmiştir. Çalışmaya katılanlardan biri okuma yazma bilmediğini bildirmiştir. Bunun üzerine tutuklu ve hükümlü gençleri ön test uygulaması için koğuşlarından getiren infaz koruma memuruna, okuma yazma bilen başka bir tutuklu veya hükümlünün olup olmadığı sorulmuştur. İnfaz koruma memuru yönetim tarafından belirlenen koğuşlarda bulunan tüm gençleri getirdiğini, diğeri koğuşlarda bulunan gençlerin bu koğuşlarda bulunanlarla bir araya getirilemeyeceğini ifade etmiştir. Bunun üzerine okuma yazma bilmeyen gence ölçekler araştırmacı tarafından okunarak doldurulmuş ve bu genç kontrol grubunda yer almıştır Çalışmaya katılanlardan iki kişi okuryazar olduklarını bildirmişler ve deney grubunda yer almışlardır. İlkokul birinci kademeyi bitirdiğini bildiren altı katılımcı deney ve kontrol gruplarına eşit dağılmışlardır. Katılımcılardan 14'ü ilköğretim ikinci kademededen (ortaokul) mezun olduğunu bildirmiş ve altısı deney, sekizi kontrol grubunda yer almıştır

ve son olarak ortaöğretim (lise) mezunu olduğunu belirten beş kişiden ikisi kontrol, üçü deney grubunda yer almıştır.

Çalışma grubuna alınan tutuklu ve hükümlülerin cezaevine girmeden önce yaşadıkları bölgelere bakıldığında köyde yaşadığını bildiren bir kişi deney grubunda yer alırken, şehirde gecekondü bölgesinde yaşadığını belirten 13 kişiden sekizi deney, beşi kontrol grubunda yer almıştır. Şehir merkezinde yaşadığını bildiren 14 kişiden beşi deney, dokuzu kontrol grubunda yer almıştır.

Çalışma grubuna katılan tutuklu ve hükümlülerin ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımları ise düşük gelir düzeyine sahip aileden geldiğini belirten 16 ve orta gelir düzeyi belirten 12 kişi deney ve kontrol gruplarına eşit dağılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan 28 tutuklu ve hükümlüden 17'sinin anne babaları beraber yaşarken, 10'unun anne babaları ayrı ve birinin ise babası hayatta değildir. Anne babasının beraber yaşadığını bildirenlerden dokuzu deney sekizi kontrol, ayrı olduğunu bildirenlerden dördü deney altısı kontrol ve babasının ölmüş olduğunu bildiren bir kişi de deney grubunda yer almıştır.

Çalışmaya katılanlardan beşi hükümlü olup aldıkları kesinleşmiş cezalar 17 yıl ila 23 yıl arasında değişmektedir. 13 katılımcı ise tutuklu olup halen mahkemelerinin sürdüğünü belirtmişlerdir. Hüküm alanların ikisi deney üçü kontrol, tutuklu olanların ise 12'si deney 11'i kontrol grubunda yer almıştır.

Katılımcılardan cezaevine ilk girişi olduğunu belirten 22 kişiden 10'u deney, 12'si kontrol grubunda yer alırken, ikinci girişi olduğunu bildiren beş kişiden üçü deney ikisi kontrol, cezaevine üç kereden fazla girdiğini belirten bir kişi ise deney grubunda yer almıştır.

Grupla Psikolojik Danışma Programı

Grupla psikolojik danışma programının tutuklu ergenlerin sosyal becerileri ve özsaygı düzeyleri üzerindeki etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada, 15 oturumluk bir grupla psikolojik danışma programı tasarlanmıştır. Programın tasarlanma süreci Nazlı' nın (2011) önerdiği gibi iki adımda yapılmıştır.

1. Adım: Programın alt yapısının hazırlanması: Grupla psikolojik danışma programı alt yapısı hazırlanırken üç faktör dikkate alınmıştır.

- Öncelikle programın **felsefi** ve **kuramsal** temelleri belirlenmiştir. Hükümlü ergenlerin sosyal beceri ve özsaygı düzeylerini yükseltmek amacıyla hazırlanacak grupla psikolojik danışma programının “hümanist” felsefi akımına dayandırılmasına karar verilmiştir. Programın bir diğer ayağı kuramlardır. Grupla psikolojik danışma programının kuramsal temellerinde psikolojik danışma kuramlarından “danışandan hız alan yaklaşım ve bilişsel davranışçı yaklaşım” temel alınarak eklettik bir program geliştirilmiştir. Ayrıca programda yer alan etkinlikler hazırlanırken gelişim kuramcılarında Erikson ve ahlaki gelişim kuramcılarında Kohlberg’in görüşleri de dikkate alınmıştır

- Alan yazından suç kuramları (Balamir, 1999; Demirbaş, 2001; Dolu, 2010; Dönmezer, 1994; Durmaz, 2005; İçli, 2007; Kızmaz, 2007b) incelenmiş, bu kuramlardan “Etiketleme ve Kontrol Teorilerinin” suç davranışına yönelik getirdiği açıklamalar özellikle dikkate alınmıştır. Bunun dışında, suça yönelmiş çocuk ve ergenlerin özellikleri (Erçetin, 2006; Gün, 2010; Ögel ve Aksoy, 2007; Sarpdağ, 2010a; 2010b; Top, 2010), hükümlü ergenlerle yapılmış betimsel araştırmalar (Çoğan, 2006; Kırımsoy, 2003) ve suça yönelen kişiler üzerinde yapılan sosyal beceri, iletişim becerisi kazandırma, özsaygıyı yükseltme, öfke kontrol programları gibi uygulamaya dönük çalışmalar da (Basta ve Davidson, 1988; Bogenç, 1998; Durak Demirhan, 2007; Gördeles Beşer ve Çam, 2009; Kaner, 1991; Latzman, 2008) incelenmiştir.

- Programın felsefi- teorik temelleri belirlendikten ve alan yazında suçlu çocuk ve ergenlerle ilgili yapılan çalışmalar incelendikten sonra, danışanların yaşı, cinsiyeti, bilişsel-duyuşsal hazır bulunuşluk seviyesi, kültürel değerleri, ekonomik düzeyleri, öğrenim düzeyi vb. programı doğrudan etkileyeceğinden programın uygulanacağı **bireylerin (danışanların) özellikleri** suça yönelen çocukların özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardan, cezaevinde görevli olan sosyal çalışmacılar, cezaevi psikoloğu ve yöneticilerle yapılan görüşmelerden yola çıkılarak belirlenmiş ve bu özellikler dikkate alınmıştır.

- Ankara İli Sincan İlçesinde bulunan Sincan Cezaevleri kampüsündeki Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevinde tutuklu bulunan 18-20 yaş arası tutuklu ve hükümlü ergenlerin özelliklerini öğrenebilmek ve araştırmanın yapılacağı kurumun çalışma koşullarını belirleyebilmek için cezaevinde görevli bulunan sosyal hizmet uzmanları, infaz koruma memurları ve cezaevi müdürü ile görüşülmüştür. Alınan bilgiler; koğuşların 10'ar kişi olduğu, çocuk (14–17 yaş) koğuşlarının diğer (18–20 yaş) koğuşlarla birlikte havalandırma, sosyal çalışma ve görüşe çıkarılmadığı, bazı koğuşlar arasında husumet olduğundan güvenlik gerekçesiyle aynı yaş grubunda olsalar dahi bu koğuşların bir araya getirilmediği, cinsel suçluların yine aynı şekilde ayrı tutulduğu, çalışmanın ancak aralarında husumet bulunmayan ve cinsel suç dışında adli suçtan dolayı cezaevinde bulunan 18–20 yaş grubundan gençlerle yürütülebileceği yönünde olmuştur. Ayrıca mahkûm ve tutukluların iç dünyalarını paylaşmak, yaşadıkları sıkıntı ve olumsuz duyguları boşaltmak umuduyla çalışmalara gelmeye hevesli olacakları, ancak grup oturumları sadece etkinliklerle sınırlanırsa bir süre sonra mahkum ve tutukluların oturumlardan sıkılarak katılmayabilecekleri, bu nedenle çalışma esnasında etkinlikler dışında kendilerini ifade etmeleri için onlara fırsat tanınmasının yararlı olacağı bilgisi de cezaevi çalışanlarından (özellikle psikolog ve sosyal hizmet uzmanlarından)

edinilmiş ve 75 dakikalık oturumlar halinde düşünülen oturumların süresi 90 dakikaya çıkarılmıştır.

- İlk adımdaki verilerden yola çıkılarak programın **genel amacı** belirlenmiştir. Grupla psikolojik danışma programının felsefi ve kuramsal temelleri, suça yönelen çocuk ve ergenlerle ilgili alan yazın taraması ve Sincan Cezaevindeki gençlerin özellikleri dikkate alınarak, programın genel amacı şu şekilde belirlenmiştir:

Grupla psikolojik danışma programın genel amacı tutuklu ve hükümlü gençlerin özsayıgılarını yükseltmelerine ve topluma uyumlarını kolaylaştıracak sosyal beceriler kazanmalarına yardımcı olmaktır.

2. Adım: Program tasarım süreci: Programın alt yapısı hazırlandıktan sonra dört ana ögesine (kazanım, içerik, danışma süreci ve değerlendirme) göre tasarım sürecine geçilmiştir.

- Öncelikle programın **kazanımları** belirlenmiştir. Kazanımlar bir programın ilk ögesidir. Kazanımlar ile grupla psikolojik danışma müdahalesi ile danışanlara hangi bilgi, beceri ve tutumların kazandırılacağı belirlenir. Kazanımlar belirlenirken Wellman ve Moore'un 1970 yılında Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programları için geliştirdiği taksonomi kullanılmıştır (Nazlı, 2011). Bunlar: Algılama düzeyi, kavrama düzeyi ve genelleme düzeyidir. Programda tutuklu ve hükümlü gençlerin kazanması için toplam 20 kazanım belirlenmiştir.
- Programın ikinci ögesi **içeriktir**. Belirlenen kazanımların, hangi içerikle/muhteva ile yapılacağı kararlaştırılır. İçeriğe karar verilirken alan yazında yer alan sosyal beceri ve özsayıgı konularında yapılmış araştırmalar ve bu konularla ilgili hazırlanmış eğitim programları incelenmiştir. İncelenen araştırma bulgularına göre sosyal becerilerin alt boyutlarını oluşturan davranışlar, sosyal

becerileri gelişmiş, özsaygı düzeyleri yüksek bireylerde gözlenen olumlu davranış ve tutumlar grup oturumlarında ele alınacak konuları belirlemede etkili olmuştur. Tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri ve özsaygı düzeylerine yönelik tasarlanan programda ele alınan konular ve içerik analizi şu şekilde yapılmıştır:

- 1.oturum: İlişki başlatma ve kendini ifade etme
- 2.oturum: Sosyal ilişkilerin önemini kavrama ve amaç belirleme
3. oturum: Kendini tanıma ve kabul etme
4. oturum: Kendini tanıma ve kabul etme
5. oturum: Amaç belirleme ve psikolojik sağlamlık kazanma
6. oturum: Duygularını tanıma ve öfke duygusunu fark etme
7. oturum: Öfke kontrolünü sağlama
8. oturum: Etkili iletişim becerileri kazanma (dinleme, ben dili)
9. oturum: Etkili iletişim becerileri kazanma (empati)
10. oturum: Duygu-düşünce ilişkisini fark etme ve empati kurma
11. oturum: Çekingen, saldırgan ve atılgan davranışları fark etme
12. oturum: Mantıksız-mantıklı düşünce sistemini fark etme
13. oturum: Mantıksız düşünce ve bilişsel çarpıtmaların sosyal ilişkiler ve benlik saygısı üzerindeki olumsuz etkisini kavrama
14. oturum: Sorumluluk alma
15. oturum: Kapanış

- Grupla psikolojik danışma programının üçüncü ögesi ***danışma süreci***dir. Danışma süreci temel alınan psikolojik danışma kuramına göre değişir. Programın üçüncü ögesi olan danışma sürecinde “danışandan hız alan yaklaşım ve bilişsel davranışçı yaklaşım”ın teknikleri dikkate alınmıştır. 15 oturumdan oluşan programın her oturumu başlangıçta 75 dakika olarak tasarlanmıştır. Ancak cezaevi psikoloğu ve sosyal çalışmacıları tutuklu ve hükümlülerle yürüttükleri grup oturumlarıyla ilgili deneyimlerini araştırmacıyla paylaşarak araştırmacıyı bazı konularda uyarmışlardır. Cezaevinde bulunan bu çocukların adım adım yapılandırılmış etkinlikleri uygulamaktan bir süre sonra sıkıldıklarını, duygularını, yaşantılarını ve isteklerini paylaşma

ihtiyacı içinde olduklarını, bu nedenle 75 dakika boyunca araştırmacının yapılandırmış olduğu etkinlik ve etkileşimlerden sıkılarak bir süre sonra oturumlara gelmek istemeyeceklerini, türlü bahaneler uydurabileceklerini, cezaevinde kendi uyguladıkları yapılandırılmış grup oturumlarında bu durumlarla sıkça karşılaştıklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır. Bu uyarılar üzerine oturumların 90 dk. olmasına ve yapılandırılmış etkinlikler dışında tutuklu ve hükümlülerin günlük yaşantılarını, sıkıntılarını ve isteklerini paylaşabilmelerine fırsat tanınmasına karar verilmiştir. Her oturumun başında önceki oturumda ele alınan konuların kısa bir özeti yapılarak ve danışanlara verilen ev ödevleri ele alınarak giriş yapılmış, her oturum kısa grup tartışmaları ve etkinliklerle desteklenmiş ve oturum sonunda ise oturum özetlenerek ev ödevi verilmiştir.

- Programın son ögesi **değerlendirmedir**. Bunun için araştırmada iki ölçek “Matson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Envanteri (MESSY – Matson Evaluation of Social Skills with Youngstres)” ve “Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ)” ön test-son test olarak kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri düzeyleri “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MÇSBDÖ)” ve özsaygı düzeyleri “Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ)” ile değerlendirilmiştir.

Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY – Matson Evaluation of Social Skills with Youngstres)

Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, 12-14 yaş arası çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmış, toplam 47 maddeden oluşan, 5’li likert tipinde bir ölçektir. Matson, Rotatory ve Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilmiş olan orijinal ölçek, 12-16 yaş arası ergenlerin sözel ve sözel olmayan sosyal ve saldırgan davranışları ölçmektedir (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin aslı öğretmen ve öğrenci formlarından oluşmaktadır. Öğrenci formu 62, öğretmen formu da 64 maddeden oluşmaktadır. Türkçe'ye uyarlanan form 62 maddelik öğrenci formudur. Bu formun toplam 5 faktörü bulunmaktadır. Bunlar; (1) uygun sosyal beceriler, (2) uygun olmayan atılganlık, (3) fevriyet, (4) kendine güven ve (5) kıskançlık / içekapanıktır (Bacanlı ve Erdoğan, 2003).

Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Erdoğan (2002), tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları 12-14 yaşları arasında, 89'u erkek, 91'i kız; toplam 180 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bulgular bu ölçme aracının 12-14 yaş çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirmede yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucundan ölçeğin maddelerinin, orijinalinden farklı olarak, 2 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükü. 30'dan düşük maddeler çıkartılmış ve sonuçta ölçeğin 47 maddelik son haline ulaşılmıştır. Elde edilen iki faktörden ilki "Olumsuz Sosyal Davranışlar", ikincisi ise "Olumlu Sosyal Davranışlar" şeklinde adlandırılmıştır (Bacanlı ve Erdoğan, 2003).

Ölçek geliştirilirken, sosyal becerilerin genel tanımının içine yerleştirilebilen davranışları kapsayan, çoğunlukla kabul görmüş birçok değerlendirme yöntemi gözden geçirilmiş ve bu ölçütlere göre seçilen maddeler ölçeğin ilk versiyonunda yer almıştır. İki bağımsız derecelendirici Çocuk Davranış Profili (Child Behavior Profile), Davranış Problemleri Listesi (Behavior Problem Checklist) ve Connors Hiperaktivite Ölçeği'ni (Connors Hyperactivity Scale) inceleyerek, sosyal beceri tanımına uygun olduğunu düşündükleri davranışları betimleyen maddeleri seçmişlerdir (Akt. Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin orijinalinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iki hafta arayla yapılan test-tekrar test çalışmasında test tekrar test güvenilirliği $r = .50$ olarak bulunmuş, daha sonra Varimax rotasyon işlemi ile 62 maddelik haline ulaşılmış ve ölçeğin geçerliği .80 olarak bulunmuştur (Akt. Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin orijinalinde toplam beş faktör bulunmaktadır. Bunlar (1) uygun sosyal beceriler, (2) uygun olmayan atılganlık, (3) fevrilik, (4) kendine güven ve (5) kıskançlık/içe kapanıklıktır (Akt. Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Orijinali 62 maddeden oluşan öğrenci formunun Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Erdoğan ve Bacanlı tarafından 2002 yılında yapılmıştır. Erdoğan ve Bacanlı (2003) tarafından ilköğretim ikinci kademeye devam eden 89'u erkek, 91'i kız olmak üzere toplam 180 öğrenci üzerinde yapılan uyarlama çalışmalarında benzer ölçek geçerliği için Kocayörük (2000) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Bir başka geçerlik çalışması ise, ölçeğin uyarlama çalışmaları için oluşturulan Öğretmen Dereceleme Formu ile yapılmıştır (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin Türkçe'ye kazandırılmasından önce çeviri eşdeğerliği çalışması yapılmış, Erdoğan (2002)'nin çevirisi her iki dili bilen üç ayrı uzman tarafından kontrol edilmiştir. Daha sonra faktör analizi yapılarak faktör yükleri bulunmuştur. Faktör yükleri orijinalinden farklı olarak iki faktörde toplanmış ve faktör yükleri .30'un üzerinde olan 47 madde ölçeğin Türkçe formunu oluşturmuştur. Elde edilen faktörlerden ilki, olumsuz ifadeleri içinde topladığı için "olumsuz sosyal davranışlar" adını almış, olumlu ifadelerden oluşan ikincisi ise "olumlu sosyal davranışlar" adını almıştır. Benzer ölçekler geçerliği için Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Ölçeği" ile arasında korelasyon hesaplamaları yapılmıştır. Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur [$r=.32$ ($p<.01$)]. Alt ölçeklerde ise, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunurken [$r=.16$ ($p<.05$)], Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği arasında ise orta düzeyde bir ilişki [$r=.36$ ($p<.01$)] tespit edilmiştir (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin kararlılık anlamında güvenilirliğini belirlemek amacıyla ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmalarının yapıldığı grup üzerinde test-tekrar test uygulaması

yapılmıştır. Toplam puan ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Ayrıca Cronbach Alfa yöntemi ile iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan test-tekrar test uygulamasında elde edilen toplam puanlar arasındaki korelasyon $r=.77$ ($p<.01$) olarak bulunurken, alt ölçeklerden elde edilen puanlar incelendiğinde Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinin iki uygulaması arasındaki korelasyon $r=.70$ ($p<.01$) ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinin iki uygulaması arasındaki korelasyon ise $r=.74$ ($p<.01$) olarak bulunmuştur (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili yapılan analizlerin sonucunda ulaşılan değerler şu şekildedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Alfa (α)= .85, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği için Alfa (α)=.68 ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği için ise Alfa (α)=.74 olarak bulunmuştur (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Ölçeğin puanlaması “bana hiç uygun değil, 1 puan; bana pek uygun değil, 2 puan; bana biraz uygun, 3 puan; bana oldukça uygun, 4 puan ve bana tamamen uygun, 5 puan” şeklinde yapılmaktadır (Erdoğan ve Bacanlı, 2003).

Elde edilen verilere bakıldığında Ölçeğin güvenirlik ve iç tutarlılık katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ)

Araştırma tutuklu gençler üzerinde yürütüldüğünden Bogenç’ in (1998) tutuklu ergenler üzerinde gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında tutuklu ergenlerin özsaygısını ölçmek üzere geliştirmiş olduğu Kendine Saygı Ölçeği’ nin (KSÖ) kullanılması uygun bulunmuştur (Ek 6).

Bogenç (1998) tarafından Rogers’in benlik kuramı temel alınarak geliştirilen Kendine Saygı Ölçeği 5 dereceli Likert türü bir ölçek olup toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden 15’i olumlu, 5’i olumsuz olarak düzenlenmiştir.

Kendine Saygı ölçeğinin geçerliğini belirlemek için kapsam geçerliği, faktör analizi, madde toplam korelasyonu ve ayırt edici geçerlilik çalışmaları

yapılmıştır. Kapsam geçerliği konusunda alanda çalışan 3 uzmanın görüşüne başvurulmuş, öneriler doğrultusunda çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Uzman grubun yaptığı değerlendirmeler ölçeğin kapsam geçerliliğine sahip olduğunu göstermiştir (Bogenç, 1998).

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla yapılan temel bileşenler analizi sonucuna göre yapılan düzenlemeler sonucunda ölçek tek faktörlü 20 maddelik son halini almıştır. Madde test korelasyonları hesaplanan ölçeğin 18 maddesi .30 dan büyük çıkmış, .28 değeri alan iki madde ise uzman görüşüyle ölçeğe alınmıştır (Bogenç, 1998).

Ölçeğin ilk deneme uygulaması, Ankara Mamak Lisesinde öğrenim gören 12-20 yaşları arasında 91 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ardından Ankara Mimar Kemal Lisesi ve Ankara Mamak Ortaokulu ve Lisesinde bulunan 12 - 19 yaş grubundaki 233 öğrenci ile ilk uygulamadaki 91 öğrenci birleştirilerek ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları 324 öğrenci üzerinde yeniden yapılmıştır (Bogenç, 1998).

Ayırt edici geçerlik çalışmaları kapsamında ise KSÖ'nün farklı özelliklere sahip örneklem gruplarını ayırt edip etmediğini saptamak amacıyla ölçek, kendine saygısının düşük olduğu bilinen bir grup ile normal bir gruba uygulanarak karşılaştırma yapılmıştır. Ayırt edici geçerlik çalışmasını yapmak amacıyla Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Ergen Bölümüne başvuran ve depresif belirtileri ağırlıkta olan 14-20 yaş arasındaki 85 birey seçilmiştir. Depresif belirtiler gösteren grupla karşılaştırmak üzere Ankara Mimar Kemal Lisesi, Ankara Mamak Ortaokul ve Lisesinde öğrenim gören ve aynı yaş grubunda olan 85 öğrenci belirlenmiştir. Öğrenciler seçilirken öğretmen görüşlerine dayanarak sorunlu öğrenciler uygulama dışında bırakılmıştır. Depresif belirtiler gösteren grup ile normal grubun KSÖ'den aldıkları puanlar arasındaki fark .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, KSÖ' nün farklı özellikler gösteren bireyleri, kendine saygı düzeyi açısından ayırt ettiğini göstermektedir (Bogenç, 1998).

Kendine Saygı Ölçeği 10 dakikada yanıtlanabilen hem bireysel hem de grup olarak uygulanabilecek bir ölçektir. Ölçek puanları hesaplanırken olumlu maddelere verilen tepkilerden “Her Zaman” yanıtı 5, “Hiçbir Zaman” yanıtı 1 puan alırken bu puanlama olumsuz maddeler için tersten yapılmaktadır. (Bogenç, 1998). Ölçeği kullanma izin yazısı Ek 2’de sunulmuştur.

Deneyisel İşlemler ve Veri Toplama Süreci

Araştırma Ankara İli Sincan İlçesindeki Sincan Cezaevleri Kampüsü Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevinde tutuklu bulunan 18-20 yaş arası 28 genç ile yürütülmüştür. Bu grup rastgele ikiye bölünerek bir kontrol ve bir deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna Ek 1’de sunulan 15 oturumluk grupla psikolojik danışma programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Grupla danışma programı deney grubuna Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Cezaevi A blokta bulunan görüşme odasında haftada 2 kez ortalama 80-90 dakikalık oturumlar şeklinde yürütülmüştür. Görüşme odası havalandırmaya açılan pencereleri olan tek kişilik hareketli sıraların bulunduğu bir odadır. Sıralar gençlerin birbirini görebilecekleri şekilde daire haline getirilmiştir.

Araştırmacı çalışma sırasında ses kaydı almak istemiş ancak bu isteği cezaevi kurallarına aykırı bulunarak reddedilmiştir. Bunun üzerine araştırmacı grubu yönetirken gözlem yaparak yazılı kayıt tutacak bir gözlemci kullanmak istediğini belirtmiş ancak cezaevi yönetimi araştırmacının bu isteğine de güvenlik gerekçesiyle olumlu yanıt vermemiştir. Bu nedenle araştırmacı grup oturumlarında yaşananları oturum sonlarında kendisi kaydetmiştir(Ek 7).

Deney grubu 15 tutuklu ile başlamasına rağmen mahkemesi grup oturumuna rastlayanlar ve revire yatanlardan dolayı hiçbir zaman 15 kişi ile toplanamamıştır. Aynı üyeler devamsızlık yapmasa bile üyelerin bir kısmı bazı oturumlara katılamamışlardır. Ayrıca araştırma sürecinde bir tutuklu tahliye olmuş, başka bir tutuklu ise yaşını tamamladığından (21 yaş) yetişkin cezaevine nakledilmiştir. Böylece 6. oturumda deney grubundaki katılımcı sayısı 13’e düşmüş ancak cezaevine yeni gelen bir tutuklu, çalışma grubunu görüşme odasına getiren infaz koruma memuruna gruba katılma konusunda

yoğun ısrar edip infaz koruma memurunca görüşme odasına getirilmiş, grup üyelerinin de teklif ve ısrarı üzerine 6. oturumdan itibaren gruba dâhil edilmiştir. Böylece deney grubu 14 kişi ile sonlandırılmıştır. Çalışma başlamadan önce cezaevi koşullarına ilişkin görevlilerle yapılan görüşmelerde mahkeme ve revir gibi zorunlu durumlardan dolayı bazı oturumlara tüm üyelerin katılamayacağı üzerinde duruldu. Ancak görüşme odasının kapasitesi ve çalışmaya katılacak mahkûm ve tutukluların kesin listesinin belirtilmesi zorunluluğundan dolayı grupla danışma uygulamasına ilk oturumdan itibaren 15 üye ile başlanmış ve ne yazık ki birçok oturum 13 veya 14 üye ile yapılmıştır. Deney grubu ile yapılan oturumlarda yaşananlar genel hatlarıyla EK 7’de sunulmuştur.

Program uygulandıktan ve değerlendirildikten sonra izleme çalışması yapılması önemli bir gerekliliktir. Ancak cezaevi koşulları ve deney ve kontrol grubunda yer alan gençlerden bir kısmının yaşını doldurması üzerine yetişkin cezaevine nakledilmesi, bir kısmının da tahliye edilme tarihlerinin yaklaşması izleme çalışmalarının yapılmamasına neden olmuştur. Ancak araştırma tamamlandıktan bir süre sonra çocuk ve gençlik cezaevi yönetiminin daveti üzerine cezaevinde bulunan tüm tutuklu ve hükümlülere bir iletişim semineri verilmiştir. Bu seminer 24. Haziran. 2011 tarihinde yapılmış ve seminer süresince kontrol ve deney gruplarında bulunmuş olan ve hala cezaevinde bulunan tutuklu ve hükümlülerle iletişim kurma, onları gözleme ve cezaevinde bulunan sosyal hizmet uzmanları ve psikologlardan araştırmaya katılan tutuklu ve hükümlülerin durumu ile ilgili olarak bilgi edinme olanağı bulunmuştur. Bu gözlem ve paylaşımlar sistematik bir izleme çalışması kapsamında değerlendirilemeyeceğinden, elde edilen gözlem bilgilerine bulgularda değinilmemiş ancak tartışma bölümünde yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup bulunduğundan öntest-sontest kontrol gruplu karışık (split-plot) desen kullanılmıştır. Bu desende karışık işlem gruplarına bağlı ilişkisiz ölçümlerin ve zamana bağlı olarak tekrarlı ölçümlerin olduğu iki faktör vardır. Bu nedenle işlem gruplarına bağlı olarak ilişkisiz ölçümlerin ve zamana bağlı olarak

tekrarlı ölçümlerin söz edildiği iki faktörlü karışık (split- plot) desenlerde uygulanan deneysel işlemin etkililiğine ilişkin satırxsütun ortak etkisini ve satır ile sütun faktörlerinin temel etkilerini test etmek için kullanılır. Tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA olarak da adlandırılan bu istatistiksel analizin varsayımları şu şekildedir (Büyüköztürk, 2002; Kalaycı, 2006).

- ✓ Bağımlı değişken en az aralık ölçeğindedir.
- ✓ Bağımlı değişkene ait puanlar, her bir alt grupta normal dağılım gösterir.
- ✓ Grupların aynı zamanda elde edilen puanlarının varyansları eşittir.
- ✓ Ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları eşittir.
- ✓ Herhangi bir denek için hesaplanan fark puanı, diğer denekler için hesaplanan fark puanlarından bağımsızdır.

Ancak bu analiz parametrik bir testtir ve bu analizin yapılabilmesi için denek sayısının en az 30 olması gerekmektedir. Gerek karşılaştırılacak denek sayısının az olması ($N_k=14$, $N_D=14$), gerekse yukarıda söz edilen koşulların sağlanamaması nedeniyle parametrik olmayan istatistiksel testlerin yapılması uygun görülmüştür. Bu nedenle deney grubunun öntest sontest karşılaştırması için parametrik olmayan testlerden ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve deney ve kontrol gruplarının son test karşılaştırmaları için de yine parametrik olmayan testlerden ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U Testi uygulanmasına karar verilmiştir.

İstatistik işlemlerini yapabilmek amacıyla SPSS 17 paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Deney ve kontrol gurubunda yer alan tutuklu ve hükümlü gençlere uygulanan ön test puanları üzerinde yapılan analizler sonucu deney ve kontrol grubu arasında öntest puanları bakımından fark olmadığı, iki grubun denk olduğu belirlenmiştir. Ön test analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

1. Sosyal Beceri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Tutuklu ve hükümlü gençlerden oluşturulan kontrol ve deney gruplarının grupla psikolojik danışma uygulamasından önce Mattson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden (MÇİSBDÖ) aldıkları ham puanlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarının Mattson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanları

Sıra No	Deney Öntest	Kontrol Öntest
1	185.00	189.00
2	177.00	174.00
3	173.00	198.00
4	185.00	185.00
5	195.00	156.00
6	194.00	175.00
7	194.00	190.00
8	195.00	194.00
9	176.00	192.00
10	210.00	194.00
11	164.00	192.00
12	164.00	193.00
13	180.00	188.00
14	164.00	183.00

Tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri envanterinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4
Deney ve Kontrol Gruplarının Mattson Çocuklar İçin Sosyal Beceri
Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Sosyal Beceri					
Öntest	n	Minimum	Maksimum	x	ss
Deney	14	164.00	210.00	182.57	13.98
Kontrol	14	156.00	198.00	185.92	11.08

Tabloda yer alan ham puanlar üzerinde yapılan Mann Whitney U – testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Ön Test Puanlarına İlişkin
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	14	13.64	191.00	86.00	.580
Kontrol	14	15.36	215.50		

Tablo 5'te yer alan bulgulara göre kontrol grubunun sosyal beceri envanteri ön test puanları ile deney grubunun sosyal beceri ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=86$, $p>.05$).

2. Özsaygı Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Tutuklu ve hükümlü ergenlerden oluşturulan kontrol ve deney gruplarının gruba psikolojik danışma uygulamasından önce kendine saygı ölçeğinden (KSÖ) aldıkları ham puanların sıralaması Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Deney ve Kontrol Gruplarının Kendine Saygı Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanları

Sıra No	Deney Öntest	Kontrol Öntest
1	81.00	76.00
2	63.00	88.00
3	85.00	76.00
4	90.00	82.00
5	82.00	91.00
6	63.00	53.00
7	95.00	78.00
8	94.00	68.00
9	65.00	67.00
10	95.00	72.00
11	62.00	77.00
12	69.00	90.00
13	82.00	79.00
14	66.00	61.00

Tutuklu ve hükümlü gençlerin kendine saygı envanterinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Özsaygı					
Öntest	n	Minimum	Maksimum	x	ss
Deney	14	62.00	95.00	78.00	10.84
Kontrol	14	53.00	91.00	75.57	12.91

Tabloda puanlar üzerinde yapılan Mann Whitney U – testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Ön Test Puanlarına İlişkin
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	14	15.39	215.50	85.50	.565
Kontrol	14	13.61	190.50		

Buna göre deney ve kontrol grubunun kendine öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (U=85.50, $p>.05$).

Öntest puanları karşılaştırıldıktan sonra araştırma denenceleri sınanmıştır. Bulgular aşağıda yer almaktadır.

1. Araştırmanın birinci denencesi “grupla psikolojik danışma uygulamasına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) sosyal beceri düzeyi, katılmayanların (kontrol grubunun) sosyal beceri düzeyinden yüksek olacaktır”.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki tutuklu ergenlerin Matson Sosyal Beceri Ölçeğinden almış oldukları öntest-sontest puanları Tablo-9’da sunulmuştur.

Tablo–9
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Ölçeği Öntest-Sontest
Puanları

Sıra No	Deney Grubu Öntest	Kontrol Grubu Öntest	Sıra No	Deney Grubu Sontest	Kontrol Grubu Sontest
1	185.00	189.00	1	185.00	186.00
2	177.00	174.00	2	185.00	172.00
3	173.00	198.00	3	190.00	188.00
4	185.00	185.00	4	180.00	185.00
5	195.00	156.00	5	205.00	154.00
6	194.00	175.00	6	194.00	170.00
7	194.00	190.00	7	195.00	180.00
8	195.00	194.00	8	195.00	157.00
9	176.00	192.00	9	183.00	159.00
10	210.00	194.00	10	200.00	186.00
11	164.00	192.00	11	178.00	185.00
12	164.00	193.00	12	180.00	182.00
13	180.00	188.00	13	200.00	182.00
14	164.00	183.00	14	165.00	181.00

Grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerle, bu çalışmaya katılmayanların uygulama sonrasında sosyal beceri envanterinden aldıkları puanların Mann Whitney U – testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Son Test Puanlarına İlişkin
Mann Whitney U testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	14	18.21	255.00	46.00	.017
Kontrol	14	10.79	151.00		

Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun sosyal beceri ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($U=46$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerinin, oturumlara katılmayan gençlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

2. Araştırmanın ikinci denencesi, “grupla psikolojik danışma uygulamasına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) sosyal beceri düzeyi son test puanları ön test puanlarından yüksek olacaktır”.

Tutuklu ve hükümlü gençlerin grupla psikolojik danışma uygulaması öncesi ve sonrası sosyal beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11
Deney Grubunun Sosyal Beceriler Öntest-Sontest Puanları İçin
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

SONTEST – ÖNTEST	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	4.75	9.50	2.1	.036
Pozitif sıra	9	6.28	56.50		
Eşit	3				

Analiz sonuçları, grupla psikolojik danışmaya katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri envanterinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=2.1$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

3. Araştırmanın üçüncü denencesi “grupla psikolojik danışma uygulamasına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) özsaygı puanları, katılmayanların (kontrol grubunun) özsaygı puanlarından yüksek olacaktır”.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki tutuklu ergenlerin Kendine Saygı Ölçeğinden almış oldukları öntest-sontest puanları Tablo 12’ de sunulmuştur.

Tablo 12
Deney ve Kontrol Gruplarının Kendine Saygı Ölçeği Öntest-Sontest Puanları

Sıra No	Deney Grubu Öntest	Kontrol Grubu Öntest	Sıra No	Deney Grubu Sontest	Kontrol Grubu Sontest
1	81.00	76.00	1	82.00	70.00
2	63.00	88.00	2	75.00	65.00
3	85.00	76.00	3	83.00	70.00
4	90.00	82.00	4	95.00	73.00
5	82.00	91.00	5	84.00	85.00
6	63.00	53.00	6	70.00	51.00
7	95.00	78.00	7	91.00	70.00
8	94.00	68.00	8	98.00	65.00
9	65.00	67.00	9	71.00	64.00
10	95.00	72.00	10	95.00	80.00
11	62.00	77.00	11	72.00	67.00
12	69.00	90.00	12	70.00	80.00
13	82.00	79.00	13	86.00	80.00
14	66.00	61.00	14	69.00	64.00

Grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerle, bu çalışmaya katılmayanların uygulama sonrasında kendine saygı ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U – testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13
Deney ve Kontrol Gruplarının Özsaygı Son Test Puanlarına İlişkin Mann
Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	14	19.21	269.00	32.00	.002
Kontrol	14	9.79	137.00		

Buna göre deney ve kontrol grubunun kendine saygı ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($U=32$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin özsaygı düzeylerinin, oturumlara katılmayanlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın dördüncü denencesi, **“grupla psikolojik danışma uygulamasına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) özsaygı düzeyi son test puanları özsaygı ön test puanlarından yüksek olacaktır”**.

Tutuklu gençlerin bilişsel davranışçı yaklaşıma göre hazırlanmış grupla psikolojik danışma uygulaması öncesi ve sonrası özsaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14
Deney Grubunun Özsaygı Öntest-Sontest Puanları İçin Wilcoxon İşaretli
Sıralar Testi Sonuçları

SONTEST – ÖNTEST	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	5.25	10.50	2.45	.014
Pozitif sıra	11	7.32	80.50		
Eşit	1				

Analiz sonuçları, grupla psikolojik danışmaya katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin kendine saygı envanterinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=2.45$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, uygulanan grupla psikolojik danışma programının tutuklu ergenlerin özsaygı düzeylerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın istatistik analizlerinden elde edilen bulgular, araştırmaya temel olan denenceler bağlamında tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur. Araştırmanın bağımlı değişkenlerine ilişkin bulguların, tartışma ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

Sosyal Becerilerin Artmasına İlişkin Tartışma

Araştırmanın iki ayrı zaman diliminde gerçekleştirilen ölçümlerinden (ön test-son test) elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analize ilişkin bulgular, grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) sosyal beceri düzeylerinin, grupla psikolojik danışmaya katılmayanların (kontrol grubunun) sosyal beceri düzeylerine göre arttığını göstermiştir.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında ergenlik dönemindeki bireylere sosyal beceri kazandırmak amacıyla hazırlanan grupla psikolojik danışma programlarının ve psiko-sosyal eğitimlerin sosyal beceri kazandırmada etkili olduğuna dair birçok bulgu mevcuttur. Bu araştırmaların bir kısmı cezaevlerinde bulunan ergenler üzerinde yapılmış olup (Akers, 2000; Germeç, 2002; Gottfredson, 1997; Gördeles Beşer ve Çam, 2009; Hains ve Herrman, 1989; Karataş, 2008; Lipsey ve diğerleri, 2007; Lochman, Coie, Underwood ve Terry, 1993; Lochman ve Wells, 2004; Sukhodolsky, Solomon ve Perine, 2000; Sütçü, 2006); önemli bir kısmı ise suça yönelmeyen ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yürütülmüştür (Alnıak, 2004; Çam, 1997; Çam, 1999; Çapri ve Gökçakan, 2008; Deniz, 2003; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Elias, Bruene-Butler ve diğerleri, 1997; Heppner, Cooper, Mulholland ve Meifen, 2001; Heppner ve Hillerbrand, 1991; Heppner, Lee, Heppner, McKinnon, Multon ve Gysbers, 2004; Nezu, Nezu ve D’Zurilla, 2000; O’Hearn ve Gatz, 2002; O’Neill, 1997; Söylemez, 2002; Tagay, Baldan ve Voltan Acar, 2010; Tapan, 2006; Tarhan, 2000; Timberlake, 2000; Uşaklı, 2006; Williams, Walker ve diğerleri, 1989; Yıldız, 2003). Bu çalışmanın sonucunda da deney grubunda yer alanların sosyal beceri düzeylerinin uygulama öncesine ve

kontrol grubuna göre yüksek bulunması alan yazında yer alan araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu bulgular suça yönelen gençlere yönelik hazırlanacak programların, bu gençlere verilecek eğitimlerin olumlu değişikliklere neden olacağına işaret etmekte, dolayısıyla risk gruplarında önleyici işlev göreceğine dair umut ışığı yakmaktadır.

Ancak bu olumlu değişikliklerin kalıcılığının sağlanması açısından izleme ve müşavirlik çalışmalarına ağırlık verilmesi suça yönelen gençlerin tahliye sonrası topluma uyumları ve yeniden suça yönelmemeleri açısından oldukça önem taşımaktadır. Araştırmacı uygulama sürecinde cezaevinde yaptığı gözlemler, cezaevinde bulunan tutuklu ve hükümlülerin grup oturumlarında ve oturumlar dışındaki paylaşımları, ayrıca cezaevinde çalışan personelle kurduğu iletişim sonucunda izleme ve müşavirlik çalışmalarının önemini daha net görebilmiştir.

Program tamamlandıktan bir süre sonra cezaevi yönetimi tarafından araştırmacıya iletişim konusunda bir gün sürecek bir seminer vermesi konusunda davet gelmiştir. Cezaevinde bulunan tutuklu ve hükümlü gençlere yönelik seminer verilmiş, gün boyunca tutuklu ve hükümlülerle paylaşımlarda bulunulmuştur. Her ne kadar ölçek uygulanarak bir izleme çalışması yapılmamış da olsa araştırmacı hükümlü ve tutukluların uygulama sonrasında geçen süre içerisinde programdan edindikleri becerileri kullanıp kullanmadıklarına dair gözlem yapma ve cezaevinde bulunan gençlerle konuşma olanağı bulmuştur. Gözlem ve paylaşımlar sonucunda programa katılan gençlerin programdaki etkinlikleri hala hatırladıkları, araştırmacı ile daha önceden iletişimleri olması nedeniyle seminer boyunca kendilerini diğerlerinden daha yüksek statüde algıladıkları görülmüştür. Ancak program ile ilgili hatırladıklarının sadece kavramsal boyutta olduğu, etkinlikleri hatırlamalarına rağmen günlük yaşamlarında artık pek de kullanmadıkları gözlenmiştir. Bu durum sorulduğunda gençler cezaevi koşullarında ben dili ile konuşmanın, tartışmalarda sakin kalmanın, duygulardan söz etmenin ve bunlar gibi grupla psikolojik danışma programıyla kazandırılan birtakım davranışları göstermenin, bu davranış ve becerilerden habersiz olanlar tarafından alayla karşılandığını, bu davranışların hoş olmayan tabirlerle

tanımlandığını, bu yüzden günlük yaşamlarında tutuklu ve hükümlü arkadaşlarıyla ilişkilerinde bu becerileri kullanmaktan kaçındıklarını söylemişlerdir. Ancak cezaevi çalışanları ve yönetim kadrosuyla iletişimlerinde bu becerileri kullandıklarını ve olumlu sonuç aldıklarını belirtmeleri de ilginç bir sonuçtur. Bu gözlemler cezaevinde yapılacak uygulamalı araştırmaların cezaevinde bulunan tüm hükümlü ve tutuklulara yaygınlaştırılmasının gerekliliğini göstermiştir.

Cezaevindeki gözlemler ve tutuklu ve hükümlüler ile cezaevi çalışanlarının (sosyal hizmet uzmanları, psikologlar, öğretmenler, infaz koruma memurları vb.) araştırmacı ile paylaştıkları deneyim ve gözlemleri, alanyazında yer alan sosyal beceri eksikliğinin toplumsal uyumu bozduğuna, toplum tarafından dışlanan, diğerleri ile nasıl iletişim kuracağını bilemeyen bireyin özellikle ergenlik döneminde gelişim özelliğinden de kaynaklı olarak suç davranışına yöneldiği, hatta suça yönelen bir çevreden aldığı sosyal kabul ile suç davranışını tekrar etme ihtimali olduğuna dair bulgularla uyumaktadır (Avcı, 2008; Gördeles Beşer ve Çam, 2009; İçli, 2007; Kızmaz, 2006; Sarpdağ, 2010a; Sütçü, 2006). Dolayısıyla suçun önlenmesinde ve suçla mücadelede ergenlik dönemindeki bireylere toplumda kabul görecekle ve olumlu geribildirim alabilecekleri sosyal beceriler kazandırmak hayati öneme sahip bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada elde edilen bulgular söz konusu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Gerek bu çalışmanın bulguları ve çalışma tamamlandıktan sonra seminer günü yapılan gözlemlerden ulaşılan veriler, gerekse alanyazında yer alan kuramsal bilgi ve uygulamalı araştırma bulguları suçla mücadelede, cezaevindeki sosyal süreçleri iyileştirmede ve mükerrer suçluluğun önlenmesinde sosyal becerilere yönelik çalışmaların önemini bir kez daha göstermiştir. Sosyal beceriler, toplumsal yaşam içinde model alma yoluyla kazanıldığından ve onay alma gibi sosyal pekiştireçlerle güçlendiğinden grupla psikolojik danışma uygulamaları bu süreci kolaylaştırabilmekte ve hızlandırabilmektedir.

Özsaygı Düzeyinin Artmasına ilişkin Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmancının “grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) özsaygı düzeyleri, katılmayanların (kontrol grubunun) özsaygı düzeylerine göre artar” ve “grupla psikolojik danışma programına katılan tutuklu ve hükümlü gençlerin (deney grubunun) özsaygı düzeyleri uygulama öncesine göre artar” denencelerini doğrulamaktadır (Bkz., Tablo 13 ve 14).

Uygulamaya katılan deney grubunun Kendine Saygı Ölçeği’nden elde ettiği son test özsaygı puanlarının ortalaması, kontrol grubunun son test özsaygı puanları ortalamasından oldukça yüksek bulunmuştur. Ayrıca deney grubunun uygulamadan sonra Kendine Saygı Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamaları (son test puanları), uygulama öncesinde elde ettikleri puan ortalamaları (ön test puanları) ile karşılaştırıldığında deney grubundan 11 kişinin puan ortalamalarında yükselme olduğu, bir kişinin puanlarında herhangi bir değişiklik olmadığı, iki kişinin ise puanlarında gerileme olduğu görülmüştür (Bkz., Tablo 12). Son test puanlarında ilerleme gözlenmeyen bu üç deneğin bireysel özelliklerine bakıldığında puanında değişiklik gözlenmeyen deneğin 3 yıldır cezaevinde yaşadığı ve kesinleşmiş 17 yıllık cezasının bulunduğu bilgisine ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu gencin dışarı çıkma, toplum içinde özgür bir yaşam sürme umudunun zayıf olması grup etkinliklerine aktif katılma ve faydalanma düzeyine yansımış olabilir. Puanlarında gerileme gözlenen deneklerin bireysel özelliklerine bakıldığında ise cezaevine ilk girişleri olduğu, grup oturumları sürerken mahkemelerinin sürdüğü görülmüştür. Grup oturumlarında bu denekler her an tutukluluklarının kalkabileceğini ifade etmişlerdir. Ancak grup oturumları sonlandığında hala tutuklu oldukları dikkate alınırsa, sözkonusu üyelerin bu özel durumlarının özsaygı düzeylerine yansımış olabileceği akla gelmektedir.

Sonuç olarak elde edilen bulgular, puanlarda görülen yükselmenin grupla psikolojik danışmanın etkisine bağlanabileceğini göstermektedir. Benlik kavramının ve bu kavramla çok yakından ilintili olan özsaygı kavramının suç davranışının anlaşılmasında önemli bir gösterge olarak kabul edildiği (McCord, 1991; Rice, 1987; Rosenberg, 1965; Seyhan, 2008) ve birçok

araştırmada da suç davranışının düşük özsaygı düzeyi ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Akbaba, 2004; Alagöz, 1998; Aral, 1997; Dolu, 2010; Erkunt, 2003; İçli ve Öğün, 1999; İçli, 2007; Küçükaksoy, 1993; Sarpdağ, 2010a, 2010b; Topsakal, 2007; Uluğtekin, 1991). Düşük özsaygı ile suç davranışı arasında bir ilişki bulunduğu dair görüşün kuramsal temeli sosyal süreç teorilerinden etiketleme teorisine dayandırılabilir. Bu teoriye göre, kişinin davranışı başkaları tarafından değerlendirilmekte, etiketlenmektedir. Etiketlenen bireye yönelik olumsuz sosyal tepkiler birey tarafından benliğine mal edilmekte ve düşük özsaygıya yol açmaktadır (Adler ve diğerleri, 1991; Conklin, 1989; İçli, 2007).

Öte yandan Rosenberg (1965) toplumun bireyi etiketlemesinin, mutlaka düşük özsaygıya neden olmayacağına, etiketlenmenin ergende yarattığı kişisel uygunluk, farkında olma, uyuşma ve önemlilik düzeylerinin ergenin benlik saygı düzeyi üzerinde daha etkili olduğuna dikkat çekmektedir. Ancak yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma bulguları suçlu bireylerin özsaygı düzeylerinin düşük olduğuna yönelik bulgulara işaret etmektedirler (Bogenç, 1998; Gençöz ve Şenol, 2002; Kaner, 1991; Karabulut, 2006; Kırımsoy, 2003; Krueger ve Hansen, 1987; Piliero, 1994; Seyhan, 2008; Top, 2010; Topsakal, 2007; Valliant ve Antonowicz, 1991; Watterson, 1993). Bu nedenle suçlu gençlerle yapılan uygulamaya dönük araştırmalarda özsaygı yükseltmeye yönelik çalışmalara ağırlık verilmektedir (Aksaray, 2003; Alagöz, 1998; Baumeister, Campbell, Krueger ve Vohs, 2003; Bogenç, 1998; Kaner, 1991; Kırımsoy, 2003; Ordu, 2005; Trulson, 1986). Bu araştırmada elde edilen bulgular alanyazınla oldukça tutarlı görünmektedir. Suçlu ergenlerin benlik saygılarında uygulama sonrası artış gözlenmiştir.

Ancak araştırma süresince grup oturumlarında ve dışında tutuklu ve hükümlü gençlerin paylaşımları etiketleme teorisini doğrular niteliktedir. Gençler bir kere cezaevine düşünce toplum tarafından dışlandıklarını, toplumda kendilerinden korkulduğunu, kendilerinden uzak durulduğunu, iş bulamadıklarını, damgalandıklarını ve bu damganın hayatları boyunca kendilerini takip edeceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle dışarıyı özlemelerine rağmen bu olumsuzlukların kendilerini korkuttuğunu ve bazen cezaevinde

kalmanın dışarıda olmaktan daha iyi olabileceğini düşündüklerini anlatmışlardır. Gençlerin toplumun kendilerine yönelik tutumlarını bu şekilde algılamalarının özsaygı düzeylerini ve benlik algılarını önemli düzeyde olumsuz etkileyebileceği açıktır. Ayrıca bu algı tutuklu ve hükümlülerin tahliye sonrası çevrelerine duvar örmelerine, kendilerini yalıtmalarına, bu durumun da zaman içinde öfke birikmesine ve en ufak bir iletişim probleminde yeniden suç davranışına yönelebileceklerine dair önemli ipuçları taşımaktadır.

Tutuklu ve hükümlülerin cezaevinde çalışmayan, dışarıdan gelen ve toplumsal statüsü yüksek bir meslek üyesi tarafından önemsendiklerini, kabul edildiklerini görmeleri, bu kişinin kadın olması yukarıda anılan olumsuz algılarını derinden sarsmıştır. Bu nokta tutuklu ve hükümlüler tarafından defalarca vurgulanmıştır. Grupla psikolojik danışma programının yanı sıra bu durumun da özsaygı düzeyleri üzerinde olumlu etki yarattığı söylenebilir. Bu noktanın açıklığa kavuşması açısından cezaevi koşullarında deney ve kontrol grupları dışında bir de plasebo grubunun oluşturulması ve araştırmaya dâhil edilmesi önemli bir faktördür. Ancak cezaevi koşullarının sınırlılığı ve güvenlik gerekçeleriyle araştırmacı bunu yapamamıştır. Dolayısıyla özsaygıya ilişkin elde edilen bulgular bu önemli faktör dikkate alınarak yorumlanmalıdır.

Ayrıca sosyal becerilere yönelik tartışma kısmında da değinildiği gibi uygulama sonrasında cezaevinde verilen seminer süresince daha önce deney ve kontrol gruplarında yer alan tutuklu ve hükümlü gençlerin diğerlerine oranla tutum ve tavırlarında gözle görülebilir farklılıklar olduğu araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Araştırmacı tarafından tanınıyor olmanın, onunla daha önceden bir arada bulunmuş olmanın, seminere katılan diğerlerinden farklı olarak araştırmacıyla daha önceden ortak bir yaşantı geçirmiş olmanın bu gençlerin kendilerini diğerlerinden daha yüksek statüde algılamalarına neden olduğu, kendilerini daha önemli ve değerli algıladıkları gözlenmiştir. Bu gözlem verileri de cezaevlerinde uygulamaya dönük çalışmaların, yüzyüze kurulacak ilişkilerin ve bu çalışmaların tüm tutuklu ve hükümlülere yaygınlaştırılmasının özsaygı düzeyi ve benlik algıları üzerinde olumlu bir etki yaratacağı, dolayısıyla tutuklu ve hükümlülerin kendilerini dışlanmış hissederek kendilerini yalıtmalarının önlenilebileceği görülmüştür.

BÖLÜM 6

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmanın sonuçları verilmiş ve bu sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılacak uygulamalar ve araştırmalar için öneriler sunulmuştur.

Sonuç

Gelişimin önemli bir dönemi olan ergenlikte bireylerin suça yönelmesi hem ergen, hem ailesi hem de toplum için önemli sorunlara yol açmakta, geriye dönüşü olmayan, telafisi zor durumlara yol açmaktadır. Ergenlerin suça yönelmesinin nedenlerine ilişkin yapılan araştırmalar sosyo-kültürel, ekonomik birçok faktörle beraber (Avcı, 2008; Güleç ve diğerleri, 2002, Yavuzer, 1982); sosyal beceri eksikliği (Choi ve Heckenlaible-Gotto, 1998; Gresham, 1997; Segrin ve Flora, 2000; Timberlake, 2000), özsaygı düşüklüğü (Calhoun, Connley ve Bolton, 1984; Korkut, 2004; Rosenberg, 1965), kendini kabullenememe gibi bireysel faktörlere de vurgu yapmaktadır. Bu araştırmalardan yola çıkarak suça yönelen ergenlerle yapılacak grupla psikolojik danışma uygulamalarının, suç davranışının sebepleri arasında sayılan sosyal beceri eksikliği ve özsaygı düşüklüğü gibi etkenlerin az da olsa haifiletilebileceği düşünüldüğünden bu araştırmaya gerek duyulmuştur.

Araştırma kapsamında, deney grubunda bulunan deneklere 15 oturumdan oluşan grupla psikolojik danışma programı uygulanmıştır. Deney grubuyla aynı koşullarda bulunan tutuklu gençlerden oluşan kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Her iki gruba yönelik yapılan ön test ve son test ölçümlerinden elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analiz bulguları grupla psikolojik danışmanın, tutuklu gençlerin sosyal becerilerini, özsaygı düzeylerini ve suçluluk duygularını arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Tutuklu veya hükümlü olarak bulunan gençlerin kendilerini önemseyen, onları dinleyen, özellikle ruh sağlığı veya eğitim alanında uzman kişilerin yardımına ihtiyaç duydukları, bu yardım hangi konuda olursa olsun işbirliğine hazır oldukları araştırma süresince gözlenmiştir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen, ileride yapılacak çalışmalara ve bu alanda çalışacak uzmanlara ilişkin öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Dünyada ve Türkiye’de toplumsal problemlerin başında sayılan ve en önemli ergenlik sorunları arasında yer verilen ergen suçluluğuna ilişkin, ülkemizde genellikle sosyoloji ve sosyal hizmetler alanlarında yapılmış betimsel çalışmalara rastlanmıştır. Psikolojik danışma alanında uygulamaya dönük çalışmaların azlığı dikkat çekicidir. Bu nedenle suça yönelen çocuk ve ergenler ile ilgili betimsel ve deneysel çalışmalar arttırılmalıdır.

2. Bu araştırmaya başlarken ilgili alan yazın taranmış ve bağımlı değişkenlerle ilgili ölçme araçları incelenmiştir. Ancak ergen suçluluğu önemli ve yaygın bir problem olmasına rağmen yurt içi ve yurt dışında bu gruba yönelik, bu grubun özelliklerine uygun ölçme araçlarının çok kısıtlı olduğu görülmüştür. Bundan sonraki araştırmaların bu grubun özelliklerini dikkate alan ölçme araçları geliştirmeye yönelik olması bu açığı kapatabilir.

3. Bu çalışmada zaman darlığı ve cezaevindeki güvenlik gerekçelerinden dolayı izleme çalışması yapılamamış ve program cezaevinde bulunan tüm mahkûmlara uygulanmamıştır. Araştırma sonlandırıldıktan sonra program cezaevinde bulunanlardan sadece kontrol grubunda yer alanlara uygulanmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda izleme çalışmalarına, özellikle cezaevi sürecinden sonra gençlerin topluma ve günlük yaşama uyumlarının izlenebileceği takip çalışmalarına ağırlık verilebilir. Ayrıca cezaevinde kalan tüm tutuklu ve mahkûmları kapsayacak şekilde psikososyal hizmetler ve çeşitli eğitim çalışmaları yürütülebilir.

4. Araştırmada deney grubunda yer alan ancak mahkeme nedeniyle bazı oturumlara katılamayan gençlerin oturdan mahrum kalmalarının yanı sıra tahliye umuduyla gittikleri mahkemeden cezaevine dönüşleri sonrasında duygusal sıkıntılar yaşadıkları gözlenmiştir. Bundan sonra cezaevinde yapılacak çalışmalarda oturumlara katılamayan tutuklu gençlere mahkeme

dönüşü bireysel psikolojik danışma desteği verilebilir. Bu tür hizmetleri sunacak uzman personelin yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

5. Bu araştırmada suça yönelen gençler üzerinde çalışılmıştır. Ancak uygulamalar süresince psikolojik danışma ve rehberlik alanının konsültasyon boyutunun bu tür çalışmalarda ne kadar önemli olduğuna defalarca tanıklık edilmiştir. Bu nedenle suça yönelen gençlerle yapılacak çalışmaların etkililiğini arttırmak için bundan sonraki araştırmalarda mutlaka cezaevi personeline ve suça yönelen çocuk ve gençlerin ailelerine yönelik etkinliklere de yer verilebilir. Burada sözü edilen çalışmalar cezaevinde bulunan gençlerin suça yeniden yönelmelerinin önlenmesi ve topluma yeniden kazandırılmalarının desteklenmesi amacıyla onlarla etkileşimde bulunan cezaevi personeli ve ailelerinin yönlendirilmesine yönelik çalışmalardır.

6. Suç davranışı gösteren çocuk ve gençlere yönelik yapılacak çalışmalarda cezaevi personeli ve ailelere yönelik etkinliklere yer verilmesi dışında suçlu ergenlere ayrı, ailelere ayrı ve cezaevi personeline ayrı eğitim programları uygulanabilir. Bu eğitimler PDR'deki konsültasyon çalışmaları dışında ailelerin ve cezaevi personelinin kişisel gelişimlerine yönelik yapılabilir.

7. Uygulamaya dönük araştırmaların genelde kısa süreli olduğu ve akademik çalışmalarla sınırlı olduğu gözlenmiştir. Suç davranışını ortaya çıkaran bireysel ve sosyo ekonomik faktörlere yönelik uzun süreli ve kapsamlı çalışmalar planlanabilir. Böylece psikolojik danışma ve rehberliğin süreklilik ilkesine işlev kazandırılabilir. Bu tarz çalışmalar Adalet Bakanlığı, Üniversiteler, Yerel İdareler ve Sivil Toplum Kuruluşlarının işbirliği ile gerçekleştirilebilecek yaygın ve kapsamlı projeler halinde tasarlanabilir.

8. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda; sokakta yaşamanın ve temel yaşam gereksinimlerini karşılayamayacak durumda olmanın özellikle çocuk ve gençlerin suça yönelmelerinde önemli bir etken olduğu göz önüne alınarak, sokak çocuklarına ağırlık verilebilir.

9. Ergen suçluluğu ile mücadelede suç işlendikten sonra rehabilitasyon çalışmalarının yoğunlaştığı, yapılan çalışmaların genelde bu yönde olduğu gözlemlenmiştir. Ancak suç işlendikten, ergen cezaevine girdikten sonra yapılacak müdahale geç kalmış ve problem odaklı bir müdahale olmakta, müdahalenin başarısı ise kısa süreli olmaktadır. Çağdaş rehberlik anlayışına göre rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri önleyici nitelikleriyle öne çıkmaktadırlar. Bu nedenle ergen suça yönelmeden, suça yönelten faktörlerin etkisi en aza indirgenerek suç davranışını ortaya çıkmadan önlemeye yönelik psikoeğitim hizmetleri, grup rehberliği etkinlikleri planlanabilir ve ilköğretim okullarında uygulanabilir.

10. Bu araştırmada tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal beceri ve özsaygı düzeyleri üzerinde durulmuştur. Tutuklu ve hükümlü gençlere yönelik yapılacak diğer çalışmalarda farklı süreçler üzerinde yoğunlaşan program ve çalışmalara yer verilebilir.

11. Bu araştırmada kullanılan program danışan merkezli ve bilişsel davranışçı yaklaşımlar temele alınarak geliştirilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda farklı kuramlara dayanan programlar geliştirilerek uygulanabilir.

12. Bundan sonraki araştırmalar suça yönelen gençlerle sınırlı kalmayıp suç davranışı gösteren çocuk veya yetişkinlere yönelik olarak hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

- ADALET BAKANLIĞI. (2001). **Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün Gözetimi Altındaki Çocuklara İlişkin Hizmetlerin Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ve Diğer Uluslararası Belgelerle Uyumlu Olarak Yeniden Yapılandırılmasına Yönelik Araştırma Konferans Raporu**, 18-21 Ocak, Ürgüp.
- ADALET BAKANLIĞI. (2002). **Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün Gözetimi Altındaki Çocuklarla Çalışan Sivil Toplum Kuruluşlarının Kapasitelerini Artırma Etkinliği**, 14-18 Kasım, Hakimevi, İstanbul.
- ADLER, F.; MUELLER, G. O. W. and LAUFER, W. S. (1991). **Crimimology**, Mc Graw-Hill Inc., New York.
- AKBABA, S. (2004). **Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Kuram ve Uygulamaları**. 1. Baskı, PegemA Yayıncılık: Ankara.
- AKBAŞ, E. A. (2005). **Suç İşleyen Gençlerin Gereksinim Ve Öfke Örüntülerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKBAŞ, S. C. (2005). **Okulöncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKERS, R. L. (1990). "Self-control as a general theory of crime". **Journal of Quantitative Criminology**, 7; 201-211.
- AKERS, R. L. (1999). "Social learning and social structure: Reply to Sampson, Morash and Krohn (Symposium on social learning and social structure)". **Theoretical Criminology**, 3(4), 477–493.
- AKERS, R. L. (2000). **Criminological Theories Introduction, Evaluation and Application**. Roxbury Publication, Los Angeles.
- AKFIRAT, F. Ö. (2004). **Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- AKKOYUN, F. ve ERSEVER, Ö. H. (1989). "İdeal Benliğin Değerlendirilmesi". **A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(2); 675-685.
- AKKÖK, F. (1996). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi**. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- AKKUŞ, Z. (2005). **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Özsaygı ve Denetim Odağı İle İlişkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKSARAY, S. (2003). **Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- AKYÜZ, E. (2000). **Ulusal Ve Uluslar Arası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması**. MEB Yayınları: Ankara.
- ALAGÖZ, N. (1998). **Kasten Adam Öldürme Suçuna Yönelmiş Ergenler ile Suça Yönelmemiş Ergenlerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- ALAKIR, A. (2006). **Büyük İş Merkezlerinin İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesine Ve Sosyal Beceriler Geliştirmelerine Katkıları (Konya Örneği Çerçevesinde Bir Araştırma)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ALBAYRAK ARIN, G. (1999), **Sosyal Beceri Envanteri'nin Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ALNIAK, Ş. (2004). **Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Becerisi Programının Etkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ALTINOĞLU-DİKMEER, D. (1997). **Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- ALTUNBAŞ, G. (2002). **Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Kişisel Özellikleri Ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- ANTİA, S. D., KREIMEYER, K. H. & ELDREDGE, N. (1994). "Promoting Social Interaction Between Young Children With Hearing Impairments and Their Peers". **Exceptional Children**, 60(3); 262-275.
- ARAL, F. (1997). **Suçta Etken Olabilecek Kişilik Boyutlarının İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- ARI, R. (2001). **Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ARICAK, T. (1999). **Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ATILGAN, G. (2001). **Okul Öncesi Öğretim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- AVCI, M. (2008). "Tutuklu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma: Çocukların Suça Yönelmesinde Etkili Olan Toplumsal Nedenler ve Çözüm Önerileri". **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 11(1); 49 -73.
- AVCIOĞLU, H. (2001). **İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AVŞAR, Z.(2004). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi". **U.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17(2); 111-130.
- AYDIN, A. G. (1985). **Sosyal Başarı Eğitimi ile Sosyal Beceri Eğitiminin Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- BACANLI, H. (1990). **Kendini Ayarlama Becerisinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BACANLI, H. (1997). **Sosyal İlişkilerde Benlik; Kendini Ayarlamanın Psikolojisi**: Meb Yayınları, İstanbul.
- BACANLI, H. (1999). **Sosyal Beceri Eğitimi**. Nobel Yayınları: Ankara.
- BACANLI, H. (2002). **“Sosyal Beceri Eğitimi”**. İlköğretimde Rehberlik. Yıldız Kuzgun (Editör). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- BACANLI, H. (2006). **Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlamanın Psikolojisi**. (2. Baskı). MEB Yayınevi, İstanbul.
- BAL, H. (2004). **Çocuk Suçluluğu**. Fakülte Kitabevi, Isparta.
- BALAMİR, R. (1999). **Suç Teorileri İçinde Chicago Okulu’nun Yeri ve Önemi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BALCI, S. ve KALKAN, M. (2001). “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Utangaçlık Düzeyleri İle İlişkisi”. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 13; 1–12.
- BALCIOĞLU, İ. (2001). **Suç, Göç ve Çocuklar-Şiddet ve Toplum**. Bilge Yayınları, İstanbul.
- BASTA, J. M. & DAVIDSON, W. S. (1988). “Treatment of juvenile offenders: Study outcomes since 1980”. **Behavioral Sciences & the Law**, 6(3); 355–384.
- BASUT, E. (2004). **Suçta Yönelen Ve Yönelmeyen Ergenlerin Stres Ve Stres İle Başa Çıkma Kişilik Özellikleri Yönünden İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.
- BASUT, E. ve ERDEN, G. (2005). “Suçta Yönelen ve Yönelmeyen Ergenlerin Stres Belirtileri ve Stresle Başa Çıkma Örüntüleri Yönünden İncelenmesi”. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, 12(2); 48-55.
- BAŞ, A. U. (2003). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumuna İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- BAUMEISTER, R. F.; CAMPBELL, J. D.; KRUEGER, J. I. & VOHS, K. D. (2003). "Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success Happiness or Healthier Lifestyles?". **Psychological Science in the Public Interest**, 4(1); 1-44.
- BAYMUR, F. (1994). **Genel psikoloji**. İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- BİLGE, F. (1996). **Danışandan Hız Alan ve Bilişsel Yaklaşımlarla Yapılan Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Kızgınlık Düzeyleri Üzerindeki Etkileri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BİLGİÇ, Ş. (2012). **Hapsedilme, İyileştirme ve Yeniden Suç İşleme**. Vadi Yayınları, Ankara.
- BINDER, A. (1988). "Juvenile Delinquency". **Annual Review of Psychology**, 9(3); 253-258.
- BLASCOVICH, J. & TOMAKA, J. (1991). "Measures of self-esteem". **Measures of Personality and Social Psychological Attitudes**, 1; 115-160.
- BOGENÇ, A. (1998). **Grupla Psikolojik Danışmanın Suçlu Gençlerin Kendine Saygı Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BOTVIN, G. J. And DUSENBURY, L. (1989). Substance abuse prevention and of competence. In Bond L. A. and Compas, B. E. (Ed). **Primary Prevention and Promotion in the Schools. Primary Prevention of psychotherapy**, 146-178. Newbury Park, C A: Sage.
- BRADY, J. P. (1984). "Social skills training for psychiatric patients, II: clinical outcome studies". **American Journal of Psychiatry**, 141(4), 491-498.
- BUDAK, S. (2000). **Psikoloji Sözlüğü**. Bilim ve Sanat Yayınları: Ankara.
- BULLIS, M.; WALKER, H. M. & SPRAUGE, R. (2001). "A Promise Unfulfilled: Social Skills Training With At - Risk and Antisocial Children and Youth". **Exceptionality**, 9; 67-90.
- BURKE, R. W. (2002). "Social and emotional education in the classroom". **Kapa Delta Pi Record**, 38(3); 108-111.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı; İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum**. Pegem Yayıncılık, Ankara.

- CALDARELLA, P. & MERRELL. K. W. (1997). "Common Dimentions of Social of Children and Adollescents". **A Taxonomy of Positive Behaviors. School Psychology Review**. **26**(2), 264-278.
- CAMBLIN, L.; STONE, W. N. ve MERRILIT, L. C. (1990). "An addaptive approach to group therapy for the cronic patieni". **Social Work With Groups**, **13**(1); 53-65.
- CARLYON, W. D. (1997). "Attribution retraining: Implications for its integration into prescriptive social skills training". **The School Psychology Review**, **26**(26); 61-73.
- CERRAHOĞLU, S. (2002). **Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- CHADSEY-RUSH, J. (1992). "Toward Defining and Measuring Social Skills in Employment Settings". **American Journal on Mental Retardation**. **96**(4); 405-418.
- CHARLEBOIS, P.; NORMANDEAU, S. and VITARO, F. (1999). "Skills training for inattentive, overactive, aggressive boys: differential effects if content and delivery method". **Behavioral Disorders**, **24**(2); 37-150.
- CHOI, H. S. ve HECKENLAIBLE, G. M. J. (1998). "Classroom based social skills training: impact on peer acceptance first-grade students". **The Journal Educational Research**, **91**(4); 209-214.
- CHYZONOWSKI, G. (1981). "The Genesis and Nature of Self-Esteem". **American Journal of Psychotherapy**, **35**(1); 38-46.
- CONKLIN, J. E. (1989). **Criminology**, Mc Millan Publication Comp., New York.
- COOPERSMITH, S. (1967). **The Antecedents Of Self-Esteem**. Freeman, San Francisco.
- COREY, G. (1982). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**. BrooksveCole Publishing Company, California.
- CUNLIFFE, T. (1992). "Arresting Youth Crime: A Review of Social Skills Training With Young Offenders". **Adolescence**, **27**(108); 891 – 900.

- ÇAKIL, N. (1998). **Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÇAKIR, S. (2006). **Zihin Engelli Öğrencilere Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretiminin Etkililiğinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇALIŞKAN, E.; DERYAKULU, D. (2005). "Bilgisayar Destekli Ortaklaşa Öğrenmede Grup Yapısı, Sosyal Beceri ve Etkileşim Sıklığının Görev Başarısına Etkisi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 38(2); 49-68.
- ÇAM, S. (1997). **İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÇAM, S. (1999). "İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına Ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi". **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2; 16-27.
- ÇAPRI, B. ve GÖKÇAKAN, Z. (2008). "Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (Addt)'ne Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algısına Etkisi". **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 17(1); 135-154.
- ÇELEN, N. (1986). "Ergende Anti-Sosyal Davranış Nedenleri". **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(1); 155-161.
- ÇELİK, H. (2004). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Yeterlilikleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- ÇİFTÇİ, İ. (2001). **Zihin Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- ÇİĞDEMOĞLU, S. (2006). **Lise I. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÇİLİNGİR, A. (2006). **Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- ÇOĞAN, O. (2006). **Çocuk Suçluluğunun Nedenleri ve Edirne Ceza Mahkemelerinde Açılan Davaların Bu Yönden İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Disiplinlerarası Adli Tıp Anabilim Dalı, Ankara.
- ÇUBUKÇU, Z., GÜLTEKİN, M. (2006). “İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler”. **Ahmet Yesevi Üniversitesi (Bilgi) Bahar Dergisi**, 37; 155–174.
- ÇULHA, M. ve DERELİ, A. A. (1987). “Atılganlık Eğitimi Programı”. **Psikoloji Dergisi**. 6(21), 124-127.
- DEFFENBACHER, J. L.; THWATES, G. A. and WALLACE, T. L. (1994). Social skills and cognitive-relaxation approaches to general anger reduction. **Journal of Counseling Psychology**, 41; 386-396.
- DENİZ, M. E. (2002). **Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- DENİZ, M. E. (2003). “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 28(9); 501-522.
- DEMİR, A. (1990). **Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DEMİRBAŞ, T. (2001). **Kriminoloji**. Seçkin Kitabevi, Ankara.
- DEVLET İSTATİSTİK ENSTİTÜSÜ RAPORU (1998)

- DİCLE, A. N. (2006). **Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- DOLU, O. (2010). **Suç Teorileri; Teori, Araştırma ve Uygulamada Kriminoloji**. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- DON, W.; MILLER, M.; TOBAYCK, J. ve CLANTON, R. (2002). "Using a psychoeducational approach to increase the self-esteem of adolescence at high risk for dropping out". **Adolescence**. **37**(146), 431-434.
- DÖKMEN, Ü. (1986). **Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DÖKMEN, Ü. (1988). "Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **21**(1-2); 155-190.
- DÖNMEZER, S. (1994). **Kriminoloji**. Beta yayınları: İstanbul
- DURAK DEMİRHAN, T. (2007). **Yoğun Düşünme Eğitimi Programının Suçlu Çocukların Ahlaki Yargılarına Etkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- DURAN, Ö. ve ELDELEKLİOĞLU, J. (2005). "Öfke Kontrol Programının 15–18 Yaş Arası Ergenler Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması". **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, **25**(3); 267-280.
- DURMAZ, Ş. (2005). **Bilişim Suçlarının Sosyolojik Analizi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- EBRİNÇ, S.; EVREN, C.; BAŞOĞLU, C.; ÇETİN, M.; EMİZ, Ü. B.; YILMAZ, V.; AĞARGÜN, M. Y.(2002). "Adli Gözlem İçin Gelen Suçlularda Sosyodemografik Özellikler, Kaygı, Öfke ifadesi ve Benlik Saygısının Kişilik Bozukluğu ile ilişkisinin Araştırılması"
- EISLER, R. M.; MILLER, P. M. & Hersen, M. (1973). "Components of assertive behavior". **Journal of Clinical Psychology**, **29**; 295-299.

- ELIAS, M. J.; BRUENE-BUTLER, L.; BLUM L. et al. (1997). "How to launch a social and emotional learning program". **Educational Leadership**, **54**(8); 15-19.
- ELLIOTT, S. N. & GRESHAM, F. M. (1987). "Children's Social Skills: Assessment And Classification Practices". **Journal of Counseling and Development**, **66**(2); 96-99.
- ELLIOT, S. N. & GRESHAM, F. M. (1993). "Social skills interventions for children". **Behavior Modification**, **17**(3); 287-313.
- EKİNCİ, Y. (2006). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- ERÇETİN, Ş. (2006). **Çocuk ve Suç**. Hegem Yayınları: İstanbul.
- ERDOĞAN, F. (2002). **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Sosyo-Ekonomik Düzey, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ERDOĞAN, F; BACANLI, H. (2003). "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye Uyarlanması". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, **3**(2); 351-379.
- ERGENE, T. (1992). "Ergen Suçluluğunun Önlenmesi ve Tedavi Yöntemleri", **H. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **7**; 209-215.
- ERKAN, R.; BAĞLI, M.; SÜMER, F. ve ÜNVER, M. (29-30 Mart 2001). **Sosyal Çevrenin Çocuk Suçluluğuna Etkisi ve Diyarbakır Örneği**. 1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- ERKUNT, A. Ç. (2003). **Cezaevinde Kalan Kişilerde Sosyal Sapkınlık ve Şiddete Eşlik Eden Faktörler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ERSANLI, K. (1996). **Benliğin Gelişimi ve Görevleri**. Eser Ofset: Samsun.
- FARMER, W. T., PEARL, R. & ACKER, R. M. V. (1996). "Expanding the Social Skills Deficit Framework: A Developmental Synthesis Perspective, Classroom Social Networks and Implications for The Social Growth of

- Students with Disabilities. **Journal of Special Education**, 30(3), 232-256.
- FEINDLER, E. L. & ECTON, R. B. (1986). **Adolescent anger control: Cognitive-behavioral techniques**. New York: Pergamon Press.
- FOX, C. L. & BOULTON, M. J. (2003). "Evaluating The Effectiveness Of A Social Skills Training (SST) Programme For Victims Of Bullying". **Educational Research**. 45(3); 231-247.
- FOX, C. L. & Boulton M. J. (2005). "The Social Skills Problems of Victims of Bullying: Self, Peer and Teacher Perceptions". **British Journal of Educational Psychology**, 75; 313 -328.
- GEÇTAN, E. (1996). **Psikanaliz ve Sonrası**. Remzi Kitabevi, Ankara.
- GEÇTAN, E. (2003). **Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar**. Metis Yayınları, İstanbul.
- GENÇ, S. Z., (2005), "İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma". **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 13(1); 4-54.
- GENÇÖZ, F. ve ŞENOL, E. (2002). **1 No'lu F Tipinde Kalan Mahkûmların Psikolojik Durumlarının Değerlendirilmesi**. TÜBİTAK Projesi, Proje No: SBB-3009, Ankara.
- GERMEÇ, E. (2002). **Çocuk Suçluluğu, Çocuk Mahkemeleri ve Suçlu Çocukların Yeniden Topluma Kazandırılması (Ankara Çocuk İslahevi Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- GOLDSTEIN, A.; SPRAFKIN, R.; GRESHAW, N.J. & KLEIN, P. (1980). **Skillstreaming the Adolescent**. Champaign IL. Research Press.
- GOTFREDSON, D. C. (1997). School-based crime prevention. Preventing crime, what works, what doesn't, what's promising. **Office of Justice Programs, Research Report**.
- GÖRDELES BEŞER, N. ve ÇAM, O. (2009). "Suça Yatkın Ergenlerde Olumlu Kişilerarası İlişkiler Geliştirme Programının Etkinliğinin İncelenmesi". **Anadolu Psikiyatri Dergisi**, 10; 226-232.
- GRAHAM, S.; HUDLEY, C. & WILLIAM, S. E. (1992). "Attributional and emotional determinants of aggression among African-American and Latino young adolescents". **Developmental Psychology**, 28(4); 731-740

- GREENBERG, N. (1988). Moderating the material aspirations of criminals and delinquents. **Journal of Offender Counseling, Services and Rehabilitation**, **13**(1); 193-209.
- GREENBLATT, M; BECERRA, R. M.&SERAFETINIDES, E. A. (1982). "Social networks and mental health: An overview". **American Journal of Psychiatry**, **139**; 977-984.
- GRESHAM, F. M. (1997). Social Competence and students with behavior disorders; Where we've Been, Where we are, and where we should go. **Education and Treatment of Children**, **20**; 233-249.
- GRESHAM, F. M. & ELLIOT, S. N. (1987). "The relationship between adaptive behaviour and social skills: Issues in definition and assesment". **The Journal of Special Education**, **21**(1); 167-181.
- GRESHAM, F. M.; RESCHLY, D. J. (1987). "Dimensions of social competence: method factors in the assessment of adaptive behaviour, social skills and peer acceptance". **Journal of School Psychology**, **25**, 367-381.
- GUERRA, N. G. and SLABY, R. G. (1990). "Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: II. Intervention". **Developmental Psychology**, **26**(2); 269-277.
- GÜLAÇTI, F. (2009). **Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel Ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- GÜLAY, O. (2008). **Ortaöğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde, İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- GÜLEÇ, G.; YENİLMEZ, Ç.; GÜNAY, Y. ve SEBER, G. (29-30 Mart 2001). **Çocuk Suçluluğunda Sosyodemografik Özellikler**. 1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- GÜN, C. (2010). **Suçlu Kişilik Oluşumunda Yakın Çevre Faktörü**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- GÜRKAN, Ü. (1994). **Hukuk Sosyolojisine Giriş**, 2. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- GÜRSEL ÖZSÖZ, C. (1996). **13-19 Yaş Grubunda Suça Eğilimin Araştırılması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.
- HAINS, A. A. (1989). "An Anger-Control Intervention With Aggressive Delinquent Youths." **Behavioral Residential Treatment**, 4(3); 213-230.
- HAINS, A. A. ve HAINS, A. H. (1988). "Cognitive behavioral training of problem solving and impulse control with delinquent". **Journal of Offender Counseling, Services and Rehabilitation Spring**, 12(2); 95-113.
- HAINS, A. A.; HERRMAN, L. P. (1989). "Social cognitive skills and behavioral adjustment of delinquent adolescents in treatment". **Journal of Adolescence**, 12; 323-328.
- HAMACHEK, D. E. (1988). "Evaluating self-concept and ego development within Erikson's psychological framework: a formulation". **Journal of Counseling and Development**, April88, 66.
- HAMARTA, E. (2000). **Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- HANCOCK, B. W.; SHARP, P. M. (1993). "Educational achievement and self-esteem in a maximum security prison program". **Journal of Offender Rehabilitation**, 20(1); 21-33.
- HANSEN, D. J.; NANGLE, D. W. & MEYER, K. A. (1998). "Enhancing The Effectiveness Of Social Skills Interventions With Adolescents". **Education & Treatment of Children**, 21(4); 489-514.
- HARMAN, J. P.; HANSEN, C. E.; COCHRAN, M. E. & LINDSEY, C. R. (2005). "Liar, Liar: Internet Faking But Not Frequency Of Use Affects Social Skills, Self Esteem, Social Anxiety, And Aggression". **Cyber Psychology & Behavior**, 8(1); 1-6.
- HASDEMİR, A. (2005). **Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- HATİPOĞLU, Z. S. (1999). **Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Beceri Boyutlarına ve Sosyometrik Statülerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- HAZALEUS, S. L., & DEFFENBACHER, J. L. (1986). "Relaxation and cognitive treatments of anger". **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, **54**(2); 222.
- HELPINSTILL, K. L. (1988). "Effect of assertion training on self-esteem and level of aggression in adjudicated delinquent males". **Dissertation Abstracts International**, **50**(5); 2153.
- HEPPNER, M. J.; LEE, D.; HEPPNER, P. P.; MCKINNON, L. C.; MULTON, K. D., & GYSBERS, N. C. (2004). "The role of problem-solving appraisal in the process and outcome of career counseling". **Journal of Vocational Behavior**. **65**, 217-238.
- HEPPNER, P. P.; COOPER, C. C.; MULHOLLAND, A. M. & MEİFEN, W. (2001). "A brief, multidimensional, problem solving based psychotherapy outcome measure". **Journal of Counseling Psychology**, **48**; 330-343.
- HEPPNER, P. P., & HİLLERBRAND, E. T. (1991). Problem-solving training: Implications for remedial and preventive training. In C. R. Snyder & D. R. Forsyth (Eds.). **Handbook of social and clinical psychology: The healthy perspective**. Elmsford, NY: Pergamon Press.
- HOLLİN, C. R. and SWAFFER, T. (1993). "Social Functioning and delinquency: a Return to Basic." **Journal of Adolescence**, **16**; 205–210.
- HOWELLS, K.; DAY, A.; WILLIAMSON, P.; BUBNER, S.; JAUNCEY, S.; PARKER, A. & HESELTINE, K. (2005). "Brief anger management programs with offenders: Outcomes and predictors of change". **The Journal of Psychiatry & Psychology**, **16**(2); 296-311.
- HUPRICH, S. K.; CLANCY, C.; BORNSTEIN, R. F. & NELSON-GRAY, R. O. (2004). "Do Dependency And Social Skills Combine To Predict Depression? Linking Two Diatheses In Mood Disorders Research". **Individual Differences Research**, **2**(1), 2-16.
- IRELAND, J. L. (2004). "Anger Management Therapy With Young Male Offenders: An Evaluation of Treatment Outcome." **Aggressive Behavior**, **30**; 174-185.

- IŞIKSAÇ, Y. (1999). "Sosyolojik Açıdan Çocuk Suçluluğu ve Bir Hukuk Devleti Olan Türkiye’de Devletin Cezalandırma Yetkisini Kullanma Biçimi". **Mevzuat Dergisi**, 2(13), ss. 24.
- İÇLİ, T. G. (2007). **Kriminoloji**, 7. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- JAMES, W. (1948). **Psychology**. The world publishing company, New York.
- JESSOR, R. (1991). "Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action". **Journal of Adolescent Health**, 12, 597-605.
- JOHNSON, V. and PANDINA, R. J. (1991). "Effects of the family environment on adolescent substance use, delinquency, and coping styles". **Am J Drug Alcohol Abuse**, 17; 297-303.
- KAF, O. (1999). **Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- KALAFAT, T. (2006). **Üniversite Öğrencilerinin Beden Memnuniyet Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimleri Bilim Dalı, Çanakkale.
- KALKAN M., SARIDOĞAN M. E. (2003). "İnsan ilişkileri becerilerinde dayalı bir eğitim programının grup üyelerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi". **Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi**, 11(2); 137-142.
- KANER, S. (1991a). "Suçlu Çocuklara-Gençlere ve Sorunlarına Genel Bir Bakış". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 24(1); 169-186.
- KANER, S. (1991b). "Antisosyal Davranış Eğilimi Envanteri’nin (ADDE) Geliştirilme Çalışmaları". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 24(1); 187–194.
- KANER, S. (1991c). **Gerçeklik Terapisinin ve Psikodramanın Antisosyal Davranış Gösteren Gençlerin Benlik Algıları ve Empati Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- KANER, S. (1992). "Suçluluğu Açıklayan Yaklaşımlar". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi** 25(2); 473-496.
- KANER, S. (2000). "Akran İlişkileri Ölçeği ve Akran Sapması Ölçeği Geliştirme Çalışması". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 33(1); 77-88.
- KAPIKIRAN, N. A.; İVRENDİ, A. B.; ADAK, A. (2006). "Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması". **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 19(1); 20-28.
- KAPLAN, H. B. (1975). **Self Attitudes And Deviant Behaviour**. Goodylar Pub. Com.: California.
- KARA, E. (2003). **Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- KARA, S. (2000). **Özel İlköğretim Okulları Müdürlerinin Sosyal Beceri Yeterlik Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KARA, Y., ve ÇAM F. (2007). "Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 32; 145-155.
- KARABULUT, S. (2006). **Suçlu Çocukların Türkiye Profili**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- KARAHAN T. F., DİCLE A. N., EPLİKOÇ H. (2007). "Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Sosyal Beceri Düzeylerine ve Mutluluk Algılarına Göre İncelenmesi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 40(2); 41-61.
- KARAKUŞ, F. T. (2006). **Ergenlerde Algılanan Duygusal İstismar ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KARATAŞ, Z. (2008). **Bilişsel Davranışsal Teknikler ile Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamalarının Ergenlerde Saldırganlığı Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- KAYA, A. ve SAÇKES, M. (2004). Benlik Saygısı Geliştirme Programının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerine Etkisi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 3(21); 49-56
- KEPENEKÇİ, Y. ve YÜCEDAĞ ÖZCAN, A. (2000). “Okullarda Suçun Önlenmesi”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 33(1); 153-163.
- KILIÇ, Y. S. (2007). **Çocuk Suçluluğuna Sebep Olan Sosyo-Ekonomik Faktörler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- KILIÇÇI, Y. (2000). **Okulda Ruh Sağlığı**. Anı Yayınları: Ankara.
- KILIÇÇI, Y. (2000). 6-15 yaş öğrencilerin gelişimsel güçlerini ve kişilik gelişimin kolaylaştırma (Edt. Yıldız Kuzgun), **İlköğretimde Rehberlik**: 2. baskı. Nobel Yayınları: Ankara.
- KIRIMSOY, E. (2003). **Suç İşlemiş ve Suç İşlememiş Ergenlerin Algıladıkları Duygusal İstismarın ve Benlik Saygılarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KIZMAZ, Z. (2002). **Bazı Sosyal Değişkenler Bağlamında Doğu Anadolu Bölgesinde Suç ve Suçluluk**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- KIZMAZ, Z. (2006). **Cezaevi Müdavimleri; İnatçı Suçlular**. Orion Yayınları: Ankara.
- KIZMAZ, Z. (2007). “Mükerrer Suçlulukla İlintili Değişkenler”. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 17(2); 227-249.
- KİREMİTÇİ, M. (2008). **Farklı Suç Türünden Tutuklu Erkek Ergenlerin Benlik Algıları İle Aile Tutumlarının Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KOCADAŞ, B. (2007). “Düşük Sosyo-Ekonomik Yapı Suç İlişkisi: Malatya’da Çocuk Suçluluğu”. **Sosyoloji Araştırmaları Dergisi**, 1, 157-186.
- KOCAYÖRÜK, A. Y. (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- KORKMAZ, A. (1988). **Şehirleşme ve Suç (1981-1985 Malatya Araştırması)**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KORKMAZ, M., YÜKSEL, G. (1998). "Sosyal Beceri ve Çatışma". **Milli Eğitim Dergisi**, **137**; 127–129.
- KORKUT, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Anı Yayıncılık: Ankara.
- KOZANOĞLU-KOCAMEŞE, P. (2005). **Zihinsel Engelli Çocukların Okul İçi Olumsuz Sosyal Davranışlarını Azaltmaya Yönelik Sosyal Beceri Eğitimi Programı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KOZANOĞLU, M. C. (2001). **İslahevindeki Hükümlü Çocuklarda Kişisel ve Sosyal Uyum (İslahevinin Etkilerinin Araştırılması)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- KOZANOĞLU, T. (2006). **Utangaçlıkla Baş Edebilme Sosyal Beceri Eğitimi Programının Ergenlerin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- KÖKNEL, Ö. (1995). **Kişilik**. Altın Kitaplar Yayınevi: İstanbul.
- KRUEGER, R. and HANSEN, C. J. (1987). "Self-concept changes during youth-home placement of adolescents". **Adolescence**, **12**(86); 385-392.
- KURTZ, L. (1984). **Evaluating Chicago Sociology**. The University of Chicago Press, Chicago.
- KÜÇÜKAKSOY, M. (1993). **14 – 18 Yaşları Arasındaki Suçluların, Ortopedik Özürlülerin, Görme Özürlülerin, Alt Sosyo-Ekonomik Düzeye Mensup Ergenlerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.
- LATZMAN, T. L. (2008). **An Evaluation of Project Peer: A Juvenile Delinquency Treatment Program**. A Doctoral Project. Pace University, Department of Psychology, New York.
- LEARY, R. M.; TAMBOR, E. S.; TERDAL, S. K. and DOWNS, D. L. (1995). Self esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. **Journal of Personality and Social Psychology**, **68**(3); 518-530.

- LECROY, C. W. (1982). "Social Skills Training with Adolescents: A Review". **Child and Youth Services**, 5(3-4); 91-116.
- LEVY, K. C. (1997). The contribution of self-concept in the etiology of adolescent delinquency. **Adolescence**, 32(127); 671-686.
- Lİ, S. D. (2004). "The Impacts of Self-Control and Social Bonds on Juvenile Delinquency in a National Sample of Midadolescents." **Deviant Behaviour**. 25, 351–373.
- LİPSEY, M. W.; LANDENBERGER, N. A. and WİLSON, S. J. (2007). **Effects of Cognitive-Behavioral Programs for Criminal Offenders**. Center for Evaluation Research and Methodology Vanderbilt Institute for Public Policy Studies Reviewers, USA.
- LOCHMAN, J. E.; COİE, J. D.; UNDERWOOD, M. & TERRY, R. (1993). "Effectiveness of a social relations interventions program for aggressive and nonaggressive rejected children." **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 61, 1053-1058.
- LOCHMAN, J. E. & WELLS K. C. (2004). "The Coping Power Program for preadolescent boys and their parents: Outcome effects at the 1-year follow-up". **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 72(4), 571-578.
- LOTZ, R.; POOLE, E. D.; REGOLİ, R. (1985). **Juvenile Delinquency and Juvenile Justice**. Random House, Inc, New York.
- MACKENZIE, D. L. & GOODSTEIN, L. (1985). "Long-Term Incarceration Impacts and Characteristics of Long-Term Offenders". **Criminal Justice And Behaviour**, 12(4); 395-414.
- MADDEN, L. & Etc. (2004). "An Evaluation of the Impact of An Inter -Agency Intervention Programme to Promote Social Skills in Primary School Children". **Educational Psychology in Practice**, 20(2); 135 – 155.
- MARGALIT, M. (1993). "Social Skills and Classroom Behavior among Adolescents with Mild Mental Retardation". **American Journal on Mental Retardation**, 97(6); 685-691.
- MARKUS, H. & NURIUS, P. (1986). "Possible Selves". **American Psychologist**, 41(9); 954-969.

- MARLOWE, H. A. (1986). "Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence". **Journal of Educational Psychology**, **78**; 52-58.
- MATSON, J. L.; SMIRLODO, B. B. & BAMBURG, J. W. (1998). "The Relationship Of Social Skills To Psychopathology For Individuals With Severe Or Profound Mental Retardation". **Journal of Intellectual & Developmental Disability**, **23**(2); 137-146.
- McCORD, J. (1991). "Family Relationship, Juvenile Delinquency and Adult Criminality". **Criminology**, **29**(3); 397-417.
- MC NEIL, J. K. (1986). "The effect of self-government on the aggressive behavior of institutionalized delinquent adolescents". **Criminal Justice and Behavior**, **13**(4); 430-445.
- MEGGERT, S. S. (1996). Who cares what I think: problems of low self-esteem (In Capuzzi D Gross DR). **Youth risk: A Prevention Resource for Counselors, Teachers and Parents**. 2nd Ed.
- MERRELL, W. K. & GIMPEL, G. A. (1998). **Social Skills of Children And Adolescents Conceptualization, Assessment, Treatment**. Lawrence Erlbaum Associates Publihes, London.
- MEYER, A. L. and FARREL, A. D. (1998). "Social skills training to promote resilience in urban sixth grade students: One Product of an action research strategy to prevent youth violence in high-risk environments". **Education and Treatment on children**. **21**(4); 461-488.
- MILLER, G. E. (1994). "School violence miniseriess impressions and implications". **School Psychology Review**, **23**(2), 257-261.
- MORRISON, G. And SANDOWICZ, M. (1994). Importance of social skills in the intervention of anger and aggression, In M. J. Furlong and D. C. Smith (ed) **Anger, hostility and aggression: Assessment prevention and intervention strategies for youth**. 345-392. Branton, VT. US.
- MUNSON, W. and STARES, C. F. (1993). Career salience of institutionalized adolescent offenders. **The Career Development Quarterly**, **41**; 246-257.
- NALBANTOĞLU, A. (1993). **15-22 Yaşları Arasında Bulunan İslahevindeki, Gözetim Altındaki ve Suç İşlememiş Gençlerin Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumları Düzeylerinin Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.

- NANGLE, D. W. & HANSEN, D. J. (1998). "New Directions In The Application Of Social-Skills Interventions With Adolescents: Introduction To The Special Section". **Education & Treatment of Children**, 21(4); 427-431.
- NATIONAL CRIME PREVENTION COUNCIL (NCPC). (2000). **Securing the Future for Safer Youth and Communities**. NCPC Publications. <http://www.ncjrs.gov/App/Publications/abstract.aspx?ID=186729>
- NAZLI, S. (2011). **Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı**. Anı Yayıncılık, Ankara.
- NEZU, A. M.; NEZU, C. M. & D'ZURILLA, T. J. (2000). "Problem-solving skills training" (Vol. 3; pp. 252-256). In G. Fink (Ed.), **Encyclopedia of Stress**. New York: Academic Press.
- NILES, W. J. (1986). "Effects of a Moral Development Discussion Group on Delinquent and Predelinquent Boys". **Journal of Counseling Psychology**, 33(1); 45-51.
- ODACI, H., KALKAN, M., BALCI, S. ve YILMAZ, M. (2003). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Denetim Odağı Üzerine Etkisi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2(20); 49-58.
- OGLOFF, J. R. R.; WONG, S. & GREENWOOD, A. (1990). "Treating criminal psychopaths in a therapeutic community program". **Behavioral Sciences and the Law**, 8; 81-90.
- OĞURLU, U. (2006). **Düşünsel Duygulanımcı Davranış Terapisi (Dddt) Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerdeki Benlik Saygısı Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- O'HEARN, T. and GATZ, M. (2002). "Going to Goal: Improving youth's problem solving skills through a school-based intervention". **Journal of Community Psychology**, 30(3); 281-303.
- O'NEIL, J. (1997). "Building as Communities: A conversation James Comer". **Educational Leadership**, 54(8); 6-10.
- ORDU, F. (2005). **Psikososyal Risk Yatkınlığı Olan Ergenlerin Benlik Algılarını Geliştirici Grup Çalışması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖGEL, K. ve AKSOY, A. (2007). "Tutuklu Ve Hükümlü Ergenlerde Madde Kullanımı". **Bağımlılık Dergisi**, 8(1); 11-17.

- ÖNER, U. (1982). **Benlik Kavramı İle Mesleki Benlik Kavramı Arasındaki Farkın Akademik Başarı İle İlişkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- ÖTER, A. (2005). **Çocuk Suçluluğunun Toplumsal Nedenleri (Antalya Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- ÖZBEK, İ. (2004). **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Algılama Düzeylerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZÇEP, C. (2007). **İlköğretimde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- ÖZGİT, Ş. (1991). **İletişim Becerileri Konusunda Verilen Eğitimin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZKÖK, P. (1996). **Çocuk Suçluluğunun Nedenleri ve Alınması Gereken Tedbirler**. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZKAN, R. (1998). **Ceza evlerinin Eğitici ve Islah Edici Boyutu**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZLEK, S. (2003). **Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Yordayan Bazı Değişkenler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZMEN, A. (2004). **Seçim Kuramına ve Gerçeklik Terapisine Dayalı Öfkeyle Başa Çıkma Eğitim Programının ve Etkileşim Grubu Uygulamasının Üniversite Öğrencilerinin Öfkeyle Başa Çıkma Becerileri Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZPOLAT, V. ve SOLAK, A. (2011). **Türkiye'nin Çocuk Mağduriyeti Haritası**. Hegem Yayınları, Ankara.

- ÖZSAN, M. (1990). **Çocuk Suçlarında Aile ve Anne-Baba İlişkilerinin Rolü. Aile Yazıları: Birey, Kişilik ve Toplum. Cilt:3.** (Derleyenler: B. DİKEÇLİGİL ve Ahmet ÇİĞDEM). Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- ÖZSEVER, A. (1979). Türkiye’de Çocuk Suçluluğu. **Adalet Dergisi**, 243.
- ÖZTÜRK, O. (1997). **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları: 7. Basım.** HYB Yayınları, Ankara.
- PEKER, H. (1994). **Çocuk ve Suç.** Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- PENTZ, M. A. (1983). **Prevention of adolescent substance abuse through social skill development.** US Department of Health and Human Services.
- PEPLER, D. J.; KING, G. A. and CRAIG, W. (1995). “The development and evaluation of a multi-system social skills group training program for aggressive children”. **Child and Youth Care Forum**, **24**; 297-313.
- PİLİERO, C. A. (1994). “Cognitive re-structuring and the mental states of adolescent sex offenders: A quasi-experimental study of the effects of three interventions”. **Dissertation Abstracts International**, **55**(10); 4611B.
- PİŞKİN, M. (2000). Özsaygıyı geliştirme eğitimi (Edt. Yıldız Kuzgun), **İlköğretimde Rehberlik: 2. Baskı.** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- POYRAZ TÜY, S. (1999). **3 - 6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- REDDY, L. A. and GOLSTEIN, A. P. (2001). “Aggression replacement training: A multi-model intervention for aggressive adolescents”. **Residential Treatment for Children and Youth**, **18**(3); 47-62.
- REID, S. T. (2006). **Crime and Criminology.** McGraw Hill, New York, USA.
- RICE, P. A. (1987). The effect of a structured group counseling program on the self-esteem of a sample of black juvenile delinquent males. **Dissertation Abstracts International**, **49**(5); 1065.
- RIGGIO, R. E.; TUCKER. J. & COFFARO, D. (1989). “Social Skills and Empathy”. **Personality and Individual Differences**. **10**(1); 93-99.

- ROSENBERG, M. (1965). **Society and the adolescent self-image**. New-jersey: Princeton University Press.
- ROSENBERG, M. (1986). **Conceiving the self**. Malabar, FL: Krieger.
- RUCHKIN V.; EISEMANN, M.; HAGGLÖF, B. (1999). "Coping styles in delinquent adolescents and control: the rol of personality and parental rearing". **J Youth Adolescents**, 28; 705-717.
- SARPDAG, M. (2010a). "Çocuk Suçluluğunda Suç ve Sapma Kavramları". **Çağın Polisi Dergisi**, 35. <http://www.caginpolsi.com.tr/35/33-34.htm>
- SARPDAG, M. (2010b). "Çocuk Suçluluğunun Nedenleri". **Çağın Polisi Dergisi**, 36. http://www.caginpolsi.com.tr/v1/%C3%87ocuk-su%C3%87lulu%C4%9Eunun-nedenler%C4%B0*-2186-1.html
- SAVAŞIR, Y. (1990). "Suçlu Çocuklarda Atipik Aile Faktörü". **Aile Yazıları III. Birey Kişilik ve Toplum, Bilim Serisi** (Der.:B. Dikeçligil-A. Çiğdem). 5, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, :23-29.
- SAVAŞIR, I. ve ŞAHİN, N. H. (1997). **Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler**. Türk Psikologlar Derneği Yayınları No: 9, Ankara: Özyurt Matbaacılık.
- SAZAK, E. (2003). **Zihin Engelli Birey İçin Hazırlanan Akran Aracılı Sosyal Beceri Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- SCHARF, R. (2000). **Theories of psychotherapy and counseling concepts and cases**. Copyright 2000 Wadsworth. Printed in USA.
- SEGRIN, C. (2001). "Social Skills And Negative Life Events: Testing The Deficit Stres Generation Hypothesis". **Current Psychology**, 20(1); 19-35.
- SEGRIN, C. & FLORA, J. (2000). "Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems". **Human Communication Research**, 26(3); 489-514.
- SERENÇELİK ASLAN, p. (2004). **Keçiören İslahevinde Bulunan Çocukların Eğitimlerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- SEVEN, S. (2006). **6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SEYHAN, D. (2008). **Tutuklu/Hükümlü Gençlerin Benlik Saygısı Düzeyleri, Aile ve Çevre Özelliklerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- SHEPHERD, G. (1983). **Developments in social skills training**. New York: Academic Pres.
- SORİAS, O. (1986). "Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri". *Psikoloji Dergisi*, 5(20); 24-29.
- SÖYLEMEZ, S. (2002). **Ergenlerin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- SPENCE, A. J. & SPENCE, S. H. (1980). "Cognitive changes associated with social skills training". *Behavioral Research and Therapy*, 18; 265-272.
- SPENCE, S. H. (2003). "Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice". *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.
- SPIRITO, A. & HARTFORD, K. (1990). "Social Skills And Depression İn Adolescent Suicide Attempters". *Adolescence*, 25(99), 543-553.
- STEINBERG, L. (2007). **Ergenlik**, 1. Baskı. İmge Kitabevi, Ankara.
- SUKHODOLSKY, D.G.; SOLOMON, R.M. & PERİNE, J. (2000). "Cognitive behavioral, anger control intervention for elementary school children: a treatment outcome study". *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(3), 159-170
- SÜTÇÜ, S. T. (2006). **Ergenlerde Öfke ve Saldırganlığı Azaltmaya Yönelik Bilişsel Davranışçı Bir Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ŞAHAN, M. (2007). **Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- ŞAHİN, C. (1999). **Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ŞAHİN, C. (2002). **Tahliye Öncesi ve Sonrası Hükümlüye ve Eski Hükümlüye Yardım**. 15. Hukuk İhtisas Semineri, 22-24 Mart, Ankara.
- ŞAHİN, H. (2004). **Öfke Denetimi Eğitiminin Çocuklarda Gözlenen Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ŞAHİN, R. (2006). **Ebeveyn Eğitiminin Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ŞENSES, Ü. (2010). **Türkiye’de Çocuk Suçluluğunun Nedenleri ve Önlenmesi: Adıyaman Örneği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TAGAY, Ö.; BAYDAN, Y. ve VOLTAN ACAR, N. (2010). “Sosyal Beceri Programının (BLOCKS) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi”. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2(3); 19-28.
- TAPAN, Ç. (2006). **Barış Eğitimi Programının Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- TARHAN, R. U. (2000). **Effect of Interpersonal Skills Training on Teachers Communication Skills and Self-Awareness**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TERZİ, A. K. (2007). **Kent Ölçeğinde Çocuk Suçluluğu Çankaya Örnek Araştırması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- THOMPSON, K. L.; BUNDY, K. A. and BRONCHEAU, C. (1995). Social skills training for young adolescents: Symbolic and behavioral components. **Adolescence**, 30; 723-734.
- TIMBERLAKE, T. L. (2000). “A comprehensive approaches to social skills training with urban African American adolescent”. **Dissertation Abstract International Section B: The Sciences and Engineering** 3(61); 1658.

- TOLAN, P. (1988). "Socioeconomic, family, and social stress correlates of adolescent antisocial and delinquent behaviour". **J. Abnorm Child Psychology**, 16; 317-331
- TOP, K. (2010). **Suça İtilen Çocuklarda Akıl ve Ruh Sağlığı Problemlerinin Yaygınlığı ve Çeşitliliği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TOPSAKAL, E. (2007). **Eskişehir H Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumundaki Hükümlülerin Benlik Saygıları ve İletişim Becerileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- TOPUKÇU, H. (1982). **Atılganlık Eğitiminin İlkokul Çocuklarının Atılganlık Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TORUCU, B. K. (1992). 13-14 Yaşlardaki Gençlerin Sosyoekonomik Düzeyi ve Ana-Baba Tutumlarındaki Farklılıkların Belirlenip Benlik Saygısına Etkisinin Araştırılması. Çocuk ve Ergen Psikiyatri Günleri Kongre Kitabı. Saray Tıp Kitabevi, İzmir.
- TORUN, M. (2008). **Sosyal Beceri Eğitiminin Erbaş ve Erlerin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TÜİK (2009). Türkiye İstatistik Kurumu 2009 verileri.
- TÜFEKÇİ, M. (1997). **İslahevindeki Çocuk ve Gençlere Verilen Resim Etkinliklerinin Çocuk ve Gencin Kişisel ve Sosyal Uyumuna Etkileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TÜRK TABİPLER BİRLİĞİ (2009). **Diyarbakır E Tipi Kapalı Ceza ve İnfaz Kurumunda Alıkonulan Çocukları İzleme Raporu**: Diyarbakır.
<http://www.ttb.org.tr/tok>
- TÜRKMEN, F. (1989). **Üniversite Öğrencilerinin Benlik Kavramı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- UÇAR, F. (2005). **Ergenlerde Suç Davranışının Gerilim Kuramına Göre İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.

- ULUĞTEKİN, S. (1991). **Hükümlü Çocuk ve Yeniden Toplumsallaşma.** Bizim Büro Basımevi, Ankara.
- ULUĞTEKİN, S. (2005). **Çocuk Adalet Sisteminde Sosyal İnceleme Raporu El Kitabı.** Dostlar Dayanışma Derneği Ankara Şubesi Yayınları:1, Ankara.
- UŞAKLI, H. (2006). **Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- UYŞAL, M. (1996). **Anaokuluna Giden 5-6 Yas Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Etkisinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- UZAMAZ, F. (2000). "Ergenlerde Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri". **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi / E Dergi, ISSN 1304-8899, 6 (6).**
- UZAMAZ, F. (2000). **Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişiler Arası İlişki Düzeylerine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- UZAMAZ, F., GÜÇRAY, S. (2004). "Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişiler Arası İlişki Düzeylerine Etkisi". **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2 (28), 29- 36..**
- UZBAŞ, A. (2003). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki ilişkinin incelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÜNAL, H. Ö. (1999). **Ailesi Göç Etmiş Tutuklu Çocukların Uyumsal Davranış Özelliklerinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- ÜNAL, M. (1993). **Suçlu Ve Suçlu Olmayan Çocukların Uyum Durumları ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Ankara.

- ÜNLÜ, M. (2010). **Grupla Psikolojik Danışmanın İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Afyonkarahisar.
- VALLİANT, P. M.; ANTONOWICZ, D. H. (1991). Cognitive behaviour therapy and social skills training improves personality and cognition in incarcerated offenders. **Psychological Reports**, **68**, 27-33.
- VURAL, D. E. (2006). **Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, İzmir.
- WATTERSON, J. M. (1993). "A model for the treatment of sex offenders in a community mental health setting". **Dissertation Abstracts International**, **54**(11); 5955-B.
- WHEELER, E. (2004). Confronting social exclusion and bullying. **Childhood Education**, **81** (1), 32.
- WILLIAMS, S. L.; WALKER, H. M.; HOLMES, D. Et. Al. (1989). "Social validation of adolescent social skills by teachers and students". **Remedial and Special Education**, **10**; 18-27.
- YALÇIN, A. (1996). **Ansiklopedik Hukuk Rehberi (Benim Avukatım).** 6. Baskı, Geçit Kitabevi: İstanbul.
- YALOM, I. (2002). **Grup Psikoterapisinin Teori ve Pratiği.** Kabalcı Yayınları, İstanbul.
- YATKIN, Ş. (2004). **Görme ve Ortopedik Engelli Ergenlerin Özsaygı Düzeyleri İle Kendilerine Yönelik Toplumsal Tutumları Algılamaları Arasındaki İlişki.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YAVUZ, H. (1994). **Ergenlik Çağında Gelişmeyi Etkileyen Güçler.** Boğaziçi Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- YAVUZER, H. (2001). **Çocuk ve Suç.** (10. Baskı). Remzi Kitabevi.
- YELPAZE, İ. (2012). **Akran Aracılığıyla Verilen Sosyal Beceri Eğitimi Programının İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık**

- Düzeylerine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Gaziantep.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2001). "Duygusal Zeka ve Eğitim Açısından Doğurguları." **Eğitim Yönetimi Dergisi**, (25). Ankara: Öncü Basımevi.
- YILDIRIM, M. (2006). **Sosyal Beceri Eğitiminin Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı. Ankara.
- YILDIZ, S. A. (2003). **Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YILMAZ, N. (2004). **Öfke ile Başa Çıkma Eğitiminin ve Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Öfke ile Başa Çıkma Becerileri Üzerindeki Etkileri.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YUKAY, M. (2003). **İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sosyal Beceri Programının Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- YÜCEL, M. T. (2007). **Adalet Psikolojisi** (6. Baskı). Başkent Matbaası, Ankara.
- YÜKSEL, G. (1997a). **Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YÜKSEL, G. (1997b). "Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları". **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2 (9), 39-48.
- YÜKSEL, G. (1998). "Öğretmen Adayı Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Yordanması". **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 19 (2), 97-109.
- YÜKSEL, G. (1999). "Eğitim Fakültesi ve Öğretmenlik Bilgisi Sertifika Programı Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi". **VII. Ulusal Eğitim Bilimler Kongresi**, Konya.

- YÜKSEL, G. (2001). **Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri**, Milli Eğitim Dergisi, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yuksel.htm> adresinden alınmıştır.
- YÜKSEL, G. (2004). **Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı**. Asil Yayın Dağıtım: Ankara.
- YÜKSEL ŞAHİN, F. (1997). **Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri Üzerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ZINS, J. E. & WAGNER, D. I. (1997). Educating children and youth for psychological competence. In R. J. Illback and C. T. Cobb (Eds.), **Integrated services for children and families: Opportunities for psychological practice**. Washington, DC: American Psychological Association.
- ZULLIGER, H. (2000). **Suçlu Çocuklar ve Çocuk Mahkemeleri**. <http://ilim2000.com/kitaplar>.

E K L E R

EK 1

BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI OLARAK HAZIRLANAN GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PLANI

Programın Felsefi Alt Yapısı: Varoluşçu ve Hümanist Felsefi Akımları

Programın Kuramsal Alt Yapısı: Bilişsel-davranışçı yaklaşım, psiko-sosyal gelişim kuramı.

Grubun Organizasyonu

Yer: Sincan F Tipi Cezaevi

Toplam süre: 5 hafta

Oturum sayısı: 15

Oturum süresi: 90 dakika

Grup katılımcı sayısı: En fazla 15 kişi

Oturum sıklığı: Haftada en fazla 3 oturum

Programın Genel Amacı:

Programın genel amacı tutuklu ve hükümlü ergenlerin özsaygısı gelişmiş, sosyal becerileri güçlü, kendilerini sağlıklı bir şekilde ifade etme ve olumsuz duygularla başa çıkabilme becerilerinin geliştirilmesine destek olmaktır.

Kazanımlar:

- Kişisel özelliklerini açıklar.
- Her insanın bireysel özelliklerinin farklı olduğunu kavrar.
- Tüm insanların ve kendisinin ilgi ve sevgiye ihtiyacı olduğunu fark eder.
- Kendine özgü özellikleri olduğunu fark eder.
- Yaşamın cezaevinden ibaret olmadığını fark eder.
- Geleceğe yönelik umut besler.
- Temel duyguları tanır.
- Duyguların ifade edilme biçimlerini bilir.
- Saldırgan davranışların sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini görür.
- Öfke duygusunu kontrol eder.

- Ani verdiği tepkilerin yaşamında yol açabileceği olumsuzlukları fark eder
- İletişim engellerini fark eder
- İletişim kurarken sözlü ve sözsüz davranışlarını uyum içinde kullanır
- “Ben dili” ve “sen dili” nin iletişim üzerindeki etkilerini kavrar
- Olumlu “ben dili”ni kullanarak iletişim kurar
- Kendini karşılarındaki kişinin yerine koyup onun duygularını açıklayabilir.
- Kendi davranışlarını çekingen, saldırgan veya atılgan olarak sınıflayabilir.
- Mantıklı olmayan düşünme biçimiyle ilgili genellemeleri kavrar.
- Sorumluluklarını fark eder.
- Kurallara uymanın getireceği rahatlık ve uyumu hisseder.

Grubun İlkeleri

1. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu uygulama, grup lideri (araştırmacı) ve grup üyelerinin katılımı ile gerçekleştirilecektir.
2. Grup üyeleri, grup yaşantısındaki paylaşma ortamında, paylaşımda bulunmak istemedikleri zaman konuşmaya zorlanmayacak, gönüllülük esas alınacaktır.
3. Grup üyelerinin katılım hızlarına saygı duyulacak, üyelerin de birbirine saygı duymalarına, paylaşım, kabul ve dayanışma ortamının sağlanmasına dikkat edilecektir.
4. Grup lideri, her bir grup üyesinin grup yaşantılarına katılımını sağlamaya özen göstererek, grup üyelerini bu yönde cesaretlendirecektir.
5. Grup ortamının, üyelerin rahatlıkla kendilerini ifade edebilecekleri, kendilerini daha iyi tanıma fırsatları bulabilecekleri bir ortam olmasına özen gösterilecektir.
6. Grup üyelerinin, grup yaşantısıyla, sosyal bir ortamda, kişiler arası ilişkilerde kendilerini sınama, bireyler arası öğrenme fırsatı bulmalarına olanak sağlanacaktır.

Grubun Kuralları

1. Grubun tüm üyelerinin (zorunlu haller hariç) grup oturumlarına düzenli katılımı sağlanacaktır.
2. Grup üyelerinin birbirlerine karşı saygılı olmaları esastır.
3. “Biz” – “Sen” ya da “insanlar” gibi genele hitap eden cümleler yerine “Ben” ile başlayan cümleler tercih edilir. Grupta konuşurken “Ben” dilini kullanmak önemlidir.
4. Grup oturumlarında düşüncelerden daha çok, duyguların ifade edilmesine ve çeşitli durumlarda üyelerin ne hissettiklerine ve üyelerin etkileşimlerini ağırlık verilir.
5. Grup oturumlarında, grup üyelerinin, kendilerine ilişkin paylaştıkları özel yaşantılar, grup oturumları dışında paylaşılmayacak, bir başkasına anlatılmayacak, paylaşımlar gizli tutulacaktır.
6. Grup üyelerinin, birbirlerini dikkatle dinlemeleri, konuşan grup üyesinin sözünün kesilmemesi beklenecektir.
7. Grup üyelerinin, birbirlerine güven sarsıcı ve zarar verici davranmalarına izin verilmeyecektir.
8. Grup oturumlarında, grup lideri ve üyeler birbirlerine karşı hoşgörü ve saygılı olmaya özen gösterecektir.
9. Grup üyelerinin, verilen ev ödevlerini yaparak grupta paylaşması beklenecektir.

Grubun Özellikleri

1. Grup uygulaması etkileşim ve eğitim içeriklidir.
2. Grup oturumları, grubun amaçları ve grubun özellikleri (yaş, cezaevinde olma vb) dikkate alınarak hazırlanmıştır.
3. Grup oturumları, bilişsel davranışçı terapi yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmıştır. Grup oturumlarında, bu yaklaşımda kullanılan teknik ve uygulamalardan yararlanılmıştır.
4. Grup oturumlarının hazırlanması sürecinde, sosyal beceriler, suç davranışı ve suç davranışına iten nedenler ve Bilişsel Davranışçı terapi yaklaşımı ile ilgili literatür incelenmiş, program hazırlama süreçleri ile ilgili yayınlardan ve çeşitli psikoeğitim programlarından yararlanılmıştır.
5. Oturumlarda yer alan etkinlikler günlük yaşama aktarılabilir niteliktedir.

GRUP OTURUMLARI

I. OTURUM

Oturumun Amacı: Grup kurallarını belirlemek ve grup üyelerini süreç hakkında bilgilendirmek. Grup üyelerinin, grup lideri ve birbirleriyle tanışmalarını sağlamak. Grubun amaç ve kuralları hakkında bilinçlenmek.

Kazanımlar:

- Kişisel özelliklerini açıklar.

Materyal: Grup ilkelerinin (Form 1), grup kurallarının (Form 2) yazılı olduğu formlar ve kişisel kayıt formu örneği (Form 3).

Süreç:

- Grup çalışması ve oturumlarla ilgili genel bilgilendirme yapılarak, bu oturumun hedeflerinden bahsedilecektir. Üyeler grup kuralları hakkında bilgilendirilerek grupta güven oluşturulmaya çalışılacaktır.
- Grup üyelerinden sırayla adlarını söylemeleri istenecek, adlarının anlamlarını bilip bilmedikleri sorulacak ve adlarının konulma hikayelerini grupta paylaşmaları istenecektir. Böylece grup üyelerinin birbiriyle tanışması sağlanacaktır.
- Grup lideri kendini tanıtacak ve Form 1 ve Form 2 üyelere dağıtacak ve formlarda belirtilen grup ilkeleri ve kurallarını grup üyelerine yüksek sesle okuyacaktır.
- Grup üyelerine Form 3'te yer alan kişisel kayıt diskisi dağıtılarak, kendileriyle ilgili formun arkasında yer alan kategorilerden 6'sını seçip, diskte yer alan bölmelere yazmaları için 5 dakika zaman verilecektir. Kategorilerden birinin mutlaka "grupta başarmak istedikleri şey" kategorisi olması istenecektir. Zaman bitiminde üyeler ikişerli eşlenerek kişisel kayıt disklerinde yer alan özelliklerini birbirleriyle paylaşmaları istenecektir. Ardından her bir üyeden tanımaya çalıştığı diğer üyeyi gruba tanıtmaları istenecektir. Böylece grup üyelerinin birbirleriyle tanışmaları sağlanacaktır.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

FORM 1

Grubun İlkeleri

1. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu çalışma, grup lideri (araştırmacı) ve grup üyelerinin katılımı ile gerçekleştirilecektir.
2. Grup üyeleri, grup yaşantısındaki paylaşma ortamında, paylaşımda bulunmak istemedikleri zaman konuşmaya zorlanmayacak, gönüllölük esas alınacaktır.
3. Grup üyelerinin katılım hızlarına saygı duyulacaktır. Üyelerin birbirine saygı duymalarına, paylaşım, kabul ve dayanışma ortamının sağlanması dikkat edilecektir.
4. Grup lideri, her bir grup üyesinin grup yaşantılarına katılımını sağlamaya özen göstererek, grup üyelerini bu yönde cesaretlendirecektir.
5. Grup ortamının, üyelerin rahatlıkla kendilerini ifade edebilecekleri, kendilerini daha iyi tanıma fırsatları bulabilecekleri bir ortam olmasına özen gösterilecektir.
6. Grup üyelerinin, grup yaşantısıyla, sosyal bir ortamda, kişiler arası ilişkilerde kendilerini sınama, bireyler arası öğrenme fırsatı bulmalarına olanak sağlanacaktır.

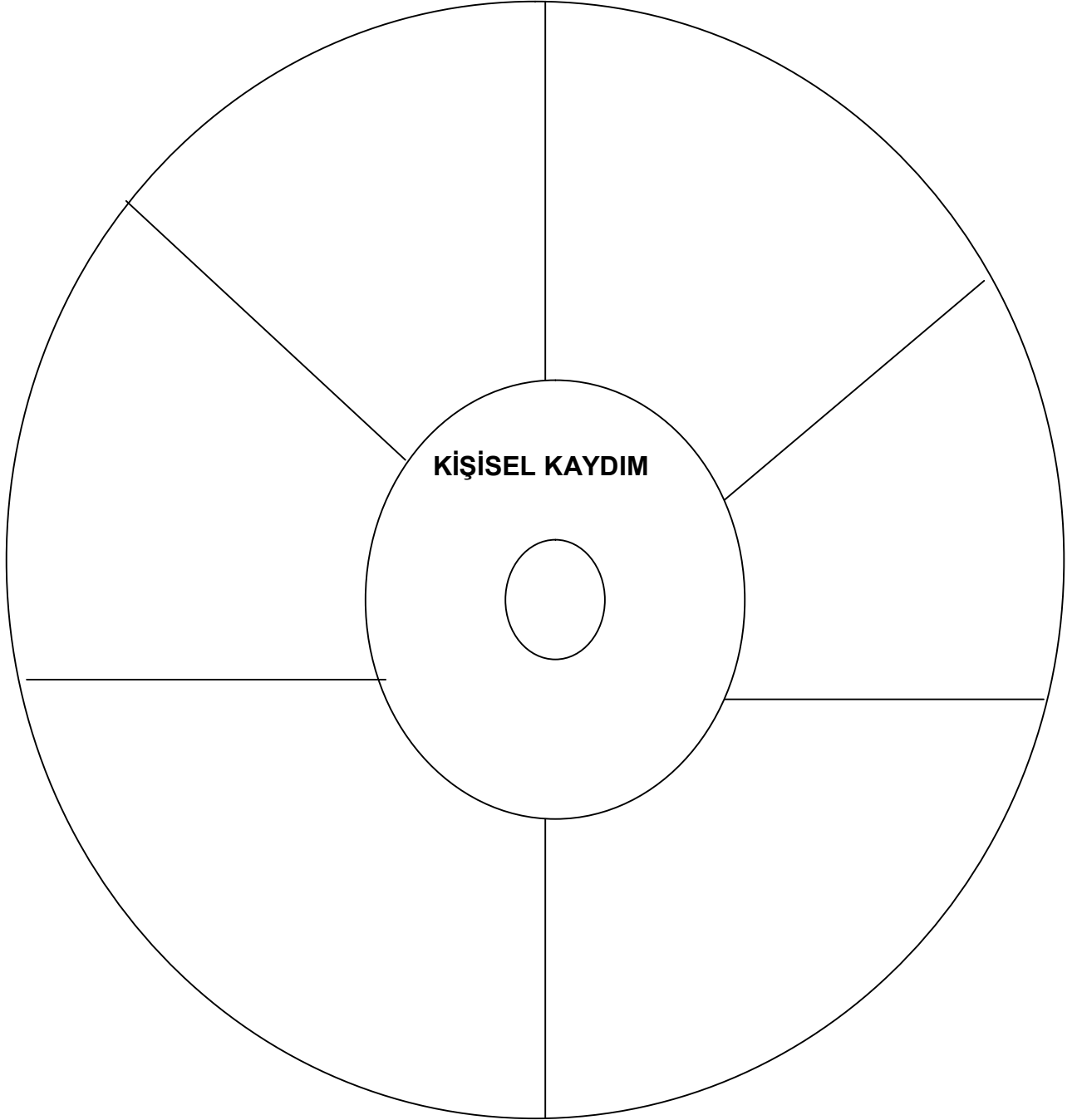
FORM 2

Grubun Kuralları

1. Grubun tüm üyelerinin (zorunlu haller hariç) grup oturumlarına düzenli katılımı gereklidir.
2. Grup üyelerinin birbirlerine karşı saygılı olmaları esastır. Grupta bir üye konuşurken sonuna dek dinlemek, sözünü kesmemek ve eleştirmemek esastır.
3. “Biz” – “Sen” ya da “insanlar” gibi genele hitap eden cümleler yerine “Ben” ile başlayan cümleler tercih edilir. Grupta konuşurken “Ben” dilini kullanmak önemlidir.
4. Grup oturumlarında düşüncelerden daha çok, duyguların ifade edilmesine ve çeşitli durumlarda üyelerin ne hissettiklerine ve üyelerin etkileşimlerini ağırlık verilir.
5. Grup oturumlarında, grup üyelerinin, kendilerine ilişkin paylaştıkları özel yaşantılar, grup oturumları dışında paylaşılmayacak, bir başkasına anlatılmayacak, paylaşımlar gizli tutulacaktır.
6. Grup üyelerinin, birbirlerini dikkatle dinlemeleri, konuşan grup üyesinin sözünün kesilmemesi beklenecektir.
7. Grup üyelerinin, birbirlerine güven sarsıcı ve zarar verici davranmalarına izin verilmeyecektir.
8. Grup oturumlarında, grup lideri ve üyeler birbirlerine karşı hoşgörü ve saygılı olmaya özen gösterecektir.
9. Grup üyelerinin, verilen ev ödevlerini yaparak grupta paylaşması beklenecektir.

Form 3

Kişisel Kayıt Diski



(Morganett, 2005).

Kişisel Kayıt Formuna Yazılabilecek Kategoriler

(Lütfen bu listeden 6 kategori seçerek diskette ayrılan kısımlara yazınız. Bu kategorilerden biri mutlaka “gruptan kazanmayı umduğum şey” olsun.)

- En sevdiğim şarkı
- Arkadaşlarımla gitmeyi en çok istediğim yer
- En iyi arkadaşım
- Doğum tarihim
- En sevdiğim hayvanlar veya beslemek istediğim hayvanlar
- Yaşadığım en güzel olay
- En sevdiğim ders
- En sevdiğim spor dalı
- En sevdiğim film
- En sevdiğim artist
- En sevdiğim yemek
- Doğduğum yer
- En sevdiğim yer
- En sevdiğim şarkıcı
- En sevdiğim şarkı
- Yaşamak istediğim yer
- Gruptan kazanmayı beklediğim şey

(Morganett, 2005)

II. OTURUM

Oturumun Amacı: Grup üyelerinin lidere ve birbirlerine güven duymalarını sağlamak, üyeleri iletişim kurmaları yönünde cesaretlendirmek ve desteklemek. Üyelerin sosyal ilişkileri kolaylaştıran davranışları fark etmelerini desteklemek.

Kazanımlar:

- Sosyal ilişkilerde güvenin önemini kavrar.
- Amaç oluşturmanın önemini kavrar.
- Amaçlarını üç evet kuralına uygun oluşturur.

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenecektir.
- İnsanlara güvenmekle ilgili olarak konuşma başlatılacaktır..
- Üyelerden birine güven duydukları bir anlarını grupla paylaşmaları istenecektir.
- Üyelerden birinin onlara güven duydukları bir anlarını grupla paylaşmaları istenecektir.
- Güven yürüyüşü yaptırılacaktır.
- Grup üyelerinin etkinlikle ilgili paylaşımlarda bulunmaları sağlanacaktır.
- Grup yaşantısıyla ilgili bireysel amaçları sorulacaktır.
- Amaçlar ve amaç oluşturmanın yaşamdaki işlevi üzerinde paylaşımlarda bulunmaları istenecektir.
- Amaç oluşturma etkinliği (2. oturum 1. etkinlik) yaptırılacaktır.
- Her bir üyenin amaçlarıyla ilgili paylaşımda bulunması sağlanacaktır.
- Her bir üyenin kendi amacı ile grup amaçları arasında bir ilişki kurması ve bu ilişkiyi grupla paylaşması istenecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

II. OTURUM 1. ETKİNLİK (Langelier, 2006)

Amaç: Üyelerin amaç belirlemelerini sağlamak. Üyelerin amaç belirlerken dikkat edilmesi gereken noktaları göz önünde bulundurmalarını sağlamak.

Düzey: 14 yaş ve üstü

Materyal: Form 4

Süreç:

1. Üyelerin her birine Form 4 dağıtılır.
2. Üyelerden amaçlar ve amaçların işlevleri üzerine paylaşımda bulunmaları istenir.
3. Üyelere amaçlarını formda belirtilen ilkeler açısından incelemeleri ve ellerindeki formlara bu ilkelere uygun 3'er amaç ifadesi yazmaları istenir.
4. Üyeler yazdıkları amaç ifadelerini paylaşmaları konusunda teşvik edilir.
5. Paylaşımlardan sonra etkinlikle ilgili görüşleri sorularak etkinlik bitirilir.

FORM 4

AMAÇ OLUŞTURMA

Amaç belirlerken aşağıdaki soruları gözden geçirin. Bu soruların üçüne de “evet” cevabı verilebilen amaçlar belirlemeniz gerekmektedir.

- Amaçlarım, diğerlerinin değişmesini beklemekten ziyade kendimi değiştirmeyi içeriyor mu?

- Amaçlarım benim kontrolümde olan şeyleri değiştirmeyi içeriyor mu?

- Amaçlarım gerçekçi mi?

Aşağıdaki tabloda yazılı olan amaçları inceleyin. Her bir amacın Üç Evet Kuralıyla ilişkisini inceleyin. Hazır olduğunuzda aşağıdaki tabloya Üç Evet Kuralına uygun ulaşmak istediğiniz 3 amaç cümlesi yazınız.

Belirtilen amaç	Üç Evet Kuralına uygun mu	Planın bir parçası olabilir mi?
Öfkemi daha iyi kontrol etmeyi öğrenmek istiyorum	Evet	Evet
Ana babamla daha iyi geçinmek istiyorum	Evet	Evet
Herkesin beni sevmesini istiyorum. O zaman mutlu olacağım	Hayır	Hayır

III. OTURUM

Oturumun Amacı: Grup üyelerinin her insanın fiziksel, sosyal ve duygusal yönden biricik olduklarını fark etmelerini sağlamak. İnsanların farklı özelliklerinin yaşamı zenginleştirdiği konusunda farkındalık kazanmalarını kolaylaştırmak.

Kazanımlar:

- Her insanın bireysel özelliklerinin farklı olduğunu kavrar.
- Kendini olduğu gibi kabul eder.

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenecektir.
- Grup üyelerine her insanın farklı kişilik özelliklerine sahip olduğu anlatılacaktır.
- Grup üyeleri ile “Biz Robot Değiliz” egzersiz çalışması yapılacaktır.
- Grup üyeleri ile “Farklı ve Özel” egzersiz çalışması yapılacaktır.
- Kişilik, karakter, mizaç (huy), benlik kavramı, ideal benlik ve benlik saygısı gibi kavramlar açıklanacaktır.
- Grup üyelerinin ayrı ayrı kendilerini ifade etmeleri sağlanacaktır.
- Benzer özellikleri ve farklı özellikleri olan insanların olduğu, her bireyin aynı olaya aynı tepkiyi veremeyeceği konusunda açıklama yapıldıktan sonra üyelerden konuyla ilgili yaşantılarını ve gözlemlerini paylaşmaları istenecektir.
- Her insanın özel ve diğerlerinden farklı olduğu vurgulanarak üyelerin konuyla ilgili paylaşımda bulunmaları sağlanacaktır.
- Grup üyelerinin konuyla ilgili duygularını diğer üyelerle paylaşması istenecek, oturum özetlenecek ve sonlandırma yapılacaktır.

III. OTURUM 1. ETKİNLİK

Etkinliğin Amacı: Grup üyelerinin her bir davranışlarının birer 'seçim' olduğunun farkına varmalarına yardımcı olmak.

Düzey: 12 yaşından itibaren her yaşa uygulanabilir

Materyal: Form 5

Süreç:

1. Gruptaki üyelerin her birine ayrı ayrı Form 5 dağıtılarak, robotlarla ilgili olarak konuşma başlatılır.
2. Robotların kendi isteklerine göre değil de programlandıkları biçimde hareket ettikleri anlatılır.
3. 5 tane gönüllü üye seçilerek onlara 'Çömel', 'Saçını kaşı', 'Kollarını havaya kaldır', 'Yavaşça Yürü' komutları verilerek yerine getirmeleri istenir.
4. İşlem bitince 5 gönüllü üye daha seçilerek benzer talimatlar verilir.
5. Robot rolündeki üyelerin davranışlarında kendi isteklerinin değil, onlara verilen komutların yerine getirildiği anlatılır.
6. İnsanların kendi davranışlarını seçme özgürlüğü olduğunun farkına varılması sağlanır.

FORM 5:



III. OTURUM 2. ETKİNLİK

FARKLI VE ÖZEL

Etkinliğin Amacı: Grup üyelerinin insanlar arasındaki farklılıkların onları eşsiz ve özel yaptığını anlamalarına yardımcı olmak.

Düzyey: 12 yaş ve üstü

Materyal: Form 6, Form 7

Sürey:

1. Büyütölmüş Form 6 duvara asılarak her ifadenin ne anlama geldiğı konusunda grup üyelerine sorular sorulur.
2. Grup üyelerinden 2 dakika boyunca gözlerini kapatarak bir arkadaşlarını hayallerinde canlandırmaları ve onu farklı ve özel yapan özelliklerini düşünmeleri istenir.
3. Gönüllü olan üyelerin düşüncelerinin grupla paylaşması istenir.
4. Grup üyelerine Form 7 dağıtılarak arkadaşları için bunu doldurmaları istenir.
5. Yazım işlemi tamamlanınca herkesten elindeki formu yanındakiyle değıştirerek grupla paylaşmaları istenir. Böylece diğer üyelerin kendisinden farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceğini fark eder.
6. İnsanlar arasında farklılıklar olacağı, onları bu farklılıklarla kabul etmenin değeri ve temelde hepimizin insan olduğı vurgulanarak süreç sonlandırılır.

FORM 6:

İNSANLAR ARASINDAKİ FARKLILIKLAR HAKKINDA:

1. Hepimiz birbirimizden birçok yönden farklıyız. Ancak temelde hepimiz insanız.
2. Bütün insanlar besin, giyecek, barınacak bir yer, sevgi ve saygı gibi aynı temel ihtiyaçlara sahiptir.
3. Farklılıklarımız bizi eşsiz ve özel yapar.
4. Uzlaşma, kendimizi ve başkalarını kabul etmek demektir.
5. Başkalarının eşsizliklerini takdir etmek önemlidir.
6. Biz hepimiz, farklılıklarımız ne olursa olsun, bir bütünün parçalarıyız ve birbirimize bağlıyız.

FORM 7:

ARKADAŞIM ÖZEL VE FARKLI

Bir arkadaşınızı belirleyin ve bu sayfayı onun için doldurun.

Arkadaşımın adı (soyadını yazmayın)

O farklıdır,

Çünkü;.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

O özeldir,

Çünkü;.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

IV. OTURUM

Amaç: Grup üyelerinin kendilerini bedensel özelliklerden başlayarak karakter özelliklerine doğru tanımlarına ve değerli olduklarını hissetmelerine yardımcı olmak.

Kazanımlar:

- Tüm insanların ve kendisinin ilgi ve sevgiye ihtiyacı olduğunu fark eder.
- Kendine özgü özellikleri olduğunu fark eder.
- Kendi olumlu özelliklerini fark eder.

Materyal: Form 8

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Üyelere boş birer kağıt dağıtılarak kendilerini tanımlayan en az beş özelliklerini yazmaları istenecektir.
- Yazdıklarını okumak isteyenler paylaşımda bulunduktan sonra üyelere bu özelliklerini neye dayanarak yazdıkları sorulacaktır. Geçmiş yaşantılarının ve çevrelerindeki insanların değerlendirmelerinden etkilendikleri vurgulanarak, kendileri ile ilgili yazdıkları özelliklere bu açıdan yeniden bakmaları istenecektir.
- Kendileri hakkındaki görüşlerinin günlük yaşamlarını, davranışlarını etkileyip etkilemediği sorularak örnek vermeleri istenecektir.
- Kendileriyle ilgili hoşnut oldukları ve olmadıkları özelliklerini düşünerek bunlardan beşer tane yazmaları istenecektir. Hoşnut olmadıkları özelliklerini değiştirebilecekleri vurgulanacaktır. Kendileriyle ilgili değiştirmek istedikleri düşünce ve davranışları için sırasıyla şunları yapmaları gerektiği belirtilecektir:
 - ✓ Neyi değiştirmek istediğinizi belirleyin
 - ✓ Bunu yapmak için belirli bir zaman belirleyin
 - ✓ Değişikliği yapmak için adım adım ilerleyin, yapabileceğiniz kadarını yapın

- ✓ Değişim sürecinde ara sıra başarısızlıklar, aksilikler ve hayal kırıklığı olabilir. Buna hazırlıklı olun ve vazgeçmeyin.
- Olumlu ve olumsuz özellikleri ile kendini kabul etmenin önemi ve kişiye kazandıracakları üzerinde grup tartışması başlatılacaktır.
- Oturumda neler öğrendikleri sorularak paylaşımlarda bulunmaları sağlanacaktır.
- Üyelere Form 8 dağıtılarak doldurmaları için 5 dakika zaman tanınacaktır.
- Daha sonra aşağıdaki sorular sorularak etkinlik başlatılacaktır:
 - ✓ Kendinizle ilgili yeni bir şey öğrendiniz mi?
 - ✓ Arkadaşlarınızla ilgili yeni bir şeyler öğrendiniz mi?
 - ✓ Cevaplarken zorlandığınız sorular oldu mu?
 - ✓ Kendimize sevgi göstermeli miyiz? Neden?
 - ✓ Kendinize sevgi gösteriyor musunuz? Gösteremiyorsanız sebepleri neler?
 - ✓ Kendinize sevgi göstermek neleri farklı kılabilirdi?
 - ✓ Şu anda ne yapmak isterdiniz?
 - ✓ En iyi yaptığınız şey nedir?
- Paylaşımlardan sonra, diğer oturuma kadar güçlü noktaları ve kendilerinde beğendikleri özelliklerinden en az 5'er tane yazmaları istenecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

Form 8

Olsaydım

1. Bir ağaç olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
2. Bir şehir olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
3. Bir kuş olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
4. Bir şarkı olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
5. Bir ülke olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
6. Bir kitap olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
7. Bir ders olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
8. Bir renk olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
9. Bir çiçek olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
10. Bir eşya olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
11. Bir meslek olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
12. Bir film olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....
13. Bir aktör olsaydım.....olmak isterdim.
Çünkü.....

V. OTURUM

Amaç: Tutuklu ergenleri kendilerine hedef belirlemeleri konusunda teşvik etmek ve duygusal sağlığın, psikolojik sağlamlığın önemini vurgulamak.

Kazanımlar:

- Yaşamın cezaevinden ibaret olmadığını fark eder.
- Cezaevi koşullarını ileriki yaşamı için olumlu bir fırsat olarak kullanabileceğini fark eder.
- Geleceğe yönelik umut besler.

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenerek, bu oturumda gelecekte konuşulacağı belirtilecek ve üyelere geleceğe dair beklentileri ve düşünceleri hakkında paylaşımda bulunmaları istenecektir.
- Gelecekte nasıl biri olmak istedikleri sorularak olumlu özelliklere sahip yetişkinler ile ilgili verilen örnekler pekiştirilecektir. Üyelere birer boş kağıt verilerek, şu anda kendilerini en iyi tanımlayan 8 özelliklerini yazmaları istenecektir. Daha sonra bir başka kağıda cezaevinden çıktıktan sonra kendilerini tanımlamak isteyecekleri 8 kişilik özelliğini yazmaları istenecektir.
- Daha sonra sahip olmak istedikleri özelliklere nasıl ulaşabilecekleri konusu tartışıldıktan sonra 15- 20 yıl sonrasını hayal etmeleri istenecektir. Nerede yaşadıklarını, nasıl bir evde yaşadıklarını, ne iş yaptıklarını, evli olup olmadıklarını, çocuklarının olup olmadığını hayal etmeleri istenecektir. Hayalini ettikleri 15-20 yıl sonraki kendilerinden şu anda cezaevinde tutuklu olan kendilerine bir mektup yazmaları istenecektir. Bu işlem için 30 dakika süre tanındıktan sonra gönüllü üyelere mektuplarını paylaşmaları ve mektubu yazarken ve mektubu alıp okuduklarında neler hissettiklerini paylaşmaları istenecektir.
- Paylaşımlar bittikten sonra oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

VI. OTURUM

Amaç: Üyelerin temel duyguları tanıyabilmelerini ve temel duyguların nasıl ifade edildiğini anlayabilmelerini sağlamak. Temel duygulardan saldırganlık ve saldırganlığı ortaya çıkaran etmenleri tanıyabilmelerine yardımcı olmak. Öfke duygusunun doğal bir duygu olduğunu kavrayarak saldırganlığın, öfkenin ifade ediliş tarzı olduğunu ve bunun kontrol edilebileceğini anlamalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Temel duyguları tanır.
- Duyguların ifade edilme biçimlerini bilir.
- Saldırgan davranışların sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini görür.
- Öfke duygusunu kontrol eder.

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenecektir.
- İnsanın mutluluk, üzüntü, korku nefret ve öfkeden oluşan beş temel duygusu tanımlanacaktır.
- Beş duygu ile ilgili yaşantıların paylaşılması istenecek ve beş duygunun ifade ediliş biçimleri üzerinde durulacaktır.
- Duyguları tahmin edebilir misiniz egzersizi yapılacaktır.
- Kolay ve zor tahmin edilen duygular üzerinde konuşulacaktır.
- Saldırganlık ve tetikleyicileri tanımlanacaktır.
- Öfke duygusunun olası yarar ve zararları konuşularak sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi tartışılacak ve üyelere kendi yaşantılarından örnekler vermeleri istenecektir.
- Öfke kontrolünün tanımı yapılacaktır.
- Hayal etme egzersizi ile çok öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri bir anlarını hayallerinde canlandırmaları istenecektir.
- Aynı olaya saldırgan davranış dışında farklı bir tepki gösterdiklerini hayal etmeleri ve iki hayalde bedenlerinde duyumsadıkları duygular ve hissettikleri duygularla ilgili paylaşımda bulunmaları istenecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

VI. OTURUM 1. ETKİNLİK

DUYGULARI TAHMİN EDEBİLİR MİSİNİZ?

Amaç: Üyelerin, başkaları tarafından gönderilen mesajlardaki duyguları anlamalarına yardımcı olmak.

Düzey: 12 yaş ve üstü

Materyal: Form 9

Süreç:

1. Üyelere, iyi bir dinleyicinin karşısındaki insanın anlattıklarının yanında onun duygularının da fark etmesi gerektiği açıklanır.
2. Üyelerden Form 9'de yer alan kısa hikâyeler okunurken dikkatle dinlemeleri ve burada geçen hikâye kahramanının duygularını tahmin etmeleri istenir.
3. Her bir hikâye okunduktan sonra gruba, hikâyedeki kahraman neler anlattı? Kahramanın bu durum karşısında yaşadığı duygu ne olabilir? Soruları sorularak gönüllü olan üyelerin düşüncelerini grupta paylaşması istenir.
4. Üyelere, diğer insanlarla iletişim kurduklarında onları dinlemenin yanı sıra duygularını da anlamalarının iletişimi nasıl etkileyebileceği konusunda örnekler verilir ve oturum sonlandırılır.

FORM 9:

KISA HİKÂYELER

1. Geçen Pazar günü başıma korkunç bir şey geldi. En iyi arkadaşımı yemeğe davet etmiştim. Çok güzel zaman geçireceğimizi hayal ederek hazırlıklarımı tamamlamak üzereyken telefon çaldı. Telefon eden arkadaşımdı ve bir işi çıktığı için gelemeyeceğini söyledi.

2. Tatile giderken en sevdiğim elbiselerimi, kitaplarımı, arkadaşlarımdan bana verdiği hediyeleri bavuluma koymuştum. Ama otobüsten indiğimde bavulum bagajdan çıkmadı. Tüm aramalara rağmen bavulumu bulamadım.

3. Geçen akşam ne olduğunu bilmeden televizyonda bir film seyretmeye başladım. Ancak gece kâbus görürüm diye filmi sonuna kadar seyredemedim. Kapıyı iyice kilitledim. Bütün pencerelerin kapalı olup olmadığını kontrol ettikten sonra yatağa girdim.

4. Epeydir kendisinden haber alamadığım ve sağlığından endişe duyduğum çok sevdiğimiz bir akrabamız geçen gün telefon etti ve iyi olduğunu, hafta sonu da bizi ziyarete geleceğini söyledi.

5. Bugün başıma neler geldi biliyor musun? Saatin pili zayıfladığı için geri kalmış. Ben de saat 7 sanarak 8'de kalktım. Okula gelmek için koştururken anahtarımı kaybettim. Kaçırdığım ilk derste okul takımı için seçme yapılmış ve okulda olmadığım için şansımı kaybettim. Bu güne kötü bir başlangıç yaptığım kesin de, bakalım akşama kadar başıma neler gelecek.

VII. OTURUM

Amaç: Kendini kontrol etmekte zorlanan, ani tepki veren ergenlerin tepkilerini fark etmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- Olaylar karşısındaki duygularını analiz eder
- Ani verdiği tepkilerin yaşamında yol açabileceği olumsuzlukları fark eder

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Ani verdikleri tepkilerin zararları olup olmadığı, varsa ne gibi zararları olduğu sorulacak ve olayın üzerinden zaman geçip de sakinleştiklerinde verdikleri ani tepki ile ilgili duygu ve düşünceleri hakkında paylaşımda bulunmaları sağlanacaktır.
- Ani tepkilerinin başkaları ile olan ilişkilerini nasıl etkilediği sorulacaktır.
- Paylaşımlar bittikten sonra ani tepki verme davranışlarını değiştirmek isteyip istemedikleri sorularak bu davranışın değişmesinin veya değişmemesinin olası sonuçları konuşulacaktır.
- Kendilerini kontrol edebilmek için neler yapabilecekleri sorularak cevaplar alındıktan sonra trafik lambası örneği aşağıda açıklandığı şekilde verilecektir.

➤ **Trafik Lambası Örneği:**

- ✓ Herhangi bir olay karşısında yoğun bir duygu yaşadığınızda, bu duygu öfke olabilir, korku olabilir, heyecan olabilir. Hemen harekete geçmeden, hemen tepki vermeden önce trafik lambasını düşünün. Kırmızı ışık durmanız gerektiğini söyler. Yani hemen tepki vermeyin, bekleyin. Sarı ışıktaki hazırlık yapmanız gerek. Biraz bekleyip plan yapmanız ve verilebilecek en uygun tepkiyi belirlemeniz için sarı ışık size zaman tanır.
- ✓ Kararınızı verdikten sonra yeşil ışık harekete geçmenizi, düşünüp karar verdiğiniz en uygun tepkiyi vermenizi ifade eder.

- Kendi verecekleri örnek olaylar üzerinde trafik lambası etkinliği uygulanacaktır. Önce dur, sonra düşün, plan yap. Sakinleşip düşünebilmek ve plan yapmak için neler yapabilirsiniz? Derin nefes almak, ortamdan uzaklaşıp biraz yürümek, biriyle konuşmak veya içinden 10'a kadar saymak, gibi örnekler verilerek üyelerden bu örnekleri zenginleştirmeleri istenecektir.

VIII. OTURUM

Amaç: Grup üyelerinin iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlamak. Üyelerin iletişimi engelleyen faktörleri, iletişimde yaptıkları hataları fark etmelerine yardımcı olmak. İletişim engellerinin olası zararları hakkında bilgilenmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- İletişimde kullanılan sözlü ve sözsüz davranışları tanır
- İletişim engellerini fark eder
- İletişim kurarken sözlü ve sözsüz davranışlarını uyum içinde kullanır
- Doğru iletişim kurmanın yollarını arar

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- İletişim tanımlanarak, iletişimde sözlü ve sözsüz davranışlara canlandırma ile örnek verilecektir.
- İletişimi engelleyen hususlar, eksik anlama, anlamadığı şeyleri sormama, soru sorarsam küçük görülürüm korkusu, kültürel ve ekonomik durum farkının iletişime olan etkisi, yanlış kelime kullanımından doğan iletişim kopuklukları hakkında gruba bilgi verilecektir. Süreçle ilgili olarak benzer yaşantı geçirenlerin yaşadıklarını grupla paylaşması istenecektir.
- Takma kafana etkinliği yapılacaktır.
- Sözlü ve sözsüz davranışlar üzerinde durulacaktır.
- Üyelerden egzersizle ilgili yorumları alınacaktır.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

VIII. OTURUM 1. ETKİNLİK

TAKMA KAFANA

Amaç: Grup üyelerinin iletişim becerilerine yardımcı olmak.

Düzey: 12 yaş ve üstü

Materyal: Form 10, Form 11, Form 12

Süreç:

1. Büyütülmüş Form 10 duvara asılarak, iletişimi engelleyen ifade biçimleri hakkında konuşma başlatılır.
 2. Grup üyelerinin her birine Form 11 dağıtılarak, karikatürün hangi iletişim engelini temsil ettiğini bulmaları ve grupla paylaşımları istenir.
 3. Üyelerin her birine Form 12 dağıtılarak, ifadelerin hangi iletişim engelini temsil ettiğini bulmaları ve grupla paylaşımları istenir.
 4. Grup üyelerine;
 - ✓ Daha önce bu tür ifade kullandınız mı?
 - ✓ Kullandıysanız hangi durumlarda kullandınız?
 - ✓ Size karşı bu ifadeler kullanıldı mı, hangi durumda?
- Soruları sorularak gönüllü üyelerin duygularını grupla paylaşımları istenir.
5. Bu günkü etkinlikle neler öğrenildiği işlenerek süreç sonlandırılır.

FORM 10:

KİŞİLER ARASI İLETİŞİMİ ENGELLEYEN İFADE BİÇİMLERİ

Yargılama

Analiz etme

Sorgulama

Rahatlatma, Geçişirme

Yönlendirme, Çözüm önerme

FORM 11:



Form 12

Yakınmayı bırak ve ödevini yap.

Kesinlikle doğru yolda ilerliyorsun, böyle devam et.

Sen güçlü birisin, bir şekilde halledersin.

Neden bu kadar geç geldin?

Bana kalırsa sen bunu pekiyi öğrenememişsin.

Böyle bir tutumla sen hiçbir sonuca ulaşamazsın.

Eğer sınıfını geçmek istiyorsan kendine gelip derslerine çalışsan iyi edersin.

Peki, sen ne yaptın?

Arkadaşınla kaçta buluşacaksın? Birisini bekletmek hiç hoş değil, geç kalmasan iyi olur.

Böyle hisseden tek kişi sen değilsin. İşin içine girip baktığında o kadar da zor olmadığını göreceksin.

Gelmemek için bu kadar direnmenin nedeni ne?

Derslerine tek başına çalışmalısın.

Zamanla bunlar da geçer.

Koca bir çocuk gibi davranıyorsun.

Bence seni rahatsız eden şey...

IX. OTURUM

Amaç: “Ben dili” ve “sen dili” arasındaki farkı anlama ve iletişim üzerindeki etkilerini görebilmelerini sağlamak. “Sen dili” yerine “olumlu ben-dili”nin kullanılmasını benimsetmek.

Kazanımlar:

- “Ben dili” ve “sen dili” ni örnek vererek tanımlar
- “Ben dili” ve “sen dili” nin iletişim üzerindeki etkilerini kavrar
- Olumlu “ben dili”ni kullanarak iletişim kurar

Materyal: “Ben dili” ve “sen dili” ile ilgili cümleler formu (Form 13), üzerinde örnek olayların yazılı olduğu kartlar (Form 14) ve ev ödevleri listesi (Form 15).

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Form 13 üyelere dağıtılarak örnek cümleler arasındaki farklar sorulacaktır.
- Form 13’deki cümleler okunacak, üyelere bu cümlelerin kendilerinde ne tür duygular oluşturacağı, ne tür tepkilere yol açacağı sorularak etkileşim başlatılacaktır.
- “Ben dili” ve “sen dili” tanımlanarak örnekler verilecek ve üyelere kendi yaşantılarında kullandıkları dille ilgili paylaşımlarda bulunmaları istenecektir.
- Kartlara yazılı on iki olay sırayla her üyeye çektirilip örnek olaylara tepki vermeleri istenecektir. Daha sonra verdikleri tepkinin “sen dili” ile mi yoksa “ben dili” ile mi olduğu sorulacaktır. Verilen tepkiler “sen dili” ile ise, mutlaka “ben dili” ile de bir tepki vermeleri istenecektir. Diğer üyelere de bu cevaplara ilişkin yorumlarda bulunmaları istenecek ve iki dil arasında ne tür farklılıklar gördükleri sorulacaktır.
- Gönüllü üyelerin kartlarda yazılı olayları (Form 14) “ben dili” ve “sen dili” nin kullanımlarına dikkat ederek canlandırmaları istenecektir.
- Canlandırma ile ilgili paylaşımlar alınacaktır.
- Ev ödevi verilerek (Form 15), oturum özetlenecek ve sonlandırma yapılacaktır.

Form 13

Ben Dili ve Sen Dili İle İlgili Cümleler Formu

Ben Dili

- Üzüldüm
- Bana isim takman beni kırdı
- Şu anda kendimi aşağılanmış hissediyorum
- Yemeğe giderken bana seslenmediğiniz için size kırgınım
- Hırkayı benden habersiz alman beni sinirlendirdi
- Beraber çay içtiğimizde mutlu oluyorum
- Şu anda yalnız kalmak istiyorum

Sen Dili

- Sen hep böyle yapıyorsun
- Sinirlerimi bozuyorsun
- Kendini çok büyük görüyorsun
- Hastalanan arkadaşını revire götürürken neden bana söylemediniz
- Sen kendi işine bak
- Haksızlık ediyorsun
- Neden başkalarına benden bahsediyorsun
- Beni yalnız bırak

Form 14

Kartlara Yazılmış Olaylar:

1. Bir arkadaşınızla belirli bir saatte buluşmak için sözleştiniz. Fakat arkadaşınız bir saat gecikiyor. Siz saatinde orada olmak için acele ile evden çıkmıştınız.

Hayal kırıklığına uğradınız.

2. Aileniz sizi ilgilendiren bir konuda karar veriyor, fakat sizin fikrinizi sormuyorlar.

3. Sosyal çalışma uzmanı katılmak istemediğiniz bir çalışma için sizin adınıza cezaevi yönetimine söz veriyor.

4. Koğuşu paylaştığınız arkadaşınız gece geç saatlerde yatmaya geliyor. Işığı açıyor ve gürültü yapıyor. Rahatsız oluyorsunuz.

5. Babanız sizi hep başka çocuklarla karşılaştırıyor; bundan rahatsız oluyorsunuz.

6. Kardeşinizi arkadaşınızla tanıştırdınız, fakat kardeşiniz arkadaşlarınıza karşı kaba davrandı. Arkadaşlarınıza karşı mahcup oldunuz ve utandınız.

7. Bir arkadaşınız işlerini her zaman size yaptırıyor. Çok bozuluyorsunuz.

8. Koğuş arkadaşınız kız arkadaşınızın (nişanlınızın) hediye ettiği bardağı kırdı. Çok üzüldünüz.

9. İki haftadır görüş gününü sabırsızlıkla beklediğiniz halde ailenizden kimse görüşünüze gelmiyor. Çok üzülyorsunuz.

10. Kız arkadaşınız her hafta görüşünüze gelirken son 3 haftadır görünüze gelmiyor, çok merak ediyorsunuz.

11. Cezaevi müdürü koğuş arkadaşlarınızın ve infaz koruma memurlarının da olduğu bir ortamda sizi eleştirdi. Siz de utandınız ve sıkıldınız.

12. Arkadaşınıza bir şey anlatırken infaz koruma memuru sözünüzü kesip bazı şeyleri yapmanızı istiyor. Sözünüzü yarım bırakıp dediklerini yapmak zorunda kalıyorsunuz. Mahcup oluyorsunuz.

Form 15

Ev Ödevi:

- Günlük yaşamda kullandığınız dile dikkat edin.
- Günlük yaşamda kullandığınız dilden “Sen dili”ne örnek olacak 5 yaşantınızı sonuçlarıyla kaydediniz.
- Günlük yaşamınızda “ben dili”ni kullanmaya çalışın.
- Günlük yaşamınızda kullandığınız “ben dili” yaşantılarınızdan 10 örnek olayı sonuçlarıyla birlikte kaydediniz.

X. OTURUM

Amaç: Empati becerisinin geliştirilmesini sağlamak. Grup üyelerinin birbirleriyle grup sürecinde ve günlük yaşamlarında empatik iletişim kurmalarına yardımcı olmak.

Kazanımlar:

- Duygular ve düşünceler arasındaki farklılıkları söyler.
- Kendini karşısındaki kişinin yerine koyup onun duygularını açıklayabilir.

Materyal: Form 16

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecek ve ödevler konusunda paylaşımlarda bulunulacaktır.
- Önceki oturumdan bu yana düşünülenler ve hissedilenler üzerinde paylaşımlar alınacaktır.
- Duygu ve düşünce arasındaki farklılıklar konuşularak örnekler verilecektir.
- Grup lideri rol oynama tekniğiyle söz kullanmadan bir durum canlandıracak ve duygusunun tahmin edilmesini isteyecektir.
- Üyelere form 16 dağıtılarak gönüllü üyelere formda yazılı olan durumların yanına olası duyguları yazmaları istenecektir.
- Formlar doldurulduktan sonra aşağıdaki sorularla paylaşım başlatılacaktır;
 1. İnsanların duygularını beden hareketlerinden anlayabilmek kolay mı?
 2. Karşınızdaki kişinin beden hareketlerinden ne hissettiğini anlayabilir misiniz?
 3. Sizce karşınızdaki kişiler sizin beden hareketlerinizi anlamlandırabiliyorlar mı?
- Sorular tartışıldıktan sonra grup üyelerine ödev verilecektir. Ödev, grup üyelerinden sonraki oturuma kadar bir arkadaşlarıyla yaptıkları bir konuşmada onun ne hissettiğine odaklanmaları ve karşısındaki kişinin ne hissetmiş olabileceğini yazmaları istenecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

Form 16

1. Gözlerini koca koca açmış, pencereden bakan adam.....
.....
.....
2. Arkasından alay edilen çocuk.....
.....
.....
3. Maçta gol atan bir çocuk.....
.....
.....
4. Sınavdan çok iyi not alan bir çocuk.....
.....
.....
5. Yolda ölmüş bir hayvan gören çocuk.....
.....
.....
6. Koğuşta arkadaşlarının kendisine güldüğünü gören genç.....
.....
.....
7. Devamlı hata yapan bir çocuk.....
.....
.....
8. Hiç soru sormayan bir çocuk.....
.....
.....
9. Telefonlarına cevap alamayan bir genç.....
.....
.....
10. Hoşlandığı kıza duygularını açamayan bir genç.....
.....
.....

XI. OTURUM

Amaç: Grup üyelerine çekingen, saldırgan ve atılgan davranışların farkını göstermek ve ayırt etmeleri için uygulama fırsatı vermek.

Kazanımlar:

- Çekingen, saldırgan ve atılgan davranışları ayrı ayrı tanımlar, aralarındaki farkları örneklerle açıklar.
- Kendi davranışlarını çekingen, saldırgan veya atılgan olarak sınıflayabilir.
- Atılgan davranış örnekleri sergiler.

Materyal: Form 17'deki olayların yazılı olduğu kartlar ve üye sayısı kadar mavi, kırmızı ve beyaz renkte küçük kartlar.

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Bir önceki oturumda verilen ev ödevi üzerinde durulacaktır.
- Saldırgan, çekingen ve atılgan davranışlar örneklenerek tanımlanacaktır.
- Saldırgan, çekingen ve atılgan davranışların olası sonuçları üzerinde tahmin yürütmeleri istenecektir.
- Atılganlığın yararları üzerinde durulacaktır.
- Üyelere mavi, kırmızı ve beyaz renkli kartlar dağıtılacaktır.
- Üzerinde Form 17'deki olaylardan birer tane yazılmış altı kart istekli üyelere sıra ile çekirilip kartlarda yazılı olaylara çekingen, saldırgan ve atılgan tepki örnekleri vermeleri istenecektir. Verilen her cevaptan sonra diğer üyelere bu cevabın hangi tür davranış içinde değerlendirilebileceğini düşünmeleri ve tahminlerine göre verilen cevabı çekingen buluyorsa mavi kart, saldırgan buluyorsa kırmızı kart, atılgan buluyorsa beyaz göstermeleri istenerek, etkinlik başlatılacaktır.
- Etkinlik sonunda etkinlikle ve oturumla ilgili paylaşımları alınacaktır.
- Üyelerden diğer oturuma kadar kendi davranışlarını gözlemleyerek saldırgan, çekingen ve atılgan davranışlarını kaydetmeleri istenecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

Form 17

Kartlar Üzerinde Yazılmış Olaylar

1. Yemekhanede kuyrukta bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişi yeni gelen bir arkadaşını yanına çağırıyor. Kuyruk çok uzun ve siz çok açsınız.
2. Kalabalık bir restorandasınız. Siparişinizin gelmesini bekliyorsunuz. Sizden sonra gelen birkaç masaya servis yapıldığını gördünüz. Zaman geçiyor, basit bir yemek sipariş etmenize rağmen hala size servis yapılmıyor. Sabırsızlanmaya ve kızmaya başladınız.
3. Cumartesi günü arkadaşlarınızla buluşmaya karar verdiniz. Bu kararınızı anneniz de biliyor. Fakat Cuma günü eve geldiğiniz zaman anneniz Cumartesi günü için bir davete gitmeniz gerektiğini söylüyor.
4. Bir arkadaşınız, sık sık günün zamansız saatlerinde size oturmaya geliyor. Arkadaşınızı seviyorsunuz, fakat onun bu davetsiz misafirliğini ve sizi bu kadar çok rahatsız etmesini de olumlu karşılamıyorsunuz.
5. Bir sınavdan düşük bir not aldınız, fakat çok daha iyi bir notu hak ettiğinizden eminsiniz.
6. Bir grup arkadaşınıza şaka yaparken, bir arkadaşınız sözünüzü kesiyor, şakanın tam ortasında kalıyorsunuz

XII. OTURUM

Amaç: Grup üyelerinin mantıklı olmayan düşünme sisteminin özelliklerini tanıyabilmelerine yardım etmek. Üyelerin bilişsel davranışçı yaklaşımın ABC modelini anlamalarını ve günlük yaşamlarında ABC modelinin işleyişini kavramalarını sağlamak.

Kazanımlar:

- Mantıklı olmayan düşünme biçimiyle ilgili genellemeleri kavrar.
- Günlük yaşamında mantıklı olmayan düşünceleri fark eder.
- Olaylar, düşünme biçimleri ve bunların duygu ve düşünceler üzerindeki etkisini kavrar.

Materyal: Form 19, kâğıt kalem

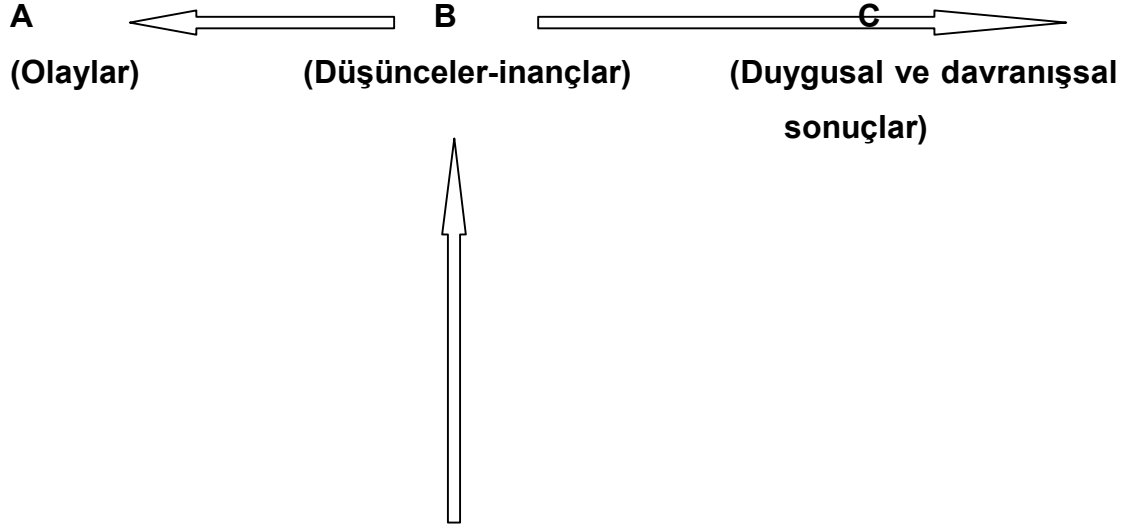
Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Duyguların ve davranışların olaylardan değil olaylara yüklenen inançlardan kaynaklandığı örneklerle anlatılacaktır.
- Her üyeye ABC modelinin şeması dağıtılacak (form 18) ve şema örneklerle açıklanacaktır.
- Mantıklı olmayan düşünce örnekleri verilerek üyelere de örnekler vermeleri istenecektir.
- Üyelerin günlük yaşamlarından mantıklı olmayan düşüncelere 5'er örnek yazmaları istenecek, bu işlem için üyelere 10 dakika süre tanınacaktır.
- Üyeler, yazdıkları mantıklı olmayan düşüncelerin davranışlarını nasıl etkilediğini paylaşmaları konusunda cesaretlendirilecektir.
- Paylaşımlardan sonra örnek olaylar rol oynama ile canlandırılacaktır.
- Üyelerin ABC modeli ile ilgili düşünceleri alınacak ve üyelere günlük yaşamlarında yakaladıkları mantıksız düşüncelerine iki örnek yazmaları istenecektir. Oturum özetlenerek sonlandırılacaktır.

Form 19

ABC MODELİ

Yaşanılan olaylar/inançlarımız-düşüncelerimiz ve sonuçları



A: Yaşanılan olaylar

B: Olaylara yüklenen inançlar

C: Davranışlar

XIII. OTURUM

Amaç: Grup üyelerinin bilişsel çarpıtmalar hakkında bilgi sahibi olmalarını ve üyelerin olaylar karşısındaki bilişsel çarpıtmalarını fark etmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- Olumsuz duyguları ve davranışları ile bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi fark eder.
- Bilişsel çarpıtmalarını kavrar.
- Mantıksız düşüncelerini fark eder.

Materyal: Bilişsel hatalar formu (Form 20)

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenecektir.
- Üyelere otomatik düşünceler ve bilişsel çarpıtmalar ile ilgili açıklamalar yapılacaktır.
- Üyelere bu özelliklerin kendilerinde var olup olmadığı sorulacaktır
- Form 19 dağıtılarak incelemeleri için zaman tanınacak ve ardından Form 19'da yer alan bilgiler ile ilgili görüşlerini paylaşmaları istenecektir.
- Bir önceki oturumda ABC modeli ile ilgili canlandırmalar esnasındaki bilişsel çarpıtmalarını tespit etmeleri istenecektir.
- Bu işleme üyelerin kendi paylaşımlarından esinlenerek başka bir hayal etme egzersizi ile devam edilerek, hayal edilen olayda da bilişsel çarpıtmaların tespit edilmesi sağlanacaktır.
- Günlük yaşantılarla bağdaştırarak başka olaylarda da bilişsel çarpıtmalarını tespit etmeleri ile ilgili ödev verilecektir.
- Oturum özetlenerek sonlandırılacaktır.

Form 20

Bilişsel Çarpıtmalar

İşlevsel olmayan düşüncelerimiz ve inançlarımız nedeniyle, var olan tehlikeyi daha da abartılı değerlendirebilmekteyiz. Günlük hayatımızda, nesnel olarak tehlike taşıyan pek çok durumla karşılaşıldığında, kişilerin tehlike ya da tehditle ilgili algıları gerçekçidir. Ancak, insanlar kendileri ve yaşamla ilgili işlevsel olmayan düşünceleri ve inançları nedeniyle, pek çok durumu tehdit olarak algılamaya yatkın olduklarından, sistematik olarak var olan tehlikeyi daha da abartılı değerlendirebilmektedirler. Bu nedenle, bu düşüncelerin ve inançların gerçekçi bir şekilde yeniden değerlendirilip, değiştirilmesi, duygularda ve davranışlarda düzelme sağlayabilmektedir (Beck, 2001; Savaşır, Soygüt, Kabakçı, 2003).

- **Ya Hep Ya Hiç Tarzı Düşünme:** (Aynı zamanda “siyah ya da beyaz”, “çift kutuplu” ya da “ikili” düşünme adları altında da anılır). Herhangi bir durumu bir süreç üzerinde değerlendirmek yerine sadece iki kategoride ele almak.

Örnek : “ Eğer tam bir başarı elde etmediysem, başarısız oldum demektir.”

- **Felaketleştirme:** (Aynı zamanda “falcılık yapma” olarak anılır). Daha gerçekçi sonuçları dikkate almadan geleceği olumsuz olarak tahmin etmek.

Örnek : “ Havalarda o kadar sıcak ki yakın zamanda deprem olacak”.

“Sürekli halsizim, kesin ciddi bir hastalık çıkacak doktora gitmekten korkuyorum”.

- **Olumluyu Geçersiz Kılmak:** Kendi kendinize olumlu işlerin, yaşantıların ya da özelliklerin geçerli olmadığını söylemeniz.

Örnek: “Geçen gece evde yalnız kalabildim ama TV de izlemeye değer hiçbir şey yoktu ”.

- **Duygulara Göre Mantık Yürütme:** Bir şeyi çok yoğun yaşadığınız için (ya da inandığınız için) o şeyin doğru olduğunu sanmak ve karşıt kanıtları göz ardı etmek.

Örnek: “İşte pek çok şeyi iyi yaptığımı biliyorum, ama hala kendimi başarısız hissediyorum”.

“Hiç bu kadar korkmamıştım kesin otobüs kaza yapacak”.

- **Etiketleme:** Eldeki kanıtlar dikkate alınsa, daha az acı çekme ihtimali olduğu halde, bu kanıtları göz ardı ederek, kendinize ve diğerlerine toptan yargılayıcı, olumsuz sıfatlar yakıştırmak.

Örnek: “Ben bir hiçim”, “Ben beş para etmeyen biriyim”. “Fiziksel olarak güçsüz olanlar daha çok korkarlar”.

- **Aşırı Büyütme/ Küçültme:** Kendinizi, belli bir durumu ya da bir başkasını değerlendirirken, mantıksız bir şekilde olumsuzlukları büyütüp, olumlulukları küçültmek.

Örnek: “Sınavlarda ortalama notlar alırsam, bu yetersiz olduğum anlamındadır”.

“Yüksek notlar alıyor olmam demek, zeki olduğum anlamına gelmez ”.

- **Zihinsel Süzgeç (seçici soyutlama):** Resmin tümünü görmeye çalışmak yerine, gereksiz yere olumsuz bir ayrıntı üzerinde odaklaşmak.

Örnek : “Değerlendirme formunda bir tane de olsa olumsuz puan almam, işimi iyi yapmıyorum demektir ”.

- **Karşıdakinin Zihnini Okumak:** Olası başka nedenleri araştırmaya hiç gerek duymadan karşımızdakinin ne düşündüğünü bildiğimize inanmak.

Örnek: “Benim aptal olduğumu düşünüyor”. “İnsanlar benim korktuğumu anlıyorlar”.

- **Aşırı Genelleme:** O andaki durumun çok ötesine taşınan genel bir değerlendirme yapmak.

Örnek: “Toplantıda kendimi kötü hissettiğime göre, insanlarla arkadaşlık kurma yeteneğim yok”.

“ÖSS’yi kazanamazsam, hayatta da başarısız olurum”.

“Karanlıkta korkuyorum ne şekilde olduğu hiç fark etmiyor”.

“Kalabalık ortamlar her zaman tehlikelidir”.

- **Kişiselleştirme:** Farklı nedenleri olabileceğini hiç dikkate almadan diğerlerinin olumsuz davranışlarının nedenini kendine yüklemek.

Örnek: “Annemle babam benim yüzümden boşanacaklar”. “Annem benim yüzümden hastalanacak”.

- **“Meli - Malı” Cümleler (Emirler):** Kendinizin ve diğerlerinin nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin kesin kurallar yerine getirilmediğinde ise her şeyin ne kadar kötü gideceğine ilişkin abartılı beklentiler içine girmek.

Örnek: “Her zaman en iyisini yapmalıyım. Hata yapmam korkunç olur”.

“Dalga geçilmemesi için ilişkilerimizde daha mesafeli olmalıyız”. “Asansörde kalmamak için merdiven kullanmalıyız”. “Arkadaşlarımdan her dediğini yapmazsam beni aralarına almazlar”.

- **Tünel Bakışı:** Bir durumun sadece olumsuz tarafını görmek.

Örnek: “Öğretmenimiz bizi hiç anlamıyor. Sevecen değil. Sürekli eleştiriyor. Hiç de iyi bir öğretmen değil.”

XIV. OTURUM

Amaç: Grup üyelerinin şu anda içinde bulundukları kurum içinde ve tahliye olduklarında toplumda uymaları gereken günlük yaşam kurallarını anlamalarını ve sorumluluklarını fark etmelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- Sorumluluklarını fark eder.
- Sorumlulukları yerine getirmemenin olası olumsuz sonuçlarını fark eder.
- Kurallara uymanın getireceği rahatlık ve uyumu hisseder.

Süreç:

- Bir önceki oturum özetlenecektir.
- Kurallarla ilgili duygu ve düşünceleri sorularak etkileşim başlatılacaktır.
- Form 21 dağıtılarak her üyenin doldurması için 10 dakika süre tanınacaktır.
- Gönüllü üyelerden yazdıkları konusunda paylaşımda bulunmaları istenecektir.
- Gruba;

Belirtilen sorumluluklar arasında ne gibi benzerlikler var?

Sorumluluklarınız arasında yerine getirmedikleriniz var mı?

Sorumluluklarınızı yerine getirmeyince ne gibi durumlarla karşılaşıyorsunuz?

Sorumluluklarını yerine getirenler hakkında diğer insanlar ya da siz ne düşünüyorsunuz?

gibi sorular sorularak grup içi tartışma başlatılacaktır.

- Diğer oturuma kadar günlük yaşamlarını sürdürürken yeni fark ettikleri sorumluluklarını kaydetmeleri istenecektir.

- Oturum özetlenerek sonlandırma yapılacaktır.

Form 21

Sorumluluklarım

Hepimizin yerine getirmesi gereken bazı sorumlulukları vardır. Şimdi sizin sorumluluğunuzun neler olduğunu düşünün ve aşağıdaki ilgili bölümlere bunlardan beşer tanesini yazın.

Cezaevindeki Sorumluluklarım

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Evdeki Sorumluluklarım

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Sokaktaki Sorumluluklarım

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

XV. OTURUM

Amaç: Grup yaşantısını sonlandırma, üyelerin gruptan olumlu duygularla ayrılmasını sağlama ve güçlü yönlerine vurgu yapma.

Kazanımlar:

- Grupta öğrendiklerinin günlük yaşamdaki işlevini kavrarlar.

Süreç:

- Önceki oturum özetlenecektir.
- Grup yaşantısının sona ereceği, bu konuyla ilgili duygularını paylaşmaları istenecektir.
- Amaçlarına ulaşip ulaşmama konusunda ne hissettikleri sorulacaktır.
- Grup yaşantısı bittikten sonra yaşamlarını nasıl sürdürecekleri sorulacaktır.
- Kendileri ile ilgili olumlu ve güçlü yön olarak niteleyebilecekleri özelliklerini paylaşmaları istenecektir.
- Güçlü yönlerinin cezaevinde ne işe yarayacağı konusunda grup tartışması başlatılacaktır. Güçlü yönlerinin cezaevi yaşamından sonra işlerine yarayıp yaramayacağı konusu konuşulduktan sonra güçlü yönlerini nasıl geliştirebilecekleri, cezaevinde kendilerini geliştirip güçlü hissedebilecekleri neler yapabilecekleri konusu tartışmaya açılacaktır.
- Grup sürecine ve grup yaşantısına yönelik duygu ve düşünceleri sorulduktan sonra genel bir özetleme ve değerlendirme yapılarak süreç sonlandırılacaktır.
- Ölçekler (son test) uygulanacaktır.

EK 2

ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN İZİN YAZILARI

1. Kendine Saygı Ölçeği İzin Yazısı

Gmail [Takvim](#) [Dokümanlar](#) [Fotoğraflar](#) [Reader](#) [Web](#) [Diğer](#) ▼ sırinya

Gmail by Google

Posta
Rehber
Yapılacak İşler

[E-Posta Yaz](#)

Gelen Kutusu
Buzz
Gönderilmiş Postalar
Taslaqlar
Spam
Çöp Kutusu

Çöp
Kişisel
Seyahat
Diğer 5 etiket

Şirin Yatkın

[Ara](#), [ekle](#) ya da [davet et](#)

Arkadaşınızı davet edin
Gmail kullanmaya çağırın:

[Davet gönder](#) 96 lane kaldı

[Davetli Özetle](#)

[« Gelen Kutusu sayfasına geri dön](#) [Arşivle](#) [Spam bildir](#) [Sil](#) [Taşı](#) [Etiketler](#) [Diğer](#)

Kendine Saygı Ölçeği Gelen Kutusu X

Şirin Yatkın Kime: atlas aynılar 21 10 2010 [Yanıtla](#)

Merhabalar Atlas Hanım, Facebook mesajı izin belgesi olarak kabul edilmeyormuş. Kendine Saygı Ölçeğini kullanmama izin verdiğiniz ile ilgili mail çıktısı almam gerektiği söylendi. Yeniden rahatsız ediyorum afedersiniz ama bu adresime de izin verdiğiniz yazarsanız çok mutlu edersiniz. Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Arş. Gör. Şirin YATKIN
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı
Tel:0312 363 33 50 Dahili:3111

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

Atlas Bogenç Kime: bana aynılar 21 10 2010 [Yanıtla](#)

Merhabalar Şirin,
Geliştirdiğim "Kendine Saygı" ölçeğini tez çalışmada ve gerekirse başka çalışmalarında kullanabilirsiniz.
Atlas Bogenç

21 Eki 2010 tarihinde 12:34 saatinde, Şirin Yatkın <sirinyatkin@gmail.com> şunları yazdı:
- Alınan metni göster -

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

Şirin Yatkın Kime: Atlas aynılar 21 10 2010 [Yanıtla](#)

Çok teşekkür ederim..

21 Ekim 2010 20:56 tarihinde Atlas Bogenç <atlas@bogenc.com> yazdı:
- Alınan metni göster -
- Alınan metni göster -

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

[« Gelen Kutusu sayfasına geri dön](#) [Arşivle](#) [Spam bildir](#) [Sil](#) [Taşı](#) [Etiketler](#) [Diğer](#)

2. Matson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği İzin Yazısı



Posta
Rehber
Yapılacak İşler

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu

Buz

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar

Spam

Çöp Kutusu

Çöp

Kişisel

Seyahat

Diğer 5 etiket

Şirin Yatkın

Ara, ekle ya da davet et

Arkadaşınızı davet edin
Gmail kullanmaya çağırın.

Davet gönder 96 tane kaldı
[Daveti Öncüde](#)

Gmail'de Ara Web'de Ara [Arama seçeneklerini göster](#)
[filtre oluşturun](#)

[« Gelen Kutusu sayfasına geri dön](#) [Arşivle](#) [Spam bildir](#) [Sil](#) [Taşı](#) [Etiketler](#) [Diğer](#)

Matson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği Gelen Kutusu x

Şirin Yatkın Kime: bacanlı

[ayrıntılar](#) 19 10 2010 [Yanıtla](#)

Değerli Hocam Merhaba.

Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalında Araştırma Görevlisiyim ve aynı Anabilim Dalında doktora yapıyorum. Doktora tez konum; "bilişsel davranışçı yaklaşıma göre hazırlanmış grupta psikolojik danışmanın tutuklu veya hükümlü ergenlerin sosyal beceri düzeyine etkisi". Araştırmamı Sincan F İpi Ceza ve Tutukevinde yapacağım. İzin verirsiniz Filiz Erdoğan'ın yüksek lisans tezinde birlikte çalışmış olduğunuz "Matson Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar diler saygılar sunarım..

Arş. Gör. Şirin YATKIN
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı
Tel:0312 363 33 50 Dahili:3111

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

Hasan Bacanlı Kime: bana

[ayrıntılar](#) 19 10 2010 [Yanıtla](#)

Sayın yatkın

Filiz Hanım'a ulaşmanız aslında daha uygun. Ama benim için sorun yok. Akademik amaçla uyguladığınız süreç uygulamamızda bir sakınca görmüyorum. İyi çalışmalar.
Ölçeğin toplam puanı lers çevrilerek alınıyor, yani toplanmıyor, çıkartılıyor. Buna dikkat edin.
Hb

iPhone'umdan gönderildi

19 Eki 2010 tarihinde 17:24 saatinde, Şirin Yatkın <sirin.yatkin@gmail.com> şunları yazdı:
- Alınılan metni göster -

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

Hasan Bacanlı Kime: bana

[ayrıntılar](#) 12 12 2010 [Yanıtla](#)

umamın işinizi görmüşsünüzdür. yapabileceğim bir şey varsa, lütfen bildirin. filiz hanıma ulaşamadıysanız, ben izin yazısı vereyim, işinizi görsün.
iyi çalışmalar,
hb

19 Ekim 2010 19:56 tarihinde Hasan Bacanlı <hasan.bacanlı@gmail.com> yazdı:
- Alınılan metni göster -

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

[İleti çöp kutusuna taşındı.](#)

[« Gelen Kutusu sayfasına geri dön](#) [Arşivle](#) [Spam bildir](#) [Sil](#) [Taşı](#) [Etiketler](#) [Diğer](#)

EK 3
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu çalışma, cezaevindeki hükümlü ve tutukluların psikolojik durumlarını araştırmak amacıyla yapılmaktadır. Bu amaçla, size verilen anketlerdeki soruları cevaplamanız istenmektedir. Lütfen soruların başındaki **yönergeleri dikkatlice okuyunuz** ve size **en uygun gelen seçeneği** işaretleyiniz.

Lütfen **cevaplanmamış soru bırakmayınız**.

Buradaki anketlere vereceğiniz cevaplar ve kişisel (demografik) bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacak ve kesinlikle **gizli tutulacaktır**. Bu nedenle adınızı soyadınızı **yazmayınız**.

Bu çalışmaya olan katkınız ve verdiğiniz cevaplardaki samimiyetiniz için teşekkür ederim.

Araştırma Görevlisi
Şirin Yatkın

Yaşınız:

Medeni Haliniz:

☐ Bekar ☐ Evli ☐ Boşanmış

Eğitim durumunuz:

☐ Okur yazar değil ☐ Okur yazar
☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu ☐ Yüksek okul/Üniversite
mezunu

☐ Yüksek Lisans Mezunu

En uzun süre yaşadığınız yer:

☐ Köy
☐ Kasaba
☐ Şehir (Gecekondu)
☐ Şehir (Merkez)

Ailenizin gelir durumu:

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

Anne babanız

☐ Beraber ☐ Ayrı

Cezaevine girmeden önce hangi işte çalışıyordunuz?

.....

Cezaevindeki konumunuz?

☐ Tutuklu

☐ Hükümlü

Ne kadar süredir cezaevindesiniz?.....

Hükümlü iseniz ne kadar ceza aldınız?

**Daha önce cezaevine girdiniz mi? ☐ Hayır ☐ Evet (.....
Kez)**

Daha önce böyle bir çalışmaya katıldınız mı? ☐ Hayır ☐ Evet

Yanıtınız evet ise ne tür bir çalışmaydı?.....

EK 4

**MATSON ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME
ÖLÇEĞİ (MESSY)**

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1. İnsanları güldürürüm.					
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.					
3. Kolayca sinirlenirim.					
4. Sık sık yakınırım ya da şikâyet ederim.					
5. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).					
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.					
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					
8. Birçok arkadaşım var.					
9. Öfkeli olduğum zaman tokat atarım veya vururum.					
10. İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.					
11. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.					
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.					
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.					
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.					
15. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).					
16. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.					
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.					
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.					
19. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.					
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.					
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.					
22. İyi sır saklarım.					
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.					
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim (diğer insanları üzmeye çalışırım).					
25. İnsanlarla dalga geçerim.					
26. Arkadaşlarımı savunurum.					
27. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.					
28. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
29. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.					
30. Duygularımı belli ederim.					
31. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarını zannederim					
32. İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım (geğirmek, burnumu çekmek gibi).					
33. Çok yüksek sesle konuşurum.					
34. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.					
35. İnsanlara yardım teklif ederim.					
36. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.					
37. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.					

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
38. Yalnız başıma oynarım.					
39. Birini incittiğimde üzülürüm.					
40. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.					
41. Sık sık kavga ederim.					
42. Başkalarını kıskanırım.					
43. Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.					
44. Başkalarına hal hatır sorarım.					
45. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkar).					
46. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.					
47. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.					

EK 5

KENDİNE SAYGI ÖLÇEĞİ

Bu ölçekteki her soruyu okuyarak sizin için “genelde” ne kadar geçerli olduğuna karar veriniz. Soruların doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Doğru olan sizin nasıl hissettiğinizdir.

Vereceğiniz karara göre her bir sorunun yanındaki beş seçenektan birine çarpı (X) işareti koyunuz. Bir örnekle cevaplamanın nasıl yapılacağını görelim.

Eğer başkalarının sizi eğlenceli bulmadığını, yani sıkıcı bulunduğunu düşünüyorsanız “Hiçbir zaman” seçeneğini işaretleyin. Bu, başkaları benimle olmayı hiçbir zaman eğlenceli bulmaz, anlamındadır. Eğer başkalarının sizi nadiren eğlenceli bulunduğunu düşünüyorsanız “nadiren” seçeneğini, eğer başkalarının sizi ara sıra eğlenceli bulunduğunu düşünüyorsanız “ara sıra” seçeneğini, sık sık eğlenceli bulunduğunuzu düşünüyorsanız “sık sık” seçeneğini, başkalarının her zaman sizi eğlenceli bulunduğunu düşünüyorsanız “her zaman” seçeneğini işaretleyiniz.

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Kişilik özelliklerinizden hoşnut musunuz?					
2. Bir işi yaparken son kararı kendiniz mi verirsiniz?					
3. Bir başarısızlığa uğradığınızda kendinizi her yönden değersiz bulur musunuz?					
4. İşe yaramaz ve acınacak biri olduğunuzu düşünüyor musunuz?					
5. Geçmişe baktığınızda övüneceğiniz işler yaptığınızı düşünüyor musunuz?					
6. Olduğunuz gibi görünmek sizi rahatsız eder mi?					
7. Başkalarına göre daha yetersiz olduğunuzu düşünür müsünüz?					
8. Başkaları size önem veriyor mu?					
9. Çevrenizde aranan bir insan mısınız?					
10. Ulaştığınız başarılar kendi yetenek ve çabalarınızın sonucu mudur?					
11. Kendinizden hoşnut musunuz?					
12. Bir konuda eleştiri aldığınızda kendinizi değersiz biri olarak görüyor musunuz?					
13. İlgili ve ihtiyaçlarınızın neler olduğunu bilip, bunları karşılayacak biçimde davranır mısınız?					

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
14. Bazı konularda başarısız olsanız da kendinizi değerli bulur musunuz?					
15. Üzerinize aldığınız işi başarı ile bitirebilir misiniz?					
16. Haksızlığa uğradığınızda mücadele eder misiniz?					
17. Toplantılarda söz alarak kendi görüşlerinizi ifade eder misiniz?					
18. Bir ortamda karar verilirken sizin önerilerinizin de dikkate alınmasına önem verir misiniz?					
19. Yeteneklerinize güvenir misiniz?					
20. Başkaları sizinle olmaktan zevk alır mı?					

EK 6
BAKANLIK İZİN YAZISI

T.C.
ADALET BAKANLIĞI
Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü

Sayı : B.03.0.CTE.0.00.10.00/931/146624
Konu : Araştırma

20/12/2010

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

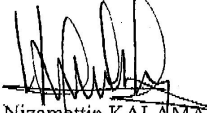
İlgi : Bila tarihli ve B.30.2.ANK.0.45.72.00/302-08-01 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı/Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Şirin YATKIN'ın, "Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Sosyal Beceri Grupla Psikolojik Danışma Uygulamasının Tutuklu ve Hükümlü Ergenlerin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi" konulu doktora tez çalışması kapsamında Ankara Sincan F Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda ölçek uygulamasına izin verilmesi talebine ilişkin ilgi sayılı yazı ve ekleri incelendi.

Söz konusu çalışmanın; Sincan F Tipinde ergen değil yetişkinler bulunduğu Ankara Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda bulunan çocuklar ile çocuklara yönelik planlanan, devam eden eğitim ve iyileştirme çalışmalarına engel teşkil etmeyecek biçimde, çocuğun yüksek yararı ve özel hayatın gizliliği ilkesine dikkat edilerek, kurum işleyişinin aksatılmaması için kurum müdürlüğü ile birlikte çalışma takviminin belirlenmesi, kurum idaresi ve psiko-sosyal yardım servisi refakatinde gerçekleştirilmesi koşullarıyla uygun bulunmaktadır. Araştırma tamamlandıktan sonra sonuçların ve varsa önerilerin bir rapor halinde biri CD ortamında olmak üzere iki örneğinin Genel Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir. Ayrıca yürütülen çalışmanın Genel Müdürlüğümüzün izni olmadan yazılı ve görsel basın organları ile paylaşılması gerekmektedir.

Çocukların topluma kazandırılmasına yönelik sürdürdüğünüz çalışmalarınızdan dolayı teşekkür eder, bilgilerinize rica ederim.

A.U. EĞİT. BİLİM. ENST.	
MÜDÜR	MÜD. YED.
Sayın.	Sayın.
Bayan	Bayan
1. Başvuru	1. Başvuru
2. Başvuru	2. Başvuru
3. Başvuru	3. Başvuru
4. Başvuru	4. Başvuru
5. Başvuru	5. Başvuru
6. Başvuru	6. Başvuru
7. Başvuru	7. Başvuru
8. Başvuru	8. Başvuru
9. Başvuru	9. Başvuru
10. Başvuru	10. Başvuru


Nizamettin KALAMAN
Hâkim
Bakan a.
Genel Müdür

*Psiko-Sosyal
Servis Refakatinde
23.12.2010
22.12.2010
1541*

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürlüğü

Bu evrak elektronik imza ile imzalandı ve DYS üzerinden gönderilmiştir. Ayrıca fiziki olarak gönderilmeyecektir.

Konya Yolu No:70 Beşevler 06130 ANKARA

Telefon: (0312) 204 13 57 - 204 13 58 Faks: 223 97 44 - 223 60 07

Ayrıntılı bilgi için irtibat: H. KANOĞLU Şb.Md.

e-posta:cte.adalet.gov.tr Elektronik Ağ: www.adalet.gov.tr

EK 7

TUTUKLU ve HÜKÜMLÜ GENÇLERLE YÜRÜTÜLEN GRUP SÜRECİNDE YAŞANANLAR

Birinci Oturum:

Deney grubuna alınan tutuklu ve hükümlülerin isimleri ilgili infaz koruma memuruna verilerek grup odasına gelmeleri sağlanmıştır. Daha önce ön test uygulaması sırasında tanışılmış olan tutuklu gençleri araştırmacı kapıda karşılamıştır. Ardından çalışma ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve ilk oturumda kendileriyle tanışılacağı söylenmiştir. Başlangıçta sessiz ve çekingen davranan grup üyeleri araştırmacı çalışmasını tanıtip, amacını açıkladıktan hemen sonra çalışmanın amacını, ne kadar süreceğini, her gün gelip gelmeyeceklerini sorarak etkileşime katılmışlardır. Israrla araştırmacının neden başka bir konu ve başka bireyleri değil de kendilerini seçtiğini öğrenmeye çalışmışlardır. İlerleyen oturumlarda da bu konu sık sık dile getirilmiş, araştırmacının pişman olup olmadığı, kendileriyle çalışmanın boşa kürek çekmek olduğu konusunu vurgulayan grup üyeleri benlik algılarıyla ilgili önemli ipuçları vermişlerdir.

İlk görüşmede araştırmacı önce kendini tanıtmış, daha sonra grupta psikolojik danışma hakkında ve çalışmasının amacı ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur. Grupta uyulacak kurallar ve ilkeler üzerinde konuşulduktan sonra üyelere adlarını soran araştırmacı, adlarının anlamını, adlarının konulma hikâyesini ve adlarıyla ilgili duygularını sorarak üyeler arasında sıcak ve samimi bir iletişim yaratmaya çalışmıştır. Üyelerden 5'i adlarının anlamını bilmediklerini, 7'si ise adlarını kimin koyduğu konusunda fikirleri olmadığını söylemişlerdir. Daha sonra üyelere üzerinde bölmelere ayrılmış bir cd çizimi olan kâğıtlar (EK 1, form 3: kişisel kayıt diski) dağıtılarak, bu cd'nin bir kayıt diski olduğu söylenmiş ve ilgili bölmelere kendileriyle ilgili gerekli bilgileri yazmaları istenmiştir. Grup üyelerinin kayıt diskine bilgileri hevesle yazdıkları gözlenmiştir. Daha sonra tüm üyelerin kişisel kayıt disklerinde yazılı olanları grupta paylaşımları sağlanmış, ortak ve farklı noktalara vurgu yapılmıştır. Oturuma ilişkin duyguları alındıktan sonra özetleme yapılmış ve oturum sonlandırılmıştır.

İkinci Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek üyelere o günkü oturumun “güven” konusu ile ilgili olacağı söylenmiş ve “güven” konusunda ne düşündükleri sorulmuştur. Üyelerin tümü söz birliği etmiş gibi kimseye güvenmediklerini ifade ettiler. Bazı üyeler başkalarına güvenmenin bedelini cezaevine girerek ödediklerini ifade ettiler. Bunun üzerine araştırmacı grup üyelerine “size güven duyulan bir anınız var mı?” diye sorduğunda cevaplar: “evet var, ben güvenilir biriyim” şeklinde olmuştur.

Bu konuşmalardan sonra “güven yürüyüşü” etkinliği üyelere anlatılarak etkinliğe katılacak gönüllü üyeler olup olmadığı soruldu. Gruptan hiç kimse gönüllü olmak istemeyince lider “ben başlayayım, kim beni yönlendirmek ister?” diye sorduğunda gülüşmeler oldu ve üyelerden biri gözünü kapatan lideri engeller arasından geçirdi. Ayrıca lideri yönlendiren üye, bir iki kez engele çarpacak gibi olan lideri korumak için hem sözlü uyarıda bulunmuş hem de fiziksel olarak engele müdahale etmiştir. Bu uygulamanın ardından diğer üyeler gönüllü olmuş ve “güven yürüyüşü” etkinliği tamamlanmıştır.

Etkinliğin sonunda paylaşımda bulunan üyeler etkinlikten bir şey anlamadıklarını, etkinliği gülünç bulduklarını söylediklerinde lider “ama ben engele çarpacak gibi olduğumda arkadaşınız telaşlandı ve beni korumaya çalıştı, hatta bizi izleyen sizlerin de telaşlı seslerini duydum” dediğinde, lideri yönlendiren üye “size bir şey olacak diye korktum” açıklamasını yapmıştır. Bunun üzerine lider “senin bu davranışın bana kendimi güvende hissettirdi” açıklamasını yaptığında grup üyeleri arasında duyguların paylaşımında yoğunluk gözlenmiştir. Üyelerden kendilerini gözleri kapalı olan ve kendilerine güvenen arkadaşlarından sorumlu hissettikleri, kendilerine güvenilmesinin hoş ama sorumluluk gerektiren bir duygu olduğu yönünde paylaşımlar alınmıştır.

Yapılan etkinlikle üyelerdeki sessiz ve gergin hava dağıtıldıktan sonra üyelere grup sürecinden neler bekledikleri sorulmuş ve “sizden bir şeyler öğrenmek, dışardan gelen birini görüyoruz, birbirimizle ve diğer koğuştaki arkadaşlarla koğuş dışında birlikte olmak ve konuşmak şansı yakalıyoruz” türü cevaplar alınmıştır. Bunun üzerine üyelere “amaç oluşturma” formu (EK 1,

form 4) dağıtılmış, “3 evet” kuralı anlatılmış ve lider tarafından “3 evet kuralı”na uygun amaç cümleleri kurularak üyelerin örnek görmeleri sağlanmıştır. Ardından üyelerden “3 evet” kuralına uygun amaç cümleleri yazmaları istenmiştir. Önceki birbirlerinin ne yazdığını görmeye çalışan ve amaç cümlesi yazmakta isteksiz davranan üyeler bir süre sonra yazacakları cümleleri önce lidere söyleyerek onaylatmaya ardından ellerinde bulunan forma yazmaya başlamışlardır. Yazma işlemi sona erdikten sonra her üyenin yazdığı amaç cümleleri yüksek sesle okunmuş ve grupla birlikte “3 evet kuralı”na uygun olup olmadıkları tartışılmıştır. Kurala uygun olmayan amaç cümlelerinin ne gibi sorunlara yol açabileceği ve bu eksikliğin nasıl giderilebileceği üzerinde tartışmalar yapılmış, tüm amaç cümleleri “3 evet” kuralına uygun hale getirildikten sonra, bu kurala uygun cümlelerin ne gibi kolaylıklar sağlayacağı tartışılmıştır.

Üyelerle bu kuralın gündelik yaşamda nasıl kullanılabileceği, cezaevinde ve cezaevinden çıktıktan sonra bu kuralı nerelerde ve nasıl kullanabilecekleri üzerinde konuşulduktan sonra oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Üçüncü Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek bu oturuma dek neler yaptıkları, paylaşmak istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorularak oturum başlatılmıştır. Üyelerden, tüm zamanlarının koğuştta geçtiği, her günün bir önceki günle aynı olduğu, yaşamlarında en ufak bir değişiklik olmadığı yönünde paylaşımlar gelmesi üzerine üyelere birer robot resmi (EK1, form 5) dağıtılarak robotlar hakkında neler söyleyebilecekleri sorulmuştur. Bu soru üzerine; makine, oyuncak, elektronik gibi tanımlamalar yapan üyelere “robotların kendi iradeleri var mıdır?”, “istedikleri davranışları yapıp yapmamaya kendi başlarına karar verebilirler mi?”, “düşünebilirler mi?” gibi sorular sorulup yanıtlar alındıktan sonra üyelerden ayağa kalkıp verilen komutlara bir robot gibi itaat etmeleri istenmiştir. Çeşitli komutlar verilip tüm üyelerin robot gibi uyması sağlandıktan sonra, üyeler çiftler halinde eşleştirilip uygulama tekrarlanmıştır.

Ardından robot gibi davrandıklarında neler hissettikleri, benzer duyguyu daha önce yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Üyeler cezaevinde aslında robottan farkları olmadığını, kendi istediklerinden çok cezaevi yönetiminin uygun bulduğu tepki ve davranışları göstermek zorunda olduklarını, fizyolojik ihtiyaçlarını dahi kendi istediklerinde değil, ancak infaz koruma memurunun izni ve refakatinde karşılayabildiklerini ifade etmişlerdir. Liderin 'peki dışarıda nasıldı?' sorusu üzerine dışarıda rahat olduklarını, Kızılay'da gezmek için neler verebileceklerini anlatmaya başlamışlardır.

Paylaşımların ardından insanların robot olmadığı, her insanın kendine özgü duyguları, düşünceleri ve davranışları olduğu vurgulanmıştır.

İnsanların robot olmadığı, birbirlerinden farklı oldukları konusu ile ilgili neler düşündükleri sorularak poster biçiminde büyütülmüş Form 6 tahtaya asıldı ve yüksek sesle okunmuştur. Okunan maddelerle ilgili paylaşımlar alındıktan sonra, birbirlerinden farklı duygu ve düşünceleri ile ilgili örnek vermeleri istendi ve ardından bir arkadaşlarını düşünmeleri istenmiş ve yeni bir etkinlik yapılacağı söylenmiştir (Ek 1, 3. oturum, 2. etkinlik). Etkinlikle ilgili olarak üyelere Form 7 dağıtılmış ve formdaki boşlukları düşündükleri arkadaşlarının özelliklerine göre doldurmaları istenmiştir. Formda; 'benim arkadaşım özeldir. Çünkü,...' ve 'benim arkadaşım farklıdır. Çünkü,...' ifadelerini doldurmaları gereken üyelerin 'farklı' ve 'özel' kavramlarını karıştırdıkları izlenmiştir. Liderin konu ile ilgili açıklamalarından sonra zorlansalar da tümü etkinliği tamamlamıştır. Arkadaşları hakkında yazdıkları ile ilgili paylaşımları alındıktan sonra, oturum üyeler tarafından özetlenmiş ve liderin iyi dilekleriyle sonlandırılmıştır.

Dördüncü Oturum:

Önceki oturum özetlenerek bu oturumda kendileri ile ilgili yeni bir çalışmaya hazır olup olmadıkları sorulmuştur. Lideri merakla beklediklerini söyleyen üyelere kendi özellikleri ile ilgili neler söyleyebilecekleri sorulmuş ve paylaşımda bulunmaları sağlanmıştır. Kendileri ile ilgili bilgi veren üyelere bu özelliklerinin günlük yaşamlarını nasıl etkilediği sorulmuş, ardından boş birer kağıt dağıtılarak bu kağıdın bir yüzüne hoşnut oldukları 5 ve hoşnut

olmadıkları 5 özelliklerini yazmaları istenmiştir. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra üyeler sırayla yazdıklarını okumuş ve diğer üyelere yazdıkları ile ilgili geri bildirim almışlardır. Ancak bu paylaşımlar esnasında zaman zaman birbirleriyle alay ettikleri, olumlu özelliklerini paylaşan üyeyi inandırıcı bulmadıklarına dair alaycı ifadeler kullandıkları gözlenmiştir. Lider ilk oturumda herkesin kabul ettiği grup kurallarını tekrar hatırlatarak ortama müdahale etme gereği duymuştur.

Olumlu özellikler ile ilgili paylaşımda bulunan üyeler sık sık lidere kendilerini onaylatmak ihtiyacı ile “hocam sizce de ben böyle biri değil miyim?” türünde sorular sormuşlardır. Lider olumlu özellikleri onaylayarak, olumlu özelliklerine vurgu yaparak olumsuz buldukları özelliklerine yönelik neler düşündüklerini sormuştur. Üyeler genelde kendilerini haklı göstermeye çalışmış, hoşnut olmadıkları özelliklerinin işe yarar kısımlarını saymaya başlamışlardır. Lider işe yarar kısımları olmasına rağmen bu özelliklerinden hoşnut olmadıklarını yazdıklarına göre bu özelliklerini değiştirmek isteyebileceklerine vurgu yaparak üyelerin dikkatini farklı bir boyuta çekmiştir. Böylece hoşnut olmadıkları özelliklerinden neden hoşnut olmadıkları, bu özelliklerini değiştirip değiştiremeyecekleri, değiştirmek için neler yapabilecekleri ile ilgili tartışma başlamıştır.

Değişimin bir anda olmayacağı, zaman alacağı ve bazen hayal kırıklığına uğrayabilecekleri hatırlatılmış, üyeler geçmişte değişmeye karar verdikleri ancak daha sonra nasıl vazgeçtikleri ile ilgili birkaç anılarını anlatmışlardır.

Paylaşımlar sona erdikten sonra üyelere form 8 dağıtılarak boşlukları doldurmaları istenmiş, ardından yazılanlar grup içinde paylaşılmıştır. Üyelerin ortak yazdığı maddeler üzerinde durulmuş, ortak maddelerin üyeler arasında bağlılığı artırıcı işlev gördüğü gözlenmiştir.

Oturum özetlenerek sonlandırma yapılmıştır.

Beşinci Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek üyelere ‘şu anda nerede olmak isterdiniz?’ sorusu yöneltilecek etkileşim başlatılmıştır. Üyeler Kızılay’da, İstanbul’da, deniz kenarında, ailelerinin yanında, cezaevi dışında herhangi bir yerde olmak istediklerini söyleyerek görüşmüşlerdir. Üyelere cezaevinden çıktıktan sonra ne yapmayı planladıkları ve bugünden gelecekteki planları için neler yapabilecekleri sorulmuştur. Üyelerden sadece biri cezaevinin birçok olanağı olduğunu, bu olanakları kullanarak geleceğe hazırlandığını söyleyebilmiştir.

Üyelere birer boş kâğıt verilerek, kâğıdın bir yüzüne şu anda sahip oldukları 8 özelliklerini, kâğıdın öbür yüzüne de cezaevinden çıktıktan sonra sahip olmak istedikleri 8 kişilik özelliğini yazmaları istenmiştir. Yazma işlemi bittikten sonra sahip olunan özelliklerden farklı özelliklere sahip olmak istediklerini belirten üyelerle sahip olmak istedikleri özelliklere nasıl ulaşabilecekleri konusu tartışıldıktan sonra tüm üyelere 15- 20 yıl sonrasını hayal etmeleri istenmiştir. Nerede yaşadıklarını, nasıl bir evde yaşadıklarını, ne iş yaptıklarını, evli olup olmadıklarını, çocuklarının olup olmadığını hayal etmeleri istenmiştir. Hayalini kurdukları 15-20 yıl sonraki kendilerinden şu anda cezaevinde tutuklu olan kendilerine bir mektup yazmaları istenmiş ve bu işlem için 30 dakika süre tanınmıştır. Daha sonra üyelere mektuplarını paylaşmaları ve mektubu yazarken ve mektubu alıp okuduklarında neler hissettiklerini paylaşmaları istenmiştir. Gerek hayal kurarken, gerek mektup yazarken ve gerekse paylaşırken üyelerin çok zorlandığı, özellikle uzun süre hüküm giymiş olanların çok etkilendikleri gözlenmiştir. Ancak bütün üyelerin hayallerinin olumlu olması geleceğe yönelik umut taşıdıkları konusunda lidere ipucu vermiş ve motivasyonunu arttırmıştır. Hayallerin olumlu olması, bu hayallere ulaşmak için bugünkü zorlukların fırsat olabileceği üzerinde konuşulduktan sonra oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Altıncı Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek, üyelerin önceki oturumla ilgili duyguları sorulmuştur. Duygu kavramından ne anladıkları, bir insanda hangi duyguların olabileceği konusunda grup içinde tartışma başlatılmış; insanın mutluluk, üzüntü, korku, nefret ve öfkeden oluşan beş temel duygusu tanımlanmıştır.

Ardından üyelerden beş duygu ile ilgili yaşantılarını paylaşımları istenmiş ve üyelerin bu duygularını nasıl ifade ettikleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra kartlara yazılı (Ek 1, 6. oturum, Form 9) küçük öyküler okunarak duyguların tahmin edilmesi istenmiştir. Duyguları tahmin ederken zorlanıp zorlanmadıkları sorulmuş, hangi duyguları anlamada zorlanabilecekleri sorularak etkileşime devam edilmiştir.

Ardından öfkenin de bir duygu olduğu ancak uygun biçimde ifade edilmediğinde saldırganlığa, dolayısıyla başkalarına zarar vermeye yol açabileceği söylenerek saldırganlık ve tetikleyicileri tanımlanmıştır. Üyeler sık sık liderin sözünü keserek öfke durumunda neler yaptıklarını, nelerin kendilerini kızdıracaklarını uzun uzun anlatmaya çalışmışlardır.

Lider diğer tüm duyguların ve son olarak öfke duygusunun olası yarar ve zararları üzerinde grup tartışması başlatmış, öfkenin sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi üzerinde durulmuş ve üyelerden kendi yaşantılarından örnekler vermeleri istenmiştir. Olumsuz örneklerin çokluğu üzerine, öfkenin günlük yaşamı sekteye uğratabileceği, uygun biçimde ifade edilmezse bireyin kendine ve başkalarına zarar vermesine sebep olabilecek bir duygu olduğu üzerinde durulmuş ve öfke duygusunun kontrol edilebileceği söylenmiştir. Bunun üzerine öfke kontrolünün tanımı yapılmış, üyelerden hayal etme egzersizi ile çok öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri bir anlarını hayallerinde canlandırmaları istenmiştir. Ardından aynı olaya saldırgan davranış dışında farklı bir tepki gösterdiklerini hayal etmeleri istenmiş ve iki hayalde bedenlerinde duyumsadıkları duygular ve hissettikleri duygularla ilgili paylaşımda bulunmaları sağlanmıştır. Paylaşımların sona ermesiyle oturum özetlenmiş ve sonlandırma yapılmıştır.

Yedinci Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek, paylaşmak istedikleri herhangi bir yaşantıları olup olmadığı soruldu. Diğer koğuyla futbol maçları olduğunu, diğer koğu hem yendiklerini, hem de dövdüklerini anlatmaları üzerine bu oturumda tam da bu konu üzerinde duracaktık açıklamasıyla olayın nasıl olduğunu anlatmaları istendi. Üyelerin paylaşımından yola çıkılarak bazı olayların bireylerde duygusal yoğunluğa neden olduğu, bu duygusal yoğunluğun etkisiyle olaylara düşünmeden ani tepkiler verilebildiği şeklinde açıklamalar yapılarak, üyelerden benzer yaşantılarını ve bu yaşantılar sırasında neler hissettiklerini anlatmaları istendi. O ana dek etkileşime pek katılmayan üyeler dahi paylaşma istekle katıldılar. O anda neler hissettiklerini, karşı tarafa nasıl zarar verdiklerini keyifle anlattılar. Liderin şu anda buradan baktığınızda bu olaylarla ilgili ne hissediyorsunuz sorusu üzerine, üyelerin çoğu bu anlattıkları olaylar nedeniyle cezaevinde olduklarını, geçmişte de bu olaylar nedeniyle okuldan atıldıklarını, evde babadan dayak yediklerini, o olaylar olmasaydı şu anda cezaevinde olmayacaklarını anlattılar. Lider: “olaylar daima olacaktır, bunların bir kısmını önleme şansı bulabiliriz belki ama çoğu olayı değiştirme şansımız olmayabilir. Ama kendimizi daima kontrol edebilir, duygularımıza ve tepkilerimize hakim olabiliriz. Şimdi anlattığınız bu olaylara farklı nasıl tepki verebilirdiniz, farklı tepki verseydiniz neler olurdu bunu konuşmak istiyorum” diyerek etkileşimi ve dikkatleri farklı bir yöne çekmiştir. Olan oldu, farklı tepki veremeyiz ki diyen üyelere grup içinden diğer üyeler hayal edeceksin, düşüneceksin, olsaydı diyeceksin gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Ardından üyelerden öfkelerini kontrol edip başka türlü tepkiler verebilecekleri ama bu tepkilerin karşı taraf üzerinde etkili olmayacağı üzerinde açıklamalar gelmeye başlamıştır. Etkili olan şiddet mi sorusu karşısında duralayan üyelere şiddetin sonucunu az önce konuştuk, farklı tepkiler düşünmenizi istiyorum diyerek üyeleri yönlendirmiştir. Farklı tepkiler ve olası sonuçları konuşulduktan sonra üyelere trafik lambasının ne işe yaradığı soruldu, gülüşmelerden sonra cevaplar gelmeye başladı. Üyelerin cevapları alındıktan sonra lider trafik lambasını trafik dışında kendi yaşamımızda kullanabilir miyiz acaba, sorusuyla üyelerin dikkatini çekti

sonra, öfkelerine hâkim olamadıklarını söyledikleri olayları hatırlatarak trafik lambası metaforunu (Ek 1, 7. oturum) bu olaylardan ikisine uyarlamıştır. Diğer olaylara üyeler tarafından trafik lambası metaforu uygulandıktan sonra oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Sekizinci Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek trafik lambası örneğini günlük yaşamlarında kullanıp kullanmadıkları soruldu. Birkaç üye trafik lambası örneğini düşündüklerini ancak kullanmak için herhangi bir olay olmadığını ifade etmişlerdir.

Lider “bu oturumda iletişim üzerine konuşacağız” diyerek iletişimi tanımlamış, sözlü ve sözsüz davranışları örnekler göstererek canlandırmıştır. Gülüşen üyelere iletişimde neleri önemli buldukları, sözlü mesajlara mı sözsüz mesajlara mı daha çok itibar ettikleri sorularak grup içi tartışma başlatılmıştır.

Paylaşımlardan sonra lider üyelerin dikkatini duvara astığı iletişim engelleri posterine (Ek 1, 8. oturum, form 10) çekerek, her bir iletişim engeli üzerinde örnekler vererek üyelerin paylaşımda bulunmalarını sağlamıştır. Daha sonra üyelerin her birine Form 11 dağıtılarak, karikatürde ne gördükleri, karikatürde iletişim engeli olup olmadığı, varsa hangi iletişim engelini temsil ettiği yönünde sorular sorularak üyelerin paylaşımda bulunmaları sağlanmıştır. Üyelerin tutuklu olmalarının da etkisiyle daha çok yargılama iletişim engeli üzerinde durdukları gözlenmiştir.

Daha sonra aynı etkinlikle ilgili olarak üyelere form 12 dağıtılmış ve formdaki ifadeler sırayla yüksek sesle okutularak ne gibi iletişim engelleri taşıdıkları ile ilgili olarak grup içi tartışma yapılmıştır. Okuma bittikten sonra üyelere ‘formda yer alan ifadelerden size tanıdık gelen var mı? Bu ifadelerden sizin kullandığınız var mı?’ gibi sorular sorularak paylaşımda bulunmaları sağlanmıştır. Üyeler koğuş arkadaşlarına “Sen güçlü birisin, bir şekilde halledersin”, “Zamanla bunlar da geçer” gibi ifadeleri çok kullandıklarını, bu ifadelerin kendilerini iyi hissetmelerine neden olduğunu söylemişlerdir. Liderin “bunun yerine sizi daha iyi hissettirecek ne olabilirdi?, bunun yerine ne

duymak isterdiniz?” soruları üzerine, bazen bu ifadelerin gelişigüzel, bir şey söylemiş olmak için söylendiğine dair farklı görüşler gelmeye başlamıştır.

Empatik, duyguları anlamaya yönelik bazı ifade örnekleri verilerek oturum özetlenmiş ve sonlandırma yapılmıştır.

Dokuzuncu Oturum:

Önceki oturum özetlenerek oturumdan neler hatırladıkları sorularak üyeler arasında paylaşım başlatılmıştır. Koğuştaki arkadaşlarıyla konuşurlarken iletişim engeli taşıyan cümle kurduklarında birbirlerini yakaladıklarını, televizyon izlerken iletişim engeli yakaladıklarında bunu birbirleriyle paylaştıklarını, bazen bunu bir oyuna dönüştürdüklerini anlattılar.

Bu paylaşımlar üzerine lider “bu gün de sizlerle başka bir etkinlik yapacağız” diyerek ‘ben dili’ ve ‘sen dili’ ile ilgili cümlelerin yazılı olduğu formları (Ek 1, 9. oturum, Form 13) dağıtarak cümlelerin her birinin sırayla yüksek sesle okunmasını sağlamıştır. Her bir cümle okunduktan sonra üyelere bu cümlelerin kendilerinde ne tür duygular oluşturacağı, bu duyguların etkisi altında ne tür tepkiler verecekleri sorulmuş ve paylaşımlardan sonra üzerinde farklı olayların yazılı olduğu kartlardan birer tane çekmeleri istenmiştir (Ek 1, 9. oturum, form 14). Kartlar çekildikten sonra, her üye çektiği karttaki olayı okumuş, önce doğal tepkisini vermiş, ardından ‘sen dili’ ve ‘ben dili’ ile tepkiler vermesi istenmiş, ilk doğal tepkisinin hangisine daha yakın olduğu sorularak hem ‘sen dili’ ‘ben dili’ arasındaki farkı görmesi, hem de kendi doğal tepkileriyle ilgili olarak farkındalık kazanması amaçlanmıştır. Bu işlem tüm üyeler için tekrarlandıktan sonra sonraki oturuma kadar üyelere yapmaları istenen ev ödevleri (Ek 1, 9. oturum, form 15) dağıtılmış. Ödevler anlaşıldıktan sonra oturuma özetleme ile son verilmiştir.

Onuncu Oturum:

Önceki oturum özetlenerek, ev ödevleri ile ilgili paylaşımlar alınmıştır. Üyeler liderin söylediği her cümleyi ‘hocam ben dili’, ‘hocam sen dili’ diyerek tanımlaya çalışmış kendi aralarında gülüşmeleri epey sürmüştür. Lider “önceki oturumdan bu yana neler düşündünüz, neler hissettiniz?” sorusuyla

üyelerin dikkatini oturuma çekmeye çalışmıştır. Üyelerden bir kısmı, “hocam gelmeni dört gözle bekledik”, “hocam görüş gününde sevinçle uyanırdım, şimdi seni beklerken öyle sevinçli oluyorum” gibi duygu cümleleri kurarken, bazıları ise “acaba hoca bu defa ne getirecek ne yapacağız diye merak ettim?”, “öğrendiklerimi düşündüm, ne işime yarayacak diye düşündüm.” Şeklinde düşünce içeren cümleler kurmuşlardır. Lider cümleler arasındaki bu farklılığa dikkat çekerek, “duygular nedir, düşünceler nedir, bu ikisi farklı şeyler midir?” sorularıyla etkileşime yeni bir yön vermiştir. Sorular ile ilgili olarak üyelerin paylaşımları alındıktan sonra lider, üyelere şimdi beni izlemenizi istiyorum diyerek, birden yerinden fırlamış, pencereye doğru hızla gitmiş ve pencereden dışarıyı görmeye çalışmış, ardından hiç konuşmadan omuzları düşmüş, kaşları çatık bir şekilde yavaş yavaş yerine dönüp oturmuştur. Üyeler merakla “hocam ne oldu, nereye baktınız, dışarıda bir şey yok ki” diyerek şaşkınlıklarını dile getirmişlerdir. Bazı üyeler yerlerinden kalkıp dışarı bakmaya gitmişlerdir. Lider “bu bir canlandırmaydı, söz kullanmadan size bir şey canlandırdım, rol yaptım” dediğinde “hocam korkuttun bizi, sessiz sinema mı oynayacağız” türünde tepkiler almıştır. Liderin “benim az önce yaptığımı bakarak ne hissettiğimi tahmin edebilir misiniz?, sizce az önce benim duygularım neydi? Az önce ne oldu?” soruları üzerine etkileşim başlamış ve üyeler tahminlerini ifade etmeye başlamışlardır. Üyelerin duyguları kolay ve hızlı tahmin ettikleri gözlenmiştir.

Bunun üzerine üyelere Form 16 (Ek 1, 10. oturum) dağıtılarak, yazılı olayların yanına olası duyguları yazmaları istenmiştir. Yazma işlemi bittikten sonra birbirlerinin ne yazdığını merak eden üyelerin birbirlerinin formlarını çekiştirdikleri, birbirlerinin yazdıklarını okumaya çalıştıkları gözlenmiştir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra, yazdıkları duyguları neye göre yazdıkları, tahminlerini nasıl yaptıkları sorulmuş ve beden hareketlerinin, davranışların duygular için ipucu olabileceği üzerinde fikir birliğine varıldıktan sonra, bu bilginin ne işe yarayacağı, davranışlardan duygunun tahmin edilmesinin günlük yaşamda ne tür kolaylıklar sağlayabileceği konusu tartışmaya açılmış ve üyelerden paylaşımlar alınmıştır.

Paylaşımlardan sonra bir sonraki oturuma kadar bir arkadaşlarıyla veya infaz koruma memuruyla yaptıkları konuşmada karşılarındakinin hissettikleri üzerinde odaklanmaları ve bunları kaydetmeleri üzerine bir ödev verilerek oturum özetlenmiş ve sonlandırma yapılmıştır.

Onbirinci Oturum:

Önceki oturum özetlenerek ev ödevleri üzerinde duruldu. Paylaşımlardan sonra, 'davranışlarınız hakkında hiç düşündünüz mü?', 'çekingen davranış nasıl olur?', saldırgan davranış nasıl olur?', 'daha önce atılğan davranış diye bir şey duydunuz mu?', atılğan davranış nasıl olur?' gibi sorularla grup tartışması başlatılmış ve üyelerin atılğan davranış saldırganlığın bir türü gibi algıladıkları fark edilmiştir. Bunun üzerine saldırgan ve çekingen davranışa verdikleri örnekler atılğan davranış özelliğine göre uyarlanarak dönüştürülmüş ve aradaki farkı görmeleri sağlanmıştır. Üyelerden de aynı şekilde aynı olaya saldırgan, çekingen ve atılğan tepki türlerinden örnekler vermeleri sağlanarak atılğan davranış kavramaları pekiştirilmiştir. Ardından her davranıştan sonra olabilecekler üzerinde durularak, atılğan davranışın çekingen ve saldırgan davranışa üstünlükleri üyelere buldurulmuştur.

Çekingen, saldırgan ve atılğan davranışların olası sonuçları tartışılırken üyelerin her birine beyaz, kırmızı ve mavi renkli birer kart dağıtılmıştır. Kartların renkleri üyeler arasında esprilere ve gülüşmelere neden olmuştur. Birbirlerine kırmızı kart göstererek 'seni oyundan atıyorum', 'çık dışarı' diyerek gülüşen üyelerden üzerinde olaylar yazılı olan kartlardan (Ek 1, 11. oturum, form 17) çekmeleri ve kartın üzerinde yazılı olan olayı yüksek sesle okumaları istenmiştir. Çektiği karttaki olayı okuyan üyeden olaya bir çekingen, bir saldırgan, bir de atılğan tepki örneği vermesi istenmiş, diğer üyelere de söylenen tepkinin çekingen olduğunu düşünüyorlarsa mavi, saldırgan olduğunu düşünüyorlarsa kırmızı, atılğan buluyorlarsa beyaz kartı göstermeleri söylenmiş ve etkinlik başlatılmıştır. Üyeler söylenen tepkilere bazen şaka olsun diye farklı renkte kart gösterebilirler de etkinliğe keyifle katıldıkları gözlenmiştir.

Bir sonraki oturuma kadar üyelerden kendi davranışlarını gözlemleyerek saldırgan, çekingen ve atılgan davranışlarını kaydetmeleri istenmiş, oturum özetlenmiş ve sonlandırma yapılmıştır.

Onikinci Oturum:

Bir önceki oturum özetlenmiş ve bu oturumda önemli bir konu öğrenecekleri söylenerek lideri dikkatle dinlemeleri ve verilen örnek gibi kendilerinin de örnek olaylar düşünmeleri istenmiştir. Daha sonra üyelere, “siz otobüse binerken, adamın biri ön kapıdan hızla iner, size çarpar ve çamurun içine düşürür. Bu durumda tepkiniz ne olurdu?” sorusu yöneltilmiş ve üyelerden “döverdim, küfredirdim” gibi cevaplar alınmıştır. Bazı üyeler ama bunlar saldırgan tepki, atılgan tepki mi bulacağız diyerek bir önceki oturuma gönderme yapmışlardır. Üyelerden konu ile ilgili yorumlar gelirken, üyelere ABC modelini gösteren şemalar (Ek 1, 12. oturum, form 18) dağıtılarak ‘verdiğiniz tepkilerin sebebi çamura düşmenizdi öyle değil mi?’ sorusuyla etkileşim yeniden başlatılmıştır. Üyelerden alınan onaylama cevabı üzerine ‘o halde çamura düşme olayı sürdüğü müddetçe sizin tepkiniz değişmeyecek değil mi? Yani neden aynı kaldıkça sonuç da değişmeyecek, doğru mu?’ sorusu yöneltilmiş, üyelerin bu soruya da ‘evet’ cevabı vermeleri üzerine lider, “sizi çamura düşürüp koşarak uzaklaşan adamın ardından gelen biri, size ‘kusura bakmayın size çarpan adama telefon geldi, çocuğu trafik kazası geçirmiş, ağır yaralıymış, acelesi vardı’ diyor. Şimdi tepkiniz ne olurdu?” sorusunu yöneltince üyelerden ‘üzülürdüm’, ‘yazık derdim’, ‘küfrettiğim için pişman olurdum’ gibi cevaplar gelince lider ‘ama sizin çamura düşme olayı değişmedi, siz hala çamurun içindesiniz ve adam sizi düşürdü’ deyince bazı üyeler ‘hocam sen de bizi kışkırtma, adamın kötü niyeti yokmuş işte’ tepkileri gelmiştir. Bunun üzerine lider ‘olay değişmedi ama sizin tepkiniz değişti, çünkü sizin tepkinize yol açan olayın kendisi değil, sizin olaya yüklediğiniz anlamdı, yani sizin olaya dair düşünceniz, inancınızdı’ açıklaması yapılarak dağıtılan form üzerinde ABC modeli anlatılmış ve üyelerden gelen farklı örnekler üzerinde ABC modelinin nasıl işlediği anlatılmıştır.

Bir olaya tepki vermeden önce olaya yönelik düşünceleri fark etmek, bu düşüncelerin dışında farklı bir düşünce olup olamayacağını düşünmek, farklı

düşününce duyguların da değişebildiğini ve dolayısıyla tepkilerin de değişebildiğini fark etmek günlük yaşamı nasıl etkiler?, türünde sorular ve açıklamalarla üyelerin paylaşımında bulunmaları sağlanmaya ve üyelere düşüncelerin duyguları ve duyguların da davranışı etkilemesi ile ilgili farkındalık yaratılmaya çalışılmıştır.

Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Onüçüncü Oturum:

Önceki oturum özetlenerek neler hatırladıkları üzerinde durulmuş ve bu oturumun da önceki oturumda öğrendikleri ile ilgili olacağı vurgulanmıştır. Paylaşımlar devam ederken üyelere bilişsel çarpıtmalar ile ilgili birer form (Ek 1, 13. oturum, form 19) dağıtılmış ve bu formu incelemeleri sağlanmıştır. Formda yer alan bilişsel çarpıtmalar üzerinde tek tek durulmuş ve örnekler verilmiştir.

Bir önceki oturumdaki örnek olayda olumsuz duyguya ve olumsuz tepkiye yol açan düşüncelerin çarpıtılmış düşünceler olduğu, bunların otomatik düşünce dediğimiz düşüncelerden kaynaklandığı açıklanmış ve önceki oturumda verilen örnekler üzerinde bilişsel çarpıtma ve otomatik düşünce tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Örnek olaylardaki otomatik düşüncelerin üyeler tarafından bulunması teşvik edilmiş ve bir süre sonra üyelerin düşüncelerin çarpıtılması ile ilgili yerinde tespitler yaptıkları, sebepleri üzerinde tartışabildikleri gözlenmiştir.

Ardından üyelere cezaevinden çıkınca dışarıdaki devam edecek yaşamları konusunda hayal kurmaları söylenmiş ve 8 dakika süre tanınmıştır. Sürenin sonunda hayallerini paylaşan üyelere hayallerinde bilişsel çarpıtma olup olmadığı sorulmuş, üyeler kendi hayallerindeki bilişsel çarpıtmaları bulmaya çalışmışlardır.

Üyelerden günlük yaşamlarında tespit ettikleri bilişsel çarpıtmaları kaydetmeleri istenmiş ve oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Ondördüncü Oturum:

Bir önceki oturum özetlenerek, bir önceki oturumdan bu yana tespit edebildikleri bilişsel çarpıtmalar ile ilgili paylaşımları alınmıştır. Ardından kurallar ile ilgili ne düşündükleri, ne hissettikleri sorularak etkileşim başlatılmıştır. Kurallardan hoşlanmadıklarını belirten üyelere liderin “kurallar olmasaydı daha mı rahat ederdiniz, örneğin bana şu kural olmasaydı daha rahat ederdik diyebileceğiniz bir kural söyler misiniz?” sorusu üzerine “aslında kurallar olmasa duruma göre herkes bundan zarar görebilir, o anda kim güçlüyse o kazanır” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Daha sonra üyelere cezaevindeki, evdeki ve sokaktaki sorumluluklarından beşer tane yazabilecekleri hazır birer form (Ek 1, 14. oturum, form 21) dağıtıldı. Doldurmaları için 10 dakika süre tanınan mahkûmların cezaevi sorumluluklarını hızla yazdıkları, ancak sokak ve ev konusunda takıldıkları gözlenmiştir. Bu duruma dikkatleri çekildiğinde cezaevine girmeden önce de eve pek uğramadıklarını, eve uğrasalar da evde hiçbir şey yapmadıklarını, hiçbir şeyden de sorumlu olduklarını düşünmediklerini ifade ettiler. Sokağa gelince, sokakta insanın ne gibi sorumluluğu olabilir ki diyerek gülüşmeleri üzerine lider “caddede arabaların arasında yürümeme, böylece hayatta kalma sorumluluğu olabilir mi?” açıklamasını getirince “haa, o bir sorumluluk mu, o zaman çok var.” Diyerek sokaktaki sorumlulukları ile ilgili maddeler yazabilmişlerdir. Yazdıklarını paylaşımları istendiğinde sırayla yazdıkları tüm sorumlulukları okuyan üyelere “aranızda benzer sorumluluk yazan var mı?, Cezaevi, ev veya sokaktaki sorumluluklar arasında benzer olanlar var mı?, Sorumluluklarınız arasında yerine getirmediğiniz var mı?, Hangileri?, Sorumluluklar yerine getirilmezse ne olur?” türünde sorular sorulmuş ve üyelere “cezaevinde arkadaşlarım beni koğuştta istemezler, yalnız kalırım, cezaevi disiplin kuruluna giderim, ceza alırım, şu anda yapabildiğim birçok şey elimden alınır” gibi daha çok cezalandırılmaya ilişkin cevaplar alınmıştır. Diğer insanların zarar görmesi, acı çekmesi konusuna değinilmediğinden lider bu konuya değinerek paylaşımı farklı bir boyuta çekmiştir.

Paylaşımlar cezaevindeki günlük yaşamlarında yerine getirmek zorunda oldukları sorumlulukları ile ilgili konularda devam etmiş, oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

Onbeşinci (Son) Oturum:

Önceki oturum özetlenmiş ve üyelere bu oturumun son olacağı söylenerek duygularını paylaşmak isteyen var mı sorusuyla oturum başlatılmıştır.

Üyelerden oturumların bitmesi, bir daha görüşmeyecek olmayla ilgili hüzünlü cevaplar gelmiştir. Mektup göndermek istediklerini söyleyerek liderden adres istemişlerdir. Mektupla iletişimin sürebileceği, ama bir gün cezaevinden çıktıklarında dışarıda da karşılaşılabileceği vurgulanarak cezaevinden çıkana dek neler yapılabilir, cezaevi yaşamı gelecek için bir fırsata dönüştürülebilir mi konuları tartışmaya açılmıştır. Bazı üyeler cezaevi olmasa eğitim hayatlarının çoktan biteceğini, bazıları meslek edindiklerini söyleyerek çıkana dek, dışarıdaki yaşama cezaevinde hazırlanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Şu anda sahip oldukları hangi özelliklerin onları cezaevinden sonraki yaşama hazırladığı, güçlü olan yanlarının ne olduğu sorulduğunda, genç olduklarını, sağlıklı olduklarını, öğrenmeye istekli olduklarını ve kendileri için yapılan çalışmalara katılmak ve yeni şeyler öğrenmek için hem zamanları hem istekleri olduğunu belirterek güçlü yanlarının farkında olduklarını göstermişlerdir.

Amaçlarına ulaşmış ulaşmadıkları, grup yaşantısının onlara ne kazandırdığı sorulduğunda ise ilk oturumlarda sıkıldıklarını, koğuştan kalkıp gelmenin zor geldiğini, ancak zamanla oturumları bekler olduklarını, grupta yapılanların, öğrendikleri yeni şeylerin hoşlarına gittiğini, en çok sen dili-ben dili etkinliği ve bilişsel çarpıtmalardan etkilendiklerini, öfke kontrolünü öğrendiklerini, toplum içinde konuşma deneyimi kazandıklarını ifade ettiler. son olarak B10 ve B8 koğuşları sizi seviyor dediler.

Bunun üzerine son test uygulaması için hazır olup olmadıkları sorulmuş ve olumlu yanıt üzerine son test uygulamasına geçilmiştir.

Uygulama bittikten sonra grubun bitişı ve ayrılmaya ilişkin paylaşımların ardından üyeler tek tek lidere sarılarak kendilerini unutmamasını, mektuplarını bekleyeceklerini, arada görüşe gelmesini istediklerini söyleyerek vedalaşmışlardır.

EK 8
MAHKÛMLARLA YAPILAN ETKİNLİKLERDEN ÖRNEK FORMLAR,
CEVAP KÂĞITLARI

EK 3.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu araştırma, cezaevindeki hükümlü ve tutukluların psikolojik durumlarını araştırmak amacıyla yapılmaktadır. Bu amaçla, size verilen anketlerdeki soruları cevaplamanız istenmektedir. Lütfen soruların başındaki **yönergeleri dikkatlice okuyunuz** ve size **en uygun gelen seçeneği** işaretleyiniz.

Lütfen **cevaplanmamış soru bırakmayınız**.

Buradaki anketlere vereceğiniz cevaplar ve kişisel (demografik) bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacak ve kesinlikle **gizli tutulacaktır**. Bu nedenle adınızı soyadınızı **yazmayınız**.

Bu çalışmaya olan katkınız ve verdiğiniz cevaplardaki samimiyetiniz için teşekkür ederim.

Araştırma Görevlisi
Şirin Yatkın

Yaşınız:

Medeni Haliniz:

☒ Bekar ☐ Evli ☐ Boşanmış

Eğitim durumunuz:

☐ Okur yazar değil ☐ Okur yazar
☐ İlkokul mezunu ☒ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu ☐ Yüksek okul/Üniversite mezunu
☐ Yüksek Lisans Mezunu

En uzun süre yaşadığınız yer:

☐ Köy
☐ Kasaba
☐ Şehir (Gecekondu)
☒ Şehir (Merkez)

(MESSY)

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1. İnsanları güldürürüm.			X		
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.		X			
3. Kolayca sinirlenirim.			X		
4. Sık sık yakınıyorum ya da şikayet ederim.	X				
5. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).	X	X			
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.	X				
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					X
8. Bir çok arkadaşım var.					X
9. Öfkelendiğim zaman tokat atarım veya vururum.				X	X
10. İncinmiş bir arkadaşımı yardım ederim.			X		
11. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.			X		
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.		X			
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.	X	X			
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.				X	
15. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).	X				
16. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.	X				
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.	X				
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.		X			
19. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.			X		
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.					X
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.	X				
22. İyi sır saklarım.					X
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.				X	X
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim (diğer insanları üzmeye çalışırım).		X			

"BİR UMUTTUR YAŞAMAK"

Form 3

Kişisel Kayıt Diski

"AEMASIN O TAA İÇTEN GÜLEN

GÖZLERDEN BİR DAMLA YAŞ ARKADAŞ

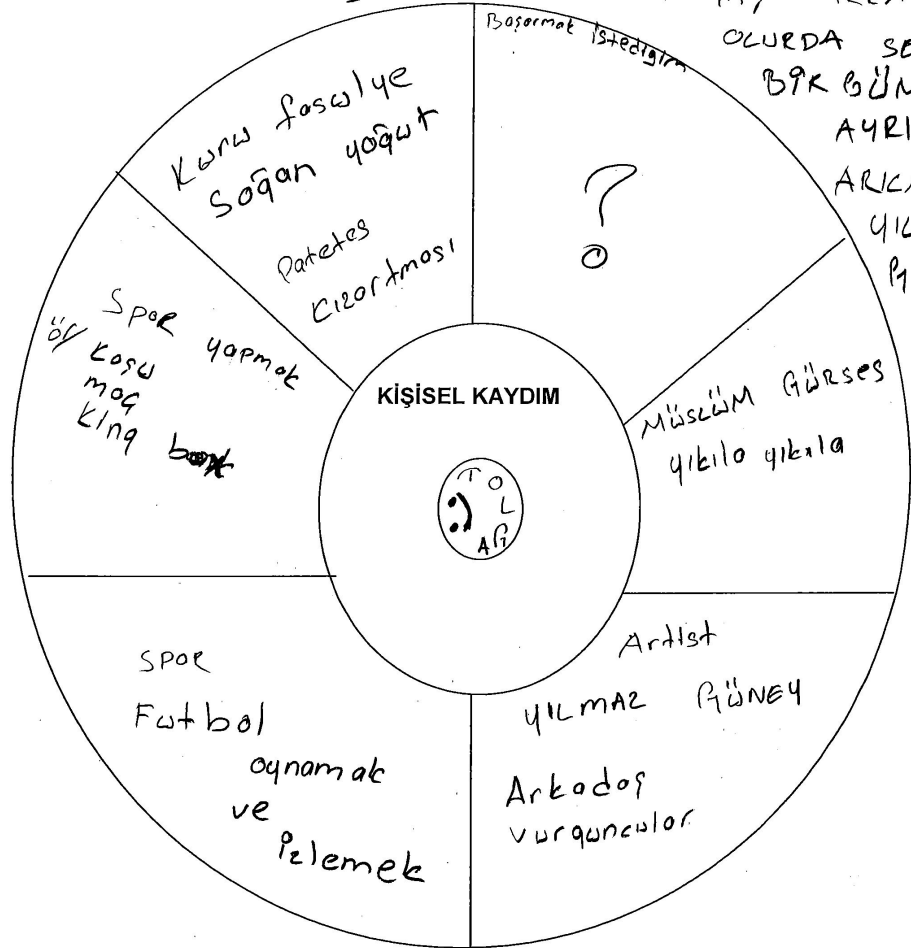
OLURDA SENİNLE
BİR BÜN

AYRILIRSAK

ARKADAŞ"

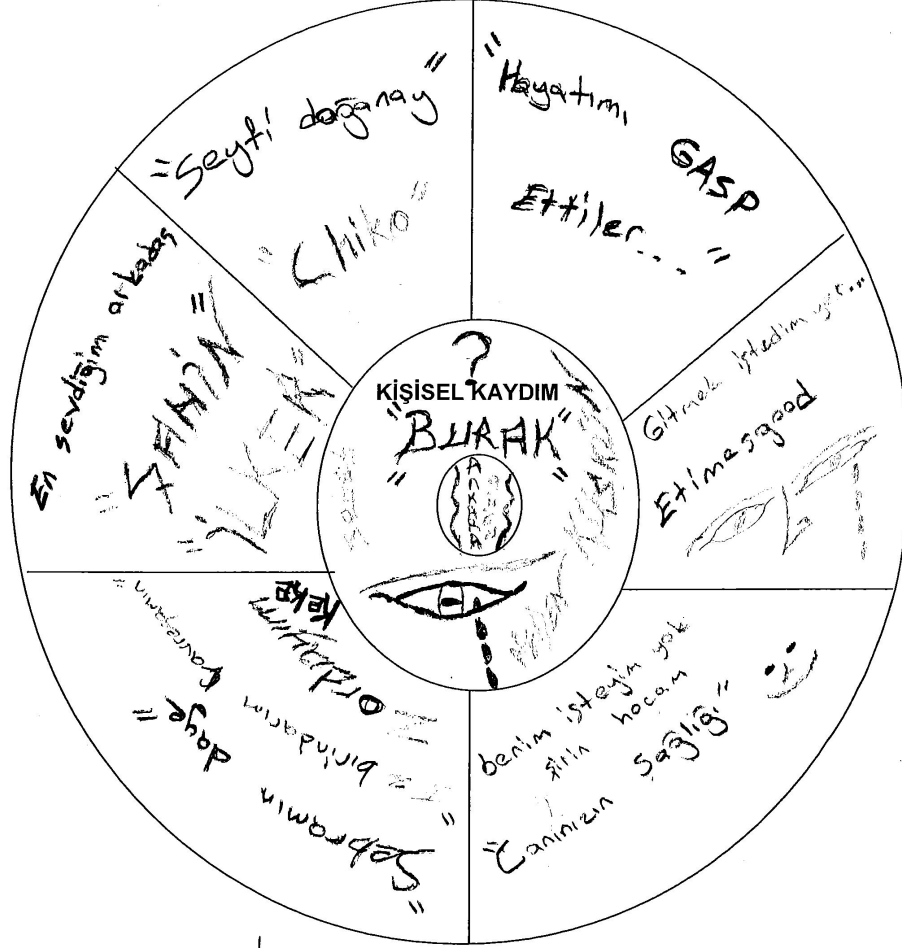
YILMAZ

PÜNEY



Form 3

Kişisel Kayıt Diski



FORM 4**AMAÇ OLUŞTURMA**

Amaç belirlerken aşağıdaki soruları gözden geçiriniz.

- Amaçlarım, diğerlerinin değişmesini beklemekten ziyade kendimi değiştirmeyi içeriyor mu?

- Amaçlarım benim kontrolümde olan şeyleri değiştirmeyi içeriyor mu?

- Amaçlarım gerçekçi mi?

Aşağıdaki tabloda yazılı olan amaçları inceleyin. Her bir amacın Üç Evet Kuralıyla ilişkisini inceleyin. Hazır olduğunuzda aşağıdaki tabloya Üç Evet Kuralına uygun ulaşmak istediğiniz 3 amaç cümlesi yazınız.

Belirtilen amaç	Üç Evet Kuralına uygun mu	Planın bir parçası olabilir mi?
Öfkemi daha iyi kontrol etmeyi öğrenmek istiyorum	Evet	Evet
Ana babamla daha iyi geçinmek istiyorum	Evet	Evet
Herkesin beni sevmesini istiyorum. O zaman mutlu olacağım	Hayır	Hayır
Buradan kurtulmak	Hayır	Hayır
Yeni bir Hayat kurmak sil baston yapmak	Evet	Evet
Güzel bir iş sahibi olmak	Evet	Evet

FORM 7:

ARKADAŞIM ÖZEL VE FARKLI

Bir arkadaşınızı belirleyin ve bu sayfayı onun için doldurun.

Arkadaşımın adı Murat (soyadını yazmayın)

O farklıdır,

Çünkü: Kısa ve karakteri tanıdığım insan-
lardan farklı duygular ve düşünceleri
yaşamıyor. Yaptığını dediğini yapar
güçlü insan gibi bir duygular ve düşü-
nceleri yakıyor.

O özeldir,

Çünkü: Herşeyimi paylaştığım sınırsız
rahatlıkla yaşadığım için her tek
bir anında bir şey olur bana
tek etrafımda avarak diğer
arkadaşlarım mefakalidir
kendilerini düşünür ama kendinden
önce arkadaşlarını düşünür. Özeldir.

Hayatım

Selamınaleyküm ~~blader~~ nevbim iyissin estiden qol aqlar
ekristik şindî nullo bin yuvam aibn var kışke gesuñte
gebrage geliken dalka yî dâsmekijmîr. Şindî 60 yavındayim
güzel ki şim var şindî Sen neşiyon cema-eubinde iyissin inallah
işindir 20 yıl önce olsaydı geşüne geşirdim. Zaman herdeñ
burada ocañ arabalar var şindî. ucañ motorsikletler var
şindiki zamanda hersey veyge kışte şindî cemaadida
vasaydı şindî dıgıle olardı. neyse bendine iyi bak Bay
Bay

[Signature]

Form 8

Olsaydım

1. Bir ağaç olsaydım..... Meşe (palamut)..... olmak isterdim.
Çünkü..... Meşe ağacı gibi sağlam ve yıkılmaz
2. Bir şehir olsaydım..... Ankara..... olmak isterdim.
Çünkü..... Başkent diye adlandırılıyor
3. Bir kuş olsaydım..... Serçe..... olmak isterdim.
Çünkü..... Serçeler daima özgür ve kafalarına göre
4. Bir şarkı olsaydım..... Arabes şarkı..... olmak isterdim.
Çünkü..... Şarkılar duyguları daha iyi ifade eder
5. Bir ülke olsaydım..... Türkiye..... olmak isterdim.
Çünkü..... Medeni, Dinine düşkün, dili güzel ve Demokras
6. Bir kitap olsaydım..... Madde alışkanlı..... olmak isterdim.
Çünkü..... Öğrenci, geneliğe ve yeni nesile örnek olmak
7. Bir ders olsaydım..... Din dersi..... olmak isterdim.
Çünkü..... Nesil büyüyor ama dinini tanımadan
8. Bir renk olsaydım..... Yeşil..... olmak isterdim.
Çünkü..... Yeşil güçlük beraberlik
9. Bir çiçek olsaydım..... Gül..... olmak isterdim.
Çünkü..... Güller tercih edilir ve güzeldir
10. Bir eşya olsaydım..... Televizyon..... olmak isterdim.
Çünkü..... Benim aracılığıyla bilgi, eğlence, haber
11. Bir meslek olsaydım..... Doktor..... olmak isterdim.
Çünkü..... Hayat kısaltmak
12. Bir film olsaydım..... olmak isterdim.
Çünkü.....
13. Bir aktör olsaydım..... Yılmaz Güney..... olmak isterdim.
Çünkü.....