



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Türkiye’de Lise Devam Oranının Artırılması için Şartlı Nakit Transferinin (Şartlı Eğitim Yardımı) Etkisinin Güçlendirilmesi (ŞNT II) Projesi

EuropeAid/140285/IH/SER/TR

AİLE PSİKOEĞİTİM PROGRAMI





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Türkiye’de Lise Devam Oranının Artırılması için Şartlı Nakit Transferinin (Şartlı Eğitim Yardımı) Etkisinin Güçlendirilmesi (ŞNT II) Projesi

EuropeAid/140285/IH/SER/TR

AİLE PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

Prof. Dr. Arif ÖZER





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



İÇİNDEKİLER

AİLE PSİKOEĞİTİM PROGRAMI	4
Müdahale Programı Oturum Başlıkları	5
1. İlk Oturum: İlişki Kurma	6
Amaç:	7
Kazanımlar:	7
Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) Nedir?.....	9
Şartlı Eğitim Yardımı Tutarları	9
ŞEY'e Kimler Başvurabilir?	10
ŞEY Başvuru ve Değerlendirme Süreci	10
ŞEY Ödemesi Hangi Durumda Durdurulur?	10
Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:.....	11
2. Oturum: Ergen ve Ebeveyn İletişimi, Çatışma Çözümü	12
Amaç	13
Kazanımlar.....	13
Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:.....	19
Malzemeler	16
EK 1	20
EK 2	21
3. Oturum: Kendini Engelleme	22
Amaç	23
Kazanımlar.....	23
Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:.....	27
4. Oturum: Öz Düzenlemeli Öğrenme	28
Oturumun Amacı:.....	29
Kazanımlar:	29
Haftalık Aktivite Planlaması	32
Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:.....	32
5. Oturum: Sonlandırma oturumu	33
Amaç:	33
Kazanımlar:	33
Kaynakça	35



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



AİLE PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

Ebeveynler bebeklikten itibaren çocuklarının sağlıklarını korumak, güvenliklerini sağlamak ve onları hayata hazırlamak için bazı sınırlamalar getirmektedir. Bununla birlikte, bu sınırlamalar artık hem fiziksel hem de ruhsal bakımdan yetişkine benzeyen ergenler ile ebeveynleri arasında yeni çatışmalara sebep olmaktadır. Bazı aileler çocuklarının ergenlik sorunlarıyla pek uğraşmazken; çoğu ailede çatışmalar çocukların giderek evden uzaklaşmalarına yol açmakta; ebeveynlerin çocukları üzerinde kontrolü kaybettiklerini düşünmelerine ve çaresizlik duyguları yaşamalarına neden olmaktadır. Bu yüzden, genellikle ebeveynler ergenlik dönemine giren çocukları için eğitim, sağlık, beslenme, mesleki gelişim ve güvenlik gibi konularda desteğe gereksinim duymaktadırlar. Ergenlik döneminde akran beğenisi öne çıkmakta, okul faaliyetlerine ilgi azalırken, çeşitli riskli davranışlar denenmektedir.

Ergenlik dönemi, düşük sosyoekonomik düzeye ve eğitim seviyesine sahip aileler ve çocukları için daha büyük sorunlara sebep olabilmektedir. Bu sorunların başında okuldan erken ayrılma (OEA) gelmektedir. Düşük ve orta gelirli ailelerde annelerin eğitim seviyesi, rol model olma veya beklentiler (eğitim ısrarı) yoluyla, özellikle kız çocuklarının okula devam etme ve mezun olma süreçlerinde etkili olmaktadır. Alcaraz (2020) annesi ilkokul ya da altında eğitim seviyesine sahip ergenlere göre, annesi lise mezunu olanların liseyi tamamlama oranlarının %39, annesi üniversite eğitimli olanların ise %69 daha fazla olduğunu belirtmektedir. Frank (1990) sosyoekonomik durum ile okul terki arasında sıklıkla bulunan ilişkinin, aile gelirinden değil, birincil olarak ebeveyn eğitiminden kaynaklanabileceğini ileri sürmektedir. 16-24 yaşlar arasında, okul terki oranı bakımından düşük sosyoekonomik düzeyden gelenler ile yüksek olanlar arasında Hammond vd., (2007) yedi kat; White ve Kelly (2010) dört kat fark olduğunu ifade etmektedirler. Gibbs ve Heaton (2014) ise aile birlikteliğinin okul terkine karşı koruyucu bir faktör olduğunu dile getirmektedir. Bu çalışmalar risk altındaki çocukların genelde düşük gelirli ve eğitimli, boşanmış ailelerden geldiklerini göstermektedir.

Araştırmalar, çocuklarının eğitime katılmalarının, ailelerin sosyoekonomik düzeyleriyle pozitif ilişkili olduğunu (Orman, 2012; Tabak, 2020); üst sosyoekonomik düzeyden ailelerin ayda bir, sosyal faaliyetleri takip etme amacıyla okulu ziyaret ettiklerini; alt sosyoekonomik seviyedekilerin okul ziyaretinden çekindiklerini, genelde not öğrenmek için toplantılara katıldıklarını ortaya koymaktadır (Biber, 2003). Ayrıca bu evrede bir yandan ergenler ebeveynlerinin okula gelmelerini istemezken, diğer yandan velilerin her ders için farklı öğretmenlerle görüşmeleri söz konusudur. Terk riski yüksek öğrencilerin ailesel koşulları göz önünde bulundurulduğunda, bu ziyaretler veliler için oldukça zorlayıcı olabilmektedir. Bu nedenle aile psikoeğitim grubuna özellikle bu grubun katılmasının önemli, ancak sınırlı olabileceği düşünülmektedir.

Bu gerekçelerle aile psikoeğitim çalışması beş oturum olarak düzenlenmiştir. Oturumların başlıkları öğrenciler için hazırlanan psikoeğitim çalışmalarındakiyle bütünlük olması amacıyla aynı şekilde isimlendirilmiştir. Her oturum velilerin aktif katılmalarını sağlamak amacıyla tasarlanmış ve sıklılmaları amacıyla yansıtıcı düşünme becerilerini ön planda tutan aktiviteler içerecek şekilde hazırlanmıştır. Aile psikoeğitim programında yer alan oturum sayısı öğrenciler için hazırlanan programdaki oturum sayısına göre sınırlı tutulmuştur. Bunun amacı okul terkine ilişkin farkındalık oluşturmanın ve ebeveyn becerileri kazandırmanın yanında, hedef grupta yer alan bireylerin (riskli çocuğa sahip veli) hem okulla hem de rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile

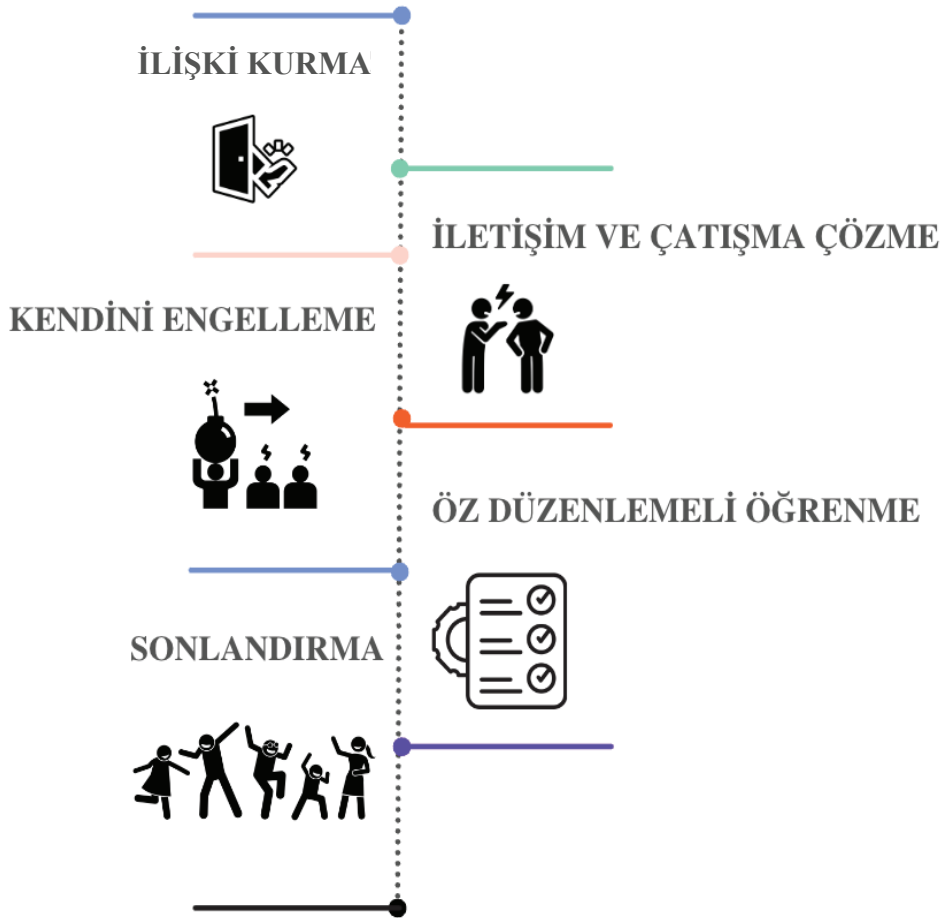


Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



bağ kurmalarını sağlamanın yanında var olan bağlarını da güçlendirmektir. Bu çerçevede aile psikoeğitim programındaki etkinlikler sınırlı sayıda velinin katılacağı küçük grup çalışmalarını şeklinde oluşturulmuştur. Bununla birlikte, etkinlikler farklı sosyoekonomik seviyeden gelen velilere uygulanabilir ve özellikle bireysel veli görüşmelerinde de kullanılabilir niteliktedir.

Müdahale Programı Oturum Başlıkları





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



1. İlk Oturum: İlişki Kurma



Psikolojik danışma ya da görüşme talebi genellikle danışanlardan gelmekte ve ön görüşme ya da ilk oturumda danışanın görüşmeden beklentileri ve psikolojik danışma alma sebepleri üzerinde durulmaktadır. Bununla birlikte, OEA'yı azaltmaya yönelik yürütülen programlardaki aile müdahalelerinde bu davet velilerden değil, okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanından gelmektedir. Bu durum danışanların, yani velilerin ilk görüşmeye bazı kuşkuyla gelmelerine neden olabilir. Ayrıca bugüne kadar bir psikoeğitim çalışmasına

katılmayan üyeler görüşmelerin nasıl olacağını merak edebilir; çocuklarının yardım alacak kadar "sorunlu" olmadıklarını düşünebilir; görüşmeye tanımadığı başka velilerin de katılması çekingen davranmalarına ve gerginlik yaşamalarına yol açabilir. Bu yüzden, kitapta ilk oturumda görüşmenin süresi, sayısı ve amaçlarına; velilerin tanışmaları için ısınma alıştırmalarına ve birbirlerine güven geliştirmeleri için grup kurallarının belirlenmesine yer verilmektedir. İlk görüşmede yer verilen başlıklar geleneksel danışma oturumlarına benzemekle birlikte, işleyişte ve seçilen etkinliklerde grubun özellikleri göz önünde bulundurulmaktadır. Bu oturumda ayrıca üyeler Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının yardımları hakkında da bilgilendirilmektedir.

Isınma alıştırmaları velilerin rahatlamalarına, programdan verim alınabilmesi için süreç boyunca gerekli olan güven ortamının oluşturulmasına ve birbirleriyle hızlı bir şekilde bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır. Aile psikoeğitim programına farklı cinsiyetten velilerin katılabilecekleri düşünüldüğünden, küçük bir grup için kültürel özellikler de göz önünde bulundurulmuş bir tanışma alıştırmaları planlanmaktadır. Buna ek olarak, velilerin kural belirleme, oturum sırasında kurallara uygun hareket etme konularında deneyim eksiklikleri bulunabileceğinden, liderin ilk oturumlarda velilere model olması, kendini 'kısa olmak kaydıyla' açması, görüşme kurallarına örnekler vermesi ve uygun davranışları hatırlatması için kuralların bir çıktısını görüşme odasına asması önerilmektedir.

Aile psikoeğitim programı okuldaki tüm velilere duyurulmalıdır. Risk altındaki çocukların aile katılımları düşük olabileceğinden, özellikle ev ziyaretleri yapılarak, telefon bağlantıları kurularak bu durumdaki veliler görüşmeye davet edilebilirler. Velilerin okulda görüşme odasını rahatça bulmaları konusunda da rehber öğretmen/psikolojik danışman hazırlık yapmalıdır. İlk oturum sırasında velilerin yaşadıkları kaygı ve belirsizlikler varsa giderilmelidir. Bu veliler arasında beş hafta oturumlara katılmak istemeyen, çalışmanın faydasını sorgulayan, grupta bulunmaktan hoşnut olmadığını sözlü ya da sözsüz davranışlarla gösterenler bulunabilir. Bu türden zor davranışların nasıl ele alınacağı konusunda Akademik Beceriler Geliştirme Müdahale Programında kapsamlı açıklamalar yapılmaktadır. Liderin bu açıklamaları oturumdan önce incelemesi önemlidir. Ayrıca küçük çocuğuyla birlikte görüşmeye gelecek veliler de olabilir. Bu gibi durumlara karşı hazırlıklı olabilmek için veliler ile ön görüşme yaparak, kabul edenleri gruba davet edebilirsiniz ya da bireysel görüşmeler planlayabilirsiniz.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



İlk oturumun son kısmında velilere Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) tanıtılmaktadır. Bu bölümün mümkün olduğunca özet, çok gerekli bilgileri içeren bir sunum şeklinde planlanması düşünülmelidir. Bilgilendirmenin sonunda ailelere soru sorma fırsatı verilmelidir. Oturumların az sayıda veliyle gerçekleşeceği varsayıldığından ve oturumlar sırasında yazarak-çizerek çalışmaları gerektiğinden; üyelerin birbirlerini görebilecek şekilde masa etrafında oturdukları bir görüşme ortamının hazırlanması gerekecektir. Ayrıca görüşme odasında, sunum yapabileceğiniz bir projeksiyona/akıllı tahtaya ihtiyacınız olacaktır.

Amaç:

Oturumun sonunda;

Üyeler grup süreci boyunca uyulması gereken kuralları öğrenecek, kuralların belirlenmesine katkı verecek, psikoeğitim programını ve Şartlı Eğitim Yardımını (ŞEY) öğreneceklerdir.

Kazanımlar:

Oturumun sonunda üyeler;

- Grup kurallarının belirlenmesine katılırlar.
- Kurallara uymaya istekli davranırlar.
- Kuralları hatırlarlar.
- Okul terkini önleme konusunda kendi rolleri hakkında bilgi sahibi olurlar.
- Şartlı Eğitim Yardımını öğrenirler.



Grup büyüklüğü

8-10 kişi



Malzemeler

Renkli kalemler, isim yazabilecekleri renkli kâğıt, veya post it, her bir aday için grup kuralları ve grup kontratı formu.



Yöntem ve Teknik

Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap, Beyin fırtınası



Süre

40 dk.



Süreç



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



1.Lider üyelere kendini tanıtır ve onlara nasıl olduklarını sorar ... yanında getirdiği 'post-it' ya da yaka kartlarına katılımcıların adlarını yazarak, üyelerin yakalarına takmalarını (yapıştırılmalarını) ister ve gruba şunları söyler: *"Bugün buraya geldiğiniz için öncelikle teşekkür ederim. Toplantıların amacı çocukların okula devamlarını ve başarılarını artırmak ve okula uygun davranmalarını geliştirmek konularında ailelerle iş birliği yapmak; aile – çocuk ve okul ilişkilerini güçlendirmektir. Toplam beş haftalık bir çalışma planlanmıştır. Görüşmeler her hafta aynı günde ve saatte olacak, yaklaşık 1 saat sürecektir."*

2. *"Bu görüşmelerin aksamadan yapılabilmesi için her grup faaliyetinde olduğu gibi, bazı kurallarımızın olması gerekiyor. Bunlardan söz etmek istiyorum."*Lider aşığıdaki kuralları tahtaya yansıtıp sesli bir şekilde üyelere okur:

"1. Grupta yapılan hiçbir konuşmadan, bu gruptaki üyeler de dahil olmak üzere hiç kimseye dışarıda bahsetmeyeceğim.

2. Başkasının sözünü kesmeyeceğim ve konuşanı dikkatle dinleyeceğim.

3. Diğer velileri ikna etmeye çalışmayacağım.

4. Zorunlu haller dışında görüşmelere katılacağım, bir görüşmeye gelemeyecesem, okul rehber öğretmenine en az bir gün önceden bilgi vereceğim.

5. Oturum sırasında telefonumu sessize alacağım ve sadece çok önemli aramalara yanıt vereceğim.

6. Görüşmelerde sadece kendi yaşadıklarımдан bahsedeceğim; burada olmayan kişilere değil, kendimize destek ya da yardımcı olacağız."

Lider gruba, önerdikleri kurallar olup olmadığını sorar, varsa not alır. Oturumdan sonra, grup kurallarına son halini verir. II. oturumdan önce kuralların uzaktan rahatça okunabilecek yazı büyüklüğüne sahip çıktısını görüşme salonuna (ve varsa velilerin bekleme salonu) dört hafta boyunca asar.

3. Deneyimsiz üyeler bir şeyin ne anlama geldiğinden emin olmadıklarında, utanıp bunu sormayabilirler. Bu yüzden Lider ısınma alıştırmalarına geçmeden *"Sizlere daha fazla bilgi verebileceğim bir şey var mı?"* veya *"şu ana kadar yaptıklarımızdan herhangi birini açıklamamı isterseniz bana bildirin"* der... Daha sonra, ebeveynlere iki tanışma aktivitesi yapacağını söyler: İlk aktivite için her veliye bir kâğıt parçası verir ve geçen hafta sonu yaptıkları üç şeyi yazmalarını ister. Kâğıtları toplar, karıştırır; kâğıtları masanın ortasına koyar. Her üye bir kâğıt çekip okur. Tüm üyeler birlikte kâğıdın kime ait olduğunu tahmin ederler. Lider ikinci etkinliğe geçer *"Herkesin hafta sonunda yaptığı üç şeyi öğrendik. Sıra, üyelerin şimdiye kadar yapamadığı fakat yapmak istedikleri üç şeyi bulmaya geldi. Herkes şü ana kadar hafta sonları yapamadığı ancak yapmak istediği şeyleri düşünsün. Bunları kâğıtlara yazmayı tamamladığınızda, grupta sırayla paylaşacaksınız. Tüm üyelerin yapmak istediği aynı faaliyetleri bulduğunuzda, yani ortak isteklerinizi, tahtaya yazacağım."*Üyelere



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



yazmadan önce düşünmeleri için bir-iki dakika süre verilir. Sonrasında, üyeler kendilerine verdiğiniz kâğıtlara üç isteklerini yazar ve grupta sırayla diğer üyelere sesli olarak açıklarlar. Hatırlamalarını kolaylaştırması bakımından, üyeler isteklerini yazdıkları kâğıttan da okuyabilirler. Bu sırada rahatsız edici şekilde üyeler söz keserse, lider grup kurallarını hatırlatır.

4. Lider aktivite tamamlandığında üyelere aşağıdaki soruları sorarak, üyelerin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarını sağlar:

- "a. Diğer velilerin özelliklerini öğrendiniz. Bu özellikler ile benzer özellikleriniz var mı?
- b. Diğer üyelerle yapmadığınız benzer şeyler var. Bu konuda neler söylersiniz?
- c. Şu anda bu grupta neler hissediyorsunuz? Gelirken düşünceleriniz neydi?"

5. Lider üyelerin gruba ısınmalarını sağladıktan sonra, ŞEY hakkında bilgi vermek için aşağıdaki bilgileri powerpoint vb. bir sunum yazılımı aracılığıyla velilere sunar:

Aşağıdaki bilgiler Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (t.y.) web sayfasından alınmıştır:

Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) Nedir?

- 3294 sayılı kanun kapsamında hanesinde sosyal güvenceli bulunmayan ihtiyaç sahibi öğrencilerin okul masraflarının karşılanması için nakit olarak verilen bir yardımdır.
- ŞEY ödemesinin devam etmesi için örgün eğitimde bulunan öğrencinin okulun açık olduğu aylarda bir ay içerisinde mazeretsiz 4 günden fazla devamsızlık yapmaması gerekmektedir. (Bir ayda 4 günden fazla devamsızlık olması halinde sadece devamsızlık yapılan ay için ödeme hazırlanmamaktadır.)
- ŞEY alma koşulları sağlandığı sürece öğrenciler lise sona kadar yardımdan faydalanabilirler.
- ŞEY programı Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmekte ve ödemeler gerçekleştirilmektedir.

Şartlı Eğitim Yardımı Tutarları

- Şartlı eğitim yardımı programı kapsamında yapılan aylık ödeme rakamları
 - Anasınıfı/ilköğretim; Kız çocuklar için 100TL
 - Anasınıfı/ilköğretim; Erkek çocuklar için 90TL
 - Ortaöğretim; Kız çocuklar için aylık 150 TL
 - Ortaöğretim; Erkek çocuklar için 130 TL
- ŞEY ödemesi faydalanacak çocuk adına PTT şubelerinden ya da Sosyal Yardım Kartlarını kullanarak ATM'lerden çekilebilmektedir.
- ŞEY ödemeleri hanedeki her bir çocuk için hazırlanmakta olup iki ayda bir olmak üzere Ocak, Mart, Mayıs, Temmuz, Eylül, Kasım aylarının 24-28'i arasında hesaplara aktarılmaktadır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



ŞEY'e Kimler Başvurabilir?

- Maddi imkansızlıklar nedeni ile çalışmak zorunda kalan tüm öğrenciler!!!
- Okul ihtiyaçlarını gidermekte zorluk çektiğini fark ettiğimiz tüm öğrenciler!

ŞEY Başvuru ve Değerlendirme Süreci

Başvuru: Şartlı Eğitim Yardımı için kişi ikametinin bulunduğu il/ilçedeki Valilik/ Kaymakamlık bünyesinde bulunan Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfına (SYDV) giderek sadece kimlik kartını ibraz ederek başvurusunu yapabilmektedir.

Faydalanıcı Değerlendirmesi: Başvuru esnasında kişinin 3294 sayılı Kanun kapsamında olup olmadığına ilişkin inceleme yapılabilmesi için hane halkına ait sosyal güvence, gayrimenkul, diğer kuruluş yardımlarının kontrol edilebilmesi için izin formu ve bir başvuru formu alınmaktadır.

Mütevelli Heyeti Kararı: 3294 sayılı Kanun çerçevesinde karar alınmaktadır.

Başvuru Sonucu: ŞEY başvuru durumu hakkında bilgiye SYDV'den veya e-Devlet üzerinden ulaşabilir.

Ödeme: ŞEY ödemeleri PTT aracılığı ile öncelikle annelere yapılmaktadır. Yardım ödemesine ilişkin bilgi PTT tarafından kişinin beyan ettiği telefon numarası üzerinden SMS olarak bildirilir.

Denetim: SYDV tarafından senede bir yapılan hane ziyareti ile hanenin muhtaçlık durumu kontrol edilir.

ŞEY Ödemesi Hangi Durumda Durdurulur?

- ŞEY fayda sahibi çocuk adına ödeme alan kişinin vefatı,
- Fayda sahibi çocuğun vefatı,
- Yardımı alan kişinin (ödeme yapılan kişinin) ikametini ilgili SYDV dışına taşıması, (1 ay içerisinde yeniden SYDV'na başvuru yapıp, başvuru kabul edilirse, ödeme kaldığı yerden devam eder.)
- ŞEY fayda sahibi olan çocuğun yatılı okul kaydının bulunması,
- ŞEY fayda sahibi olan çocuğun örgün eğitim dışına çıkması (açık lise vb.) durumlarında yardım durdurulur.

6. Broşürler velilerle paylaşılır. Soruları yanıtlanır.

7. Lider gruba "Oturumun sonuna geldik. Bitirmeden bugün neler yapıldığını birlikte özetleyelim. Diğer üyelerle tanıştık. Grup kurallarını da belirledik, her üye farklı bir grup kuralını tekrarlayabilir mi? ... ŞEY'den bahsettik"

8. Lider oturumun sonuna gelindiğini gruba söyler. 'Bugünkü oturum hakkında ne düşünüyorsunuz? Yanlış anladığımı düşündüğünüz bir şey var mıydı?' diye gruba sorar. Teşekkür ederek oturumu sonlandırır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Rehber ğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:

- Ebeveynlerin katılım zorluklarına bağlı olarak, aynı günde olmak kaydıyla oturumların gün ve saati konusunda değişiklik yapmayı gruba teklif edebilirsiniz.
- Rehber ğretmen/Psikolojik danışman görüşmenin yapılacağı ortamı önceden incelemeli ve bilgisayar vb. aletleri kullanacaksa, bu cihazların düzgün çalışıp çalışmadığını denetlemelidir.
- Ebeveynler için vakit uygun ise birinci oturum ile ikinci oturumu aynı gün yapabilirsiniz. Ancak ebeveyn ile okul arasındaki bağın güçlendirilmesi amacıyla etkinlikler 5 hafta olarak tasarlanmıştır. Grubun ihtiyaçları doğrultusunda ebeveynler ile birlikte değişiklik yapılmasına karar verilmesi önerilmektedir.





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



2. Oturum: Ergen ve Ebeveyn İletişimi, Çatışma Çözümü



Ergenlik döneminin fırtınalı bir dönem olarak tanımlanmasının en önemli nedenlerinden biri, ebeveyn-çocuk ilişkisinin doğru yönetilemediğinde çatışmalara sebep olmasıdır. Bununla birlikte, ilişkinin sağlıklı sürdürülmesi, çocuğun öğrenme motivasyonunu, okuma yeteneğini (Chen, vd., 2018), iyi oluşunu (Davies, vd., 2002) ve ruh sağlığını (Steele ve McKinney, 2019) olumlu yönde etkilemektedir.

Peki, çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişki her zaman sorunsuz, hiç problemin yaşanmadığı bir süreç mi olmalıdır! Hiç çatışma olmayacak mıdır ya da çatışma olmaması için mi çaba harcanmalıdır? Bu sorulara verilecek yanıt 'Hayırdır'. Çocuğunuza sınırlar koymak, örnek davranışlar göstermesini sağlamak, sağlığını kontrol etmek gibi sorumluluklarınız bulunmakta ve uyarılarınıza ergenliğe giren çocuğunuzun direndiği veya başkaldırdığı zamanlar olmaktadır.

Goldenberg ve Goldenberg (2012) ailelerin, aile içi çatışmalara karşı dayanıklı olduklarını ve çatışmalardan olumlu bir sonuç çıkarabileceklerini ifade etmektedirler. Dolayısıyla çatışmayı bastırmak yerine tanımak gerekmektedir. Ebeveyn ile çocuk arasında çatışma türlerini üç başlıkta toplamak mümkündür (Gilles, t.y.): İlki, en yakın olduğumuz kişilere karşı zaman zaman dikkatsiz ve duyarsız olmamızdan, kafamızın meşgul olmasından, sözlü veya sözlü olmayan ipuçlarını kaçırmamızdan, sabırsızlık ya da aşırı tepki göstermememizden kaynaklanan 'kaçınılmaz' çatışmalardır. İkincisi, diğer aile üyelerine, genellikle çocuklara sınır koyduğunuzda yaşanan ve çocukta gerilim uyandıran 'sınır' tartışmalarıdır. Üçüncüsü, ebeveynin genellikle kendi geçmişinden kaynaklanan 'çözülmemiş' çatışmaların bir sonucu olarak duygularının kontrolünü kaybettiği, çocuğuna bağırıp, isim taktığı veya tehditler savurduğu, utanç duygularının eşlik ettiği yoğun çatışmalardır. Bu çatışmalar sözlü, fiziksel ya da ekonomik alanlarda olabilmekte; geniş aile üyeleriyle, ebeveynler, ebeveyn – çocuk ya da çocuklar arasında yaşanmaktadır (Marta ve Alfieri, 2014).

Shapiro, vd. (2004) yakın ilişkilerde çatışmanın kaçınılmaz olduğunu ve genellikle altında karşılanmak istenilen gereksinimler bulunduğunu ifade etmektedirler. Hart ve Hudson (2006) çatışmalardan her zaman uzak durulmasının gerekmediğini; çatışmaların verimli olmayı, öğrenmeyi, anlayışlı olmayı besleyebileceğini ve bir ilişkiyi daha da ileriye taşıyabileceğini belirtmektedir. Araştırmalar da çatışmanın koruyucu bir faktör olabileceğini (Dolgin, 2014; Schrupf vd., 2007), sağlıklı bir ilişki için çatışmanın işlevsel şekilde ele alınması gerektiğini ve ailenin büyümesine, olumlu değişimine imkân sağladığını (Jourdain, 2004) ileri sürmektedirler. Bu bağlamda, önemli olan, çatışmaların olup olmamasından çok, bu çatışmaların aile içinde nasıl ele alındığıdır. Uygun ve sağlıklı şekilde ele alınan çatışmalar, çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirerek çocuklar için birçok alanda fayda sağlamaktadır.

Çatışma yaşanan konunun nasıl ele alındığının ve çatışma anındaki iletişim tarzının ne kadar önemli olduğunun çocuk tarafından fark edilmesi, çatışmanın sağlıklı ve iyileştirici etkisini görmelerini sağlayabilmektedir (Yüksel-Şahin, 2005). Bu yüzden ebeveynlerin çatışmalarda daha sakin kalması ve doğru davranışları sergilemesi gerekmektedir. Aile içindeki çatışmaları sağlık şekilde yöneten ebeveynler, çocukların çatışma çözme becerilerini öğrenmesi konusunda çocuklara model olmakta; çocuklar ebeveynlerinden işlevsel başa çıkma becerileri ve duygu regülasyonu stratejilerini öğrenmektedirler ve bu becerileri arkadaş ilişkileri de dahil olmak üzere sosyal yaşamlarının geri kalanına taşımaktadırlar. Ayrıca bu durum, aile içinde olumlu duygusal iklimin baskın olmasını sağlayarak çocuklar için OEA da dahil olmak üzere birçok alanda koruyucu bir faktör olarak işlev görmektedir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Ebeveynler evi toplamak, erken yatmak ve ev işlerini tamamlamak gibi günlük görevlerde, çocuklarıyla önceki tartışmalardan kalan yüklerin daha sert sürtüşmelere neden olabileceğine karşı dikkatli olmalıdırlar. Çocuklarına kızgın veya küskün kalmayı sürdürmeleri, aralarındaki gerçek duygusal onarımın sağlanmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca çocuklar, ebeveynlerinin duygusal bakımdan 'tam' uygun olmadıklarını sezgisel olarak anlamakta ve temkinli yanıtlar vermektedirler. Bu yüzden çatışmaları azaltmak için bazı ipuçlarına dikkat etmek gerekmektedir. Bunlar duyguların farkında olmak, esnek olmak, iletişim engeli içeren dil kullanmamak, ilişkiyi onarmaya çalışmak, aktif dinlemek, göz göze iletişim kurmak ve sınırlar koymak şeklinde özetlenebilir (Gilles, t.y.).

Aşağıdaki etkinlik bu ipuçlarını içerecek şekilde hazırlanmıştır. Okul terki riski taşıyan öğrenciler genellikle düşük sosyoekonomik düzeyden geldiklerinden, etkinliğin en az kavram içermesi ve uygulama yoluyla beceri kazandırması hedeflenmiştir.

Amaç:

Oturumun sonunda;

Üyeler iletişim engeli içeren mesajları ayırt edecek, örnek çatışma durumlarını, ele alma ipuçlarını kullanarak analiz edecek ve iletişim engeli içeren ve içermeyen mesajları karşılaştıracaklardır.

Kazanımlar:

Oturum sonunda üyeler;

İletişim engeli içeren mesajları ayırt ederler.

Örnek çatışma durumlarını, ele alma ipuçlarını kullanarak analiz ederler.

İletişim engeli içeren ve içermeyen mesajları karşılaştırırlar.

Grup büyüklüğü



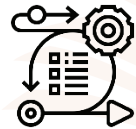
8-10 kişi

Malzemeler



Kâğıt, Kalem, Bilgisayar

Yöntem ve Teknik



Anlatım, Rol oynama, Tartışma, Soru-Cevap, Beyin fırtınası

Süre



40 dk.

Süreç





Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



1. Geçen hafta yapılan oturum özetlenir. Grup yelerine geçen haftadan bu yana neler yaşadıkları, grup yesi olmalarının onlar açısından nasıl bir deneyim olduğu sorulur.¹
2. Rehber ğretmen/Psikolojik danışman, bu oturumda ele alınacak konuya ilişkin şunları söyler: "*ocuğuyla tartişma yaşamayan var mı?... Kim rnek verecek?*".... Cevaplar alınır, özellikle ergenlikte çatışma miktarının artmış olabileceği vurgulanır ve sonrasında "*Buğun atışma konusunu ele alacağız. nce bir iki konunun üzerinde duracağım sonra iki kısa tiyatro aktivitemiz olacak.*"
3. Üyelere ilk olarak İletifim Engelleri Formu dağıtılır (EK 1). yelerle birlikte her maddenin üzerinde durulur. Kendi çocuklarıyla ilişkilerinden örnekler vermeleri teşvik edilir. Listenin sonuna gelindiğinde, üyelere filtrelemek, tehdit etmek vb. neydi? gibi sorular sorularak bir yandan üyelerin bilgileri pekiştirilir diğer yandan üyeler tarafından engel türlerinin öğrenildiğinden emin olunur.
4. Ardından, lider şunları söyler "*Bir ergen ile ebeveyn arasında geçen bir konuşmayı canlandıracağız. Tiyatro gibi düşünün. Bir anne ya da baba ile bir de ergen yerine geçecek iki gönüllüye ihtiyaımız var. Vereceğim senaryoyu kim canlandırmak ister?*" Gönüllü yelerden sahneye kmaları istenir ve izleyicilere "*Az önce iletişim engellerini öğrendiniz. Birazdan ebeveyn ile ocuk arasındaki ilişkiyi ele alan kısa bir tiyatro izleyeceksiniz. Oyun sona erdiğinde, size bu ilişkinin hangi iletişim engellerini içerdiğini soracağım. İletifim engelleri hatırlamak için önünüzdeki kağıtlara (EK 1) bakabilirsiniz.*" der.
5. Gönüllü yelerin eline senaryo örneğinin fotokopisi verilir ve senaryo 1'i önce okumaları istenir. Lider anlamadıkları yer olup olmadığını sorar. Oyuncular bu senaryodaki cümleleri, tıpkı kendi evlerinde bu diyaloglar yaşanıyormuş gibi canlandırırlar.

Senaryo 1

Ebeveyn: Yahu, sana sürekli söylemiyor muyum, uyardımıyor muyum! Seni aradığımda telefonuna yanıt vermen gerektiğini bilmiyor musun?

ocuk: (Elindeki telefonla meşgul olmayı sürdürerek) Ne olacak sanki baba.¹ çok yoğun oluyorum zaten.

Ebeveyn: (ocuğun sözünü keserek) Bir sen mi yoğunsun, hey benim evladıma bak, sanki dünyanın en yoğun insanı sensin! O telefona bakılacak!

ocuk: Tamam bakarım.

Ebeveyn: Tamam diyorsun ama bakmıyorsun telefonuna. Sana ulaşamayınca "Nerede kaldı bu ocuk?" diyorum. Kardeşin kadar olamıyorsun!

ocuk: Bir şey olmaz, büyüdüm ben.

Ebeveyn: Bana cevap verme! Yapılması gerekeni yap: şu telefonuna bak! (sert ve yüksek sesle). Bir türlü telefona yanıt vermeyi beceremedin gitti.

ocuk: Sen şimdi neye sinirleniyorsun? Anlamıyorum ki. (Ağlamaklı)



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Ebeveyn: Artık dinlemiyorum, dediklerim yapılacak. Bir daha o telefona bakma, ben gösteririm o zaman (ebeveyn konuşurken, çocuk odasına geçer).

6. Lider oyunculara teşekkür eder ve yerlerine oturmalarını ister. Sonra, bir grup tartışması başlatır: *Hangi engelleri fark ettiniz? Oyun sırasındaki hangi cümle bu engele örnek verilebilir.* Katılımcıların eğitim düzeyleri düşük olduğunda, hala engelleri öğrenememiş olabilirler. Bu durumda aynı oyuncular yine sahneye davet edilir. Oyun başlar ve senaryoda iletişim engeli geçtikçe, lider oyunu durdurur. *Önünüzdeki listeyi inceleyin. Bu konuşma hangi engele örnek* diye sorar. Üyeler okur yazar değilse, lider engelleri sesli olarak tekrarlar ve *Az önceki konuşma hangi engele örnek* diye sorar. Üyelerin fark etmediği engeller olursa, bu engellerden bahseder. Bu engeller sırasında lider EK 2'den yararlanır ancak bunu üyelerle paylaşmaz.

7. Oturumun bir sonraki aşamasına geçilir. Lider Tablo 1'in çıktısını üyelere dağıtır ve tabloyu tahtaya da yansıtarak, gruba şu açıklamaları yapar: *Yakın ilişkilerde çatışma kaçınılmazdır. Bu yüzden çatışmanın kendisi değil, onu nasıl çözdüğümüz önemlidir. Çocuklar bize bakarak, çatışmayı nasıl çözeceklerini öğrenirler. Ayrıca aile içinde problemler çözüldükçe, bireylerin sorun çözme kapasiteleri artar ve yeni sorunlar ilişkiyi bozmak yerine, kolaylıkla çözülür. Çatışma konusunda konuştuğunuzda birbirinizi daha iyi anlarsınız ve ilişkiniz gelişir. Şimdi size çatışmayı nasıl ele almamız gerektiğine ilişkin bazı ip uçlarından bahsedeceğim.* Lider tablodaki her maddenin üzerinden geçer ve üyeleri çocuklarıyla ilişkilerinden örnekler vermeye teşvik eder:

Tablo 1: Çatışmayı Ele Alma İpuçları



1. Duyularınızın farkında olun: Göstermekten rahatsız olduğunuz veya çok sık gösterdiğiniz duygular (öfke, üzüntü, suçluluk ve kaygı) var mı? Şu an kızgın mısınız? O halde biraz uzaklaşın ve sakinleştikten sonra konuşmayı bekleyin. En uygun zaman ve yerde konuşun.

2. Esnek olun: Birden parlar mısınız? Eğer öyleyse, bu davranışın kaynağı ne olabilir? Kontrolünüz dışında görünen durumlarda mı, yani sınırlarınızın dışına çıktığında mı aşırı tepki veriyorsunuz?



3. İletişim engellerine yol açan dil kullanmayın: 'Yanlış düşünüyorsun, bu çok komik, saçma vb.' cümleler suçlayıcı, çözüme odaklanmayı engelleyici ve değersizleştirici niteliğe sahiptir.

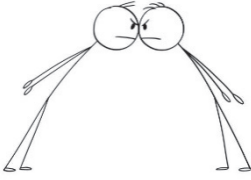
4. İlişkinizi onarın: Çatışmadan sonra ilişkiyi başlatmak ebeveynin görevidir. Öfkeniz bunu yapmaktan alıkoyabilir, çocuğunuzun yeniden bağlantı kurma isteğini görmenizi engelleyebilir. Çocuğunuzla ilişkinizin kesilmesini tarafsız bir şekilde ele alın. *Örneğin, 'Bu şekilde kavga etmek ikimiz için de kötü oldu. İlişkimizi gerçekten düzeltmek istiyorum. Bunun hakkında konuşalım.'* diyebilirsiniz. İlk birkaç denemeniz sırasında çocuğunuz sizi suçlayabilir, hazırlıklı olun ve pes etmeyin. Olan biteni yok saymayın ya da siz de onu suçlamayın. Bunun yerine, o anda kendinizi ifade etme biçiminizle de çocuğunuza model olduğunuzu hatırlayın.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



5. Aktif dinleyin: Çatışmanın onlara nasıl hissettirdiğini öğrenmek amacıyla kendilerini ifade etmeleri için onları teşvik edin. Saygıyla yapılmak kaydıyla tüm duygularını ifade etmelerine izin verin. İfadelerini yargılamayın veya karşı çıkmayın. Söz kesmeyin ve kendinizi savunmayın. Uygun zamanlarda anlamadığınız şeyler varsa sorun ancak sadece anlamadıklarınızı. *Örneğin, 'Şimdi sen anlat, karşı çıkmadan dinleyeceğim.'* diyebilirsiniz. Yaşadıklarınızı paylaşmadan önce çocuğunuzun kendisini tam olarak ifade etmesine izin verin. Aranızdaki bu etkileşimi, duyguların nasıl ifade edildiği konusunda, çocuğunuza sınırlar belirlemeye yardımcı olması için bir öğretim fırsatı olarak kullanın. Onun söylediklerini ve hissettiklerini anladığınızı ona ifade edin.



6. Göz teması kurun: Anne baba konuşurken çocuklar telefonlarıyla ya da bilgisayar oyunlarıyla meşgul olduklarından genelde onları dinlemiyor görünürler. Bu durum anne babaların bağırmalarına neden olur. Konuşmadan önce bunu vurgulayın. Daha önce yapmadıysanız, çocuğunuz itiraz edebilir ancak birbirinize bakarak konuşma konusunda net ve soğukkanlı olun. Bunu diğer zamanlarda da yapın.



7. Sınırlar önemlidir: Sınırlar kendimizi güvende hissetmemizi sağlar. Ebeveynler de çocuklarının güvenliği, bazen de iyi bir şekilde yetismeleri için sınırlar koymaya çalışırlar. Bir kez sınırların çiğnemesine izin verildiğinde, çocuklar yeterince ısrar ederlerse bu sınırları aşacaklarını öğrenirler. Diğer taraftan katı, uygulanamaz kurallar da ergenin bağımsız birey olarak gelişmesini engeller. Bu yüzden az sayıda, hayati kurallar mümkünse konmalı; kurallara uymadığında çocukla konuşulmalı ve kuralı nasıl değiştirirsek uyacağı konusunda çocuğa seçenekler sunulup onunla uzlaşılmalıdır. Kurala uymamak kabul edilmemelidir.

8. Konunun anlaşılıp anlaşılmadığının sorar. Konu anlaşılışısa, aşığıdaki soruları üyelere sorarak Senaryo 1'le ilgili grup tartışmasını başlatır:

- "Ebeveyn için sınır neydi? Ebeveyn olarak nelerde esnek olabiliirdiniz?"
- Çocuk için sınır neydi? Nelerde esnek olabilirdi?"
- İlişkide aktif dinleme var mı? (Velilerden olmadığının, örneğin, Babanın söz kestiğini, konuşmanın bir yerinde artık dinlemeyeceğini söylediğini duymayı bekliyoruz.)
- Çocukla ilgili tablodaki kavramları kullanarak neler söyleyebilirsiniz?"



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



9. Lider üyelere "Oturumun başında oynadığımız tiyatroyu yeniden canlandıracağız. Oyun sırasında, bir iletişim engeli gördüğünüzde 'arkadaşım dur! diyeceksiniz.' uygun davranması için oyuncuya tablodaki ipuçlarından birini önereceksiniz. Örneğin, 'göz teması kur'. Burada önemli olan, oyuncuları düzeltirken Tablo 1 ve EK 1'deki ifadeleri kullanmanızdır. Bu listeyi son kez inceleyin ... Eğer düzeltme ifadeniz listelerde yer almıyorsa, uyarınız geçersiz sayılır. Bu durumda başkasına söz vermek durumunda kalırım. Sizin düzeltmenizden sonra, oyunun buna uygun devam edecek. Ben ilgili oyuncuya ne söyleyeceğimi belirteceğim. O da benim söylediğim cümleyi karşısındakine tekrarlayacak ve oyun kaldığı yerden devam edecek. Anlaşılmayan yer var mı?" der.

10. Oyun başlangıçtaki oyuncularla ya da yeni oyuncularla yeniden oynanır. Oyuncuların elinde başlangıçta verilen senaryolar olur ve onlar bu senaryoya göre canlandırma yaparlar. Örnek uygulama, aktivite hakkında lidere fikir vermesi için aşağıya eklenmiştir. Üyelerden iletişim engellerini ve uygun ipuçlarını kullanmalarını beklediğimizden örnek uygulama izleyicilere verilmemelidir. Üyelerin fark etmedikleri bir engel olursa, lider canlandırmayı durdurup üyelere buradaki engel neydi? İlgili oyuncu uygun davranması için hangi ipucunu vermeliyiz? diye sorar.

Örnek uygulama

Ebeveyn: Yahu sana sürekli söylemiyor muyum, uyarıyor muyum? Seni aradığımda telefonuna yanıt vermen gerektiğini bilmiyor musun? (Arkadaşım öğüt verme!)³

Lider: Ebeveyne "Bugün seni aradım, telefona yanıt vermedin, daha sonra da yanıt vermedin, nerede olduğunu merak ettim." diyorsun.⁴

Ebeveyn: Bugün seni aradım, telefona yanıt vermedin, daha sonra da yanıt vermedin, nerede olduğunu merak ettim.

Çocuk: Ne olacak sanki baba. Çok yoğun oluyorum zaten... Bu arada elinde telefonla meşgul olmaktadır... (Arkadaşım göz teması kur, aktif dinle)⁵

Lider: Çocuğa "Telefonu elinden bırakıyorsun. Babanın gözüne bakıp, çok yoğunum" diyorsun.

Çocuk: Çok yoğunum baba.

Ebeveyn: Çocuğun sözünü keserek, Bir sen mi yoğunsun, hey benim evladıma bak, sanki dünyanın en yoğun insanı sensin! O telefona bakılacak! (Arkadaşım alay etme/emrederek konuşma)

Lider: "Telefona bakmadığında, beni dikkate almadığını düşündüğüm için sinirleniyorum." diyorsun.

Ebeveyn: Telefona bakmadığında, beni dikkate almadığını düşündüğüm için sinirleniyorum.

Çocuk: Tamam bakarım.

Ebeveyn: Tamam diyorsun ama bakmıyorsun telefonuna. Sana ulaşamayınca "Nerede kaldı bu çocuk?" diyorum. Kardeşin kadar olamıyorsun! (Arkadaşım karşılaştırma/alaycı dil kullanma)

Lider: "Telefona bakmadığında beni dikkate almadığını düşündüm, Şimdi de yanıt vermek yerine geçiştiriyorsun. Bunu sık yaptığını düşündüğüm için beni önemsemediğini hissediyorum." diyorsun.

Ebeveyn: Telefona bakmadığında beni dikkate almadığını düşündüm, Şimdi de yanıt vermek yerine geçiştiriyorsun. Bunu sık yaptığını düşündüğüm için beni önemsemediğini hissediyorum.

Çocuk: Bir şey olmaz, büyüdüm ben. (Arkadaşım esnek ol)

Lider: "Artık büyüdüğümü ve başıma bir şey gelmeyeceğini düşünmüştüm." diyorsun.

Çocuk: Artık büyüdüğümü ve başıma bir şey gelmeyeceğini düşünmüştüm.

Ebeveyn: Bundan sonra daha dikkatli olmanı istiyorum.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



11. Lider son olarak sadece aşağıdaki senaryoyu üyelerine okur ve iki gönüllü üye ister.⁶ Bu kez oyun doğaçlama gelişir. İzleyiciler bu oturum boyunca öğrendikleriyle oyuncuları yönlendirirler. Danışman canlandırma sırasında araya girmez; izleyiciler oyuncuların dillerini ve yaklaşımlarını düzeltirler. Senaryo 2 şöyledir:

Genç kız odasında kulaklıklarını takmış telefonda yüksek sesle müzik dinliyor. Bu arada annesi onu akşam yemeği için çağırıyor. Kız şarkıya odaklandığından annesini duymuyor ve yanıt vermiyor. Annesi kızının kendisini bu yüzden duymadığından habersiz odasına giriyor; kızına yaklaşıp bağırarak 'Müziği kıs, evde kim seslenirse yanıt ver!' diyor.

12. Lider şu soruları sorar:

Oyunculara:

a. *Bu rolleri oynarken ne hissettiniz?*

Grup üyelerine:

a. *Sizce iki diyalog arasında nasıl bir fark var?*

b. *Farkında mısınız! İletişim dilini değiştirdiğinizde çatışma çıkmıyor. Ne düşünöyorsunuz?*

13. Lider aşağıdaki kâğıtları üyelerine dağıtır ve onlara yanıtlamaları için 1 dk. süre verir. Yanıtlarını grupla paylaşmalarını ister.

Bu günkü konuyu ne kadar iyi anladınız?
☹️ 😐 😊
Bugün grupta ne kadar aktiftiniz?
☹️ 😐 😊
Bu oturumdan ayrılırken nasıl hissediyorsunuz?
☹️ 😐 😊

14. Lider oturumun sonuna geldiklerini üyelerine söyler ve "*Haftaya kadar bu iki listeye evde tekrar bakın ve öğrendiklerinizi çocuğunuzla ilişkinizde deneyin. Haftaya elde ettiğiniz sonuçları konuşalım.*" der. Oturumu sonlandırır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:

1. Senaryo 1'deki ebeveyn rolü için anne ya da baba seçilebilir.
2. EK 2'de, Senaryo 1'deki konuşmaların sonunda parantez içindeki ifadeler (yanıtlar) danışmana ipucu vermek için yazıldı. Oturum sırasında oyunculara verdiğiniz senaryo çıktılarında bu açıklamaların olmaması, EK 2'nin sadece sizin elinizde olması gerekmektedir.
3. Örnek uygulamada EK 2'deki parantez içindeki ifadelerin izleyiciler tarafından söylenmesi beklenmektedir. Lider bu aşamada üyelerin yakalayamadıkları engeller ve ipuçları hakkında üyeleri bilgilendirir.
4. Lider canlandırma yapan üyeye (bu durumda baba ya da çocuk) yüksek sesle ne (nasıl) söylemesi gerektiğini ifade eder. İlgili oyuncu, liderin kurduğu cümleyi karşısındaki oyuncuya yeniden ifade eder ve oyun devam eder.
5. Üyeler birden fazla iletişim engeli fark eder ya da ipucu önerebilirler. Üyelerin fark etmedikleri engeller ya da ipuçlarıyla ilgili lider, üyelere "*Başka neler olabilir?*" diye sorar.
6. Bu oturumun başında üyelerin yapmaması gerekenler (iletişim engelleri), sonrasında yapması gerekenler (ip uçları) verilmektedir. Bu teorik bilgiler yapılandırılmış rol oynama aktivitesiyle pekiştirilmektedir. Son kısımdaki yaplandırılmamış rol oynama aktivitesi ise üyelere hem önceden öğrendiklerini kullanma fırsatı sunmakta hem de iletişim dilinde değişiklik yapıldığında, çatışmanın yatıştığına dair bir farkındalık kazanmalarını hedeflemektedir.
7. Rol yapma becerisi olan üyelerle etkinlik daha başarılı sürdürülebilir.
8. Oturum sırasında, bu kitapta verilen bilgilere bağlı kalın. Oturumun başında incelenen iletişim engelleri ve çatışmayı ele alma ipuçlarını velilere sırayla okutmayın. Siz de metne bağlı kalmak kaydıyla açıklamaları kitaptan okumak yerine, ilgili başlıkları özetleyin. Bu bölümleri hızlı bir şekilde geçmeyin çünkü oturumun son kısımda yer alan rol oynama aktivitelerindeki başarı, üyelerin ilk bölümleri anlamalarına bağlıdır. Bu yüzden her başlıktan sonra, velileri kendi çocuklarıyla ilişkilerinden örnekler vermeleri için teşvik edin.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



EK 1

İletişim Engeli	Örnek Durum
Filtrelemek	Çocuğunuz vereceğiniz tepkiden kaçınıyorsa, bilgileri saptırabilir ya da saklar. Ör., Sınavdan düşük not alan öğrenci söze, önce sınıftaki herkesin düşük not aldığı söyleyerek başlar.
Önyargılı dinlemek	Mesaj ne olursa olsun alıcı duymak istediğini duyar ve istediğini görür.
Duygusal kopukluk	Taraflardan biri mevcut konuda ya da daha önce gerçekteşmiş olabilecek ilgisiz bir olay hakkında üzgün ise söylenenleri görmezden gelebilir ya da çarpıtabilir.
Güven eksikliği	Önceden hatalı bilgiler iletilmişse veya yanlış acil durumlar yaratılmışsa, mevcut mesaj filtrelenecektir.
Beden dili	Sözlerinin beden diliyle mimik ve jestlerle uyuşmamasıdır.
Sıklıkla emir vererek konuşmak	Yapılması istenen bir davranışı sert bir şekilde ifade etmek. Ör., <i>Şu telefonu uzat bana! Benimle konuşurken yüzüme bak!</i>
Gözdağı vermek	Tehdit ederek konuşmak. Ör., <i>Bir daha dediğimi yapmazsan, sana para filan yok! Bu ödevi bitirmezsen, seninle o zaman görüşürüz.</i>
Eleştirmek- yargılamak	Her davranışı olumsuz bir şekilde değerlendirmek. Ör., <i>Yine mi başaramadın! Bu iş böyle mi yapılır? Kocaman kız oldun hala odanı toplamayı öğrenemedin.</i>
Kendinden örnekler vermek	Çocuğun yapamadığı ya da zorlandığı durumlarda kendinden örnekler vermek. Ör., <i>Bizim zamanımızda daha zordu. Şimdi her şey kolay. Önce doğru düzgün çalışırdım, her konuya önce çalışırdım, en çok parmak kaldıran bendim, bütün öğretmenler beni parmakla gösterirdi"</i>
Alaycı bir dil kullanmak – lakap takmak	Çocuğun söylediği, yaptığı, yapmak istediği ya da planladığı şeyleri ciddiye almamak. Çocuğa ismiyle değil de ad takarak hitap etmek. Ör., <i>Ne söyledim, ağlıyorsun! Ne kadar sulu gözsün! Sakar Şakir!</i>
Söz kesmek	Çocuk konuşurken, cümlesini bitirmesine imkân vermemek ya da söz vermemek.
Öğüt vermek/nutuk çekmek	Bıktırabilir, kızdırabilir. Ör., <i>Çocukla sadece ve sürekli nasıl ders çalışması gerektiği hakkında konferans vermek.</i>
Başkalarıyla karşılaştırmak	Ör., <i>Sınavdan kaç aldın, diğer öğrencilerin puanları kaç ya da senden yüksek alan var mı?</i>



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



EK 2

Senaryo 1

Ebeveyn: Yahu, sana sürekli söylemiyor muyum, uyarmıyor muyum! Seni aradığımda telefonuna yanıt vermen gerektiğini bilmiyor musun? (Öğüt verme) ¹

Çocuk: Elindeki telefonla meşgul olmayı sürdürerek, ne olacak sanki baba/anne.² Çok yoğun oluyorum zaten.

Ebeveyn: Çocuğun sözünü keserek, Bir sen mi yoğunsun, hey benim evladıma bak, sanki dünyanın en yoğun insanı sensin! (Alaycı dil kullanma, Alay etme) O telefona bakılacak! (Emir Kipi)

Çocuk: Tamam bakarım.

Ebeveyn: Tamam diyorsun ama bakmıyorsun telefonuna. Sana ulaşamayınca "Nerede kaldı bu çocuk?" diyorum. Kardeşin kadar olamıyorsunuz! (Karşılaştırma ve alaycı dil kullanma)

Çocuk: Bir şey olmaz, büyüdüm ben.

Ebeveyn: Bana cevap verme! (Emir Kipi) Yapılması gerekeni yap: şu telefonuna bak! (Emir kipinde konuşma) (Sert ve yüksek sesle) (Öfkeli olduğunu gösterme). Bir türlü telefona yanıt vermeyi beceremedin gitti (Eleştiri-Yargılama)

Çocuk: Sen şimdi neye sinirleniyorsun? Anlamıyorum ki. (Ağlamaklı)

Ebeveyn: Artık dinlemiyorum, dediklerim yapılacak (Emir Kipi). Bir daha o telefona bakma, ben gösteririm o zaman (Gözdağı vermek). (Ebeveyn konuşurken, çocuk odasına geçer).



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



3. Oturum: Kendini Engelleme



Herkes başarmaya çalıştığı bir hedefiyle veya değiştirmek istediği bir davranışıyla ilgili kendisini yoldan çıkaran bir şeyler yapmıştır. İnsanların hedeflerine ulaşmalarını engelleyen davranışlar yapmasına ya da gerekli davranışları yapmamasına kendini engelleme denilmektedir (Cooks-Campbell, 2022; Schwinger vd. 2014). Kendini engelleme gelecekteki akademik başarısızlık durumlarında özsaygılarını korumak ve yetersizlik duygularıyla yüzleşmemek için işleri erteleme, mazeretler bulma, gerçek dışı hedefler belirleme ya da harekete geçmeme biçimlerinde ortaya çıkan bir tür işlevsel olmayan kaçınma ya da sahte bir kendini koruma davranışdır (Want ve Kleitman, 2006) ve çocuklarda ortaya çıkmasında ebeveynlik stilleri önemli yer tutar (Edalatjoo vd., 2019).

Ebeveynlik stillerinin çocuklarda kendini engellemeyle nasıl ilişkili olabileceğini gösteren çok sayıda araştırma vardır. Urdan ve

Midgley (2001) çocuklarının başarılarına ve başarısızlıklarına verdikleri tepkiler ve başarı amaçları hakkında gönderdikleri mesajlar aracılığıyla, ebeveynlerin çocukları için ya riskli ya da güvenli ortamlar yarattıklarını ileri sürmektedirler. Hess vd. (2011) çocukların geçmiş performans ve dışsal değerlendirmelere dayalı kendilerine ilişkin bir algı oluşturdıklarını, başkalarının başarı kriterlerini içselleştirdiklerini belirtmektedirler. Çocuklarından yüksek beklentiler içinde olan, onları 'zeki ve sosyal açıdan becerikli' diğer öğrencilerle ya da kardeşleriyle karşılaştıran anne babalar, çocuklarının başarısızlık korkusu yaşamalarına, işler zorlaştığında pes etmelerine ya da girişkenlik eksikliğine yol açabilmektedirler. Kendilerine güveni olmayan, çocuğunu sürekli olarak dikkatli olması konusunda uyarıcı ebeveynler de çocuğun dünyayı güvensiz ve keşfetmekten kaçınılması gereken bir yer olarak içselleştirmesine neden olabilmektedirler. Ayrıca bir ebeveyn tarafından reddedilmek veya ihmal edilmek, düşük benlik saygısına ve olumsuz benlik imajı sorunlarına sebep olabilmektedir (Wilson ve Nash, 2022). Bu da çocukların hayatında bir dizi kendini gerçekleştiren kehanete dönüşmektedir. Kendine olan inanç eksikliği- değersiz olduğu veya başarısız olmaya mahkûm olduğu duygusu- genellikle kendini engellemekle el ele gitmekte ve bu bağı kırmak da zor olmaktadır (Williams, 2018). Özetle; ebeveyn tutumları, aile ortamı ve çocukların özdeğeri gibi kendini engellemeyle ilişkili çeşitli kavramları etkilemekte, dolayısıyla da çocuklarda kendini engelleme davranışının ne düzeyde ortaya çıkacağını belirlemektedir.

Kumari (2015) kendini engellemenin öğrencilerin okul başarısını azalttığını ve sonunda okul terkine yol açtığını belirtmektedir. Núñez vd. (2021) ebeveyn katılımının ortaöğretim düzeyinde azalmasına karşın kilit öneme sahip olmaya devam ettiğini belirtmektedirler. Núñez vd. ebeveyn katılımını çocuklarına yardım eden, duygusal destek veren, özerkliklerini, yeterlilik algılarını, kendi iradelerini teşvik eden, gerektiğinde de ev ödevlerine yardım eden destekleyici katılım ile ev ödevlerini tamamlamaları için çocuklarını izleyip baskı yapan, çocuklarına az hoşgörü gösteren, ödevlerini yapmaktan sorun yaşayan veya çok kolay pes ederse cezalandırıcı kontrolcü katılım üzere ikiye ayırmaktadır. Ailelerle yapılan çalışmalar da OEA'nın altında çocuklarının eğitimine düşük katkı vermelerinin, izin verici ebeveyn tutumlarına sahip olmalarının, okul başarısına ilişkin zayıf beklentilerinin ve okul başarısızlığına olumsuz tutum göstermelerinin yattığını ortaya koymaktadır (Janozs vd., 1997). Rumberger (2001) ebeveynleri okul faaliyetlerini izleyen, duygusal destek sağlayan, bağımsız karar almayı teşvik eden ve okullarına daha fazla katılan öğrencilerin okulu bırakma olasılıklarının daha düşük olduğunu ifade etmektedir. De Write vd. (2013) ebeveynler ile çocuklar, diğer aile üyeleri ve okul arasındaki iletişimin, çocukların OEA'larının önlenmesinde önemli bir faktör olduğunu ileri



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



sürmektedirler. Ayrıca Raftery vd. (2012) ebeveynlerin okulla aktif iş birliği yaparak çocuklarının akademik başarısını destekleyen ev ortamı oluşturduklarını, böylelikle okul başarısına önemli katkılarda bulduklarını dile getirmektedirler.

Önceki çalışmalar, ebeveynlerin bir yandan çocuklarında kendini engellemeye sebep olabilecek tutumlarını gözden geçirmeleri gerektiğini; diğer taraftan olumlu ebeveyn tutumları ile OEA riskinin azaltılabileceğini göstermektedir. Ayrıca çocuklarının bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde tekrarlayan engelleme davranışlarını da düzeltmelerinde yardımcı olmaları gerektiğine işaret etmektedir. Öğrencilerde kendini engellemenin OEA'yla olan ilişkisi, kendini engelleme başlığını, OEA'yı azaltmaya yönelik aile müdahalelerinde durulması gereken bir alan haline getirmektedir. Bu nedenlerle 3. oturumda ebeveynlik stilleri ile çocukların kendini engellemeleri arasında ilişkiler kurulmakta; üyelere kendi ebeveynlik stilleri hakkında farkındalık kazandırılması hedeflenmektedir.

Amaç:

Oturumun sonunda;

Üyeler kendini engelleme kavramının anlamını bilecek; ebeveynlik stillerini kavrayacak, ebeveynlik stilleri ile kendini engelleme davranışları arasındaki ilişkileri karşılaştırabileceklerdir.

Kazanımlar:

Oturum sonunda üyeler;

Kendini engelleme kavramının anlamını bilir.

Ebeveynlik stillerini tanımlar.

Ebeveynlik stilleri ile kendini engelleme davranışları arasındaki ilişkileri karşılaştırabilirler.



Grup büyüklüğü

8-10 kişi



Malzemeler

Kâğıt, Kalem, Bilgisayar



Yöntem ve Teknik

Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap, Beyin fırtınası



Süre

40 dk.



Süreç



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



1. Lider çatışma çözüme haftasında yapılanları özetler. Üyelere:



"a. Geçen haftadan bu yana çocuklarınızla iletişim engeli içeren konuşmalarınızı yakaladınız mı?

b. Çatışmayı ele alma ipuçlarını kullanabildiniz mi?

c. Geçen haftadan neler hatırlıyorsunuz?

d. Öğrendiklerinizi kullanmanız ilişkilerinizde bir iyileşme sağladı mı?

e. İletişim engellerini ele alma konusunda hangi noktalarda zorlandınız?

f. Bu zorluk hangi sebepten kaynaklandı? (Sizin yeni bir iletişim tarzına alışmaya çalışmanız, çocuğunuzun eski iletişim tarzını devam ettirmeye çalışması vb.)

g. Bu zorlukla nasıl başa çıktınız/Bu zorlukla başa çıkmak için ne yapabilirsiniz?"



diye sorar.

2. Bir önceki oturumda öğrenilen becerileri kullanmayan üyeler varsa bunun nedenleri sorulur? Gerekli olursa, "Bu becerilerde nasıl bir değişiklik yapsak uygulayabilirsiniz?" diye üyelere sorulur. Üyelere "Öğrendiklerinizi yaşamlarınıza transfer etmeniz çok önemli, bu becerilerin gündelik yaşamda kullanılmaması, sizlerle yaptığımız çalışmaların amacına ulaşmamasına neden olur." denir.

3. Lider geçen haftanın ödevinin üstünde durduktan sonra, bu haftadaki gündeme geçer: Üyelere "İçinizde çocuğum zeki ama eğitimiyle ilgili sorunlar yaşıyoruz. Beklediğimiz ilerlemeyi sağlayamıyor diye kimler düşünüyor?" diye sorar. Cevap vermek isteyen üyelere söz verilir.

4. Ardından lider devam eder: "Çocukların neden böyle davrandıklarını bu hafta ele alacağız. Bu durum çocuklar arasında yaygın bir sorundur. Buna kendini engelleme diyoruz. Çocuklardan veliler olarak çok başarılı olmalarını bekliyoruz. Çocuklar da bu dışsal baskılarla kendilerine, ailelerine ve başkalarına ne kadar iyi olduklarını kanıtlamaya çalışıyorlar. Bu durum onları sırf o oldukları için sevmeye değer olmaktan çıkarıp; sizlerin sevgisini ve kabul etmesini kazanma çabası içinde olan 'başarılı' bireyler haline dönüştürmektedir. Başarılı çocuklar öz saygılarını ve öz değerlerini dışsal başarılarla ve övgülere dayandırmakta; kendilerini de başarılarına ya da diğer insanlarla olan konumlarına göre tanımlamaktadırlar. Diğer bir deyişle, değer görmeye ilişkin algıları, kim olduklarından ziyade ne kadar başarı gösterdikleriyle ilişkili hale gelmektedir. Buna karşılık, kendini engelleyen çocuk değerini kanıtlamak için aşırı başarılı bir duruş sergilemektense, ebeveynlerinden aldıkları olumsuz mesajları içselleştirmekte ve kendilerine sevgiye ve kabule layık değillermiş gibi davranmaktadırlar. Bu çocuklar kendi değerini kanıtlamaktan veya 'bencil' ebeveyninin beklentilerini karşılamaktan vazgeçmekte, öfkesini kendisinden çıkarmakta ve farkında olmadan kendi çabalarını sabote



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



etmektedirler. Bunun sonucu olarak düşük başarı göstermekte ya da içselleştirilmiş yetersizlik, sevilme, değersizlik ve güvensizlik inançlarının bir sonucu olarak bilinçsizce kendilerine zarar verici davranışlarda bulunabilmektedirler (Burke, 2021).

"Bir örnek vereyim: Bir baba çocuğuyla ilgili yüksek beklentiler içinde olabilir ve çocuk bunu karşılayamadığında, 'Bu çocuktan adam olmaz' gibi sözlerle, başarısını küçümseyebilir. Çocuk bu mesajı içselleştirir ve 'Asla babamın istediği seviyede olamayacağım'; 'Bir sınavdan ailesinin beğenmeyeceği bir not aldığına, benim hakkımda ne düşünecekler?' şeklinde kendisiyle konuşabilir. İşte bu içsel konuşmalar kendini engellemeye yol açar. Çocuk çok ders çalışıp başarısız olduğunda, babasının kendisiyle ilgili adam olmayacak beklentisi doğrulanmış olacaktır. Şimdi ise, ders çalışmayarak yine başarısız olmasına karşın babasının gözündeki zeki imajını korumaktadır. Çünkü bir sınava çalışmayan ve sınavı kötü geçen bir öğrenci hazırlıksız olduğu düşünüldüğünde, daha yetenekli kabul edilmektedir (Want ve Kleitman, 2006). Her ne kadar baba hala çocuğunun zeki ama ders çalışmadığını düşünse de çocuğun bu şekilde davranması, çalışması gereken konuların birikmesine sebep olmakta; bu da uzun dönemde başarısızlığın kaçınılmaz olmasına sebep olmaktadır. Bu yüzden çocukların kendini engellemelerinde ailelerin çocuklarına yaklaşımları önemlidir."

5. Lider üyelere "Çocuklarınızda gözlemlediğiniz kendini engelleme örnekleri neler?" diye sorar ve düşüncelerini paylaşmaları için teşvik eder.

6. Çocuklarınıza yaklaşım tarzlarınızla ilgili konuşacağız. Öncesinde bir aktivite yapacağız. Aktiviteyi size açıklıyorum:



Şekil 1: Ebeveynlik Tipleri

Lider Şekil 1'deki resmi duvara yansır. Üyelere "Resimde büyük bir tabak üstünde puf bisküvi, ceviz, para resmi, çikolata ve içinde bir şey olmayan boş küçük bir tabak görüyorsunuz. Bu tabağa bakın ve ebeveynlik tarzınızı en iyi temsil eden nesneyi seçin? puf (yumuşak bir tarz), ceviz (sert bir tarz), para (maddi destek sağlayan), tost (besleyici) ve boş küçük bir tabak (çocukla ilgilenmeyen)" der. Üyelere ebeveynlik tarzlarını yansıtan bir nesne seçmeleri ve gerekçelerini düşünmeleri için 2 dakika süre verir. Sürenin sonunda üyelere seçimlerini ve bu seçimlerini nasıl açıkladıklarını grupta paylaşmalarını ister.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



7. Lider aşağıdaki sorularla büyük grup tartişmasını başlatır:

- *Bu tabaktaki nesnelere hangisi ebeveynlik tarzınızı yansıtmaktadır?*
- *Bu nesneyi, ebeveynlik yaklaşımınıza hangi açıdan benzettiniz?*
- *Size göre, bu nesnelere hangisi çocukların kendisini engellemesiyle ilişkili olabilir?*
- *Ebeveynlik tarzınızda çocuğunuzun kendini engellemesiyle ilişkili olabilecek özellikler var mı?*
- *Ebeveynlik tarzınızın hangi yönleri çocuğunuzun kendini engelleme davranışıyla ilişkili olabilir?*
- *Farklı ebeveynlik tarzları kendini engelleme davranışı üzerinde nasıl farklılıklar yaratıyor olabilir?*
- *Kendini engellemeye sebep olan ebeveyn yaklaşımına sahip velilere hangi önerileri vermek istersiniz?*

8. Lider üyelere "Kendini engelleme öğrenciler arasında yaygın bir davranıştır. Bunu fark etmeniz, çocuklarınıza karşı ceviz yaklaşımından, yani cezalandırıcı ya da yargılayıcı bir tutumdan uzaklaşıp, gerçekçi beklentiler oluşturmanıza yardımcı olabilir. Diğer taraftan, kendini engellemeyi her çocuk farklı şekilde yapıyor olabilir. Örneğin, Az kural koyup çocuğun duygularına odaklanan yumuşak ebeveyn sahip bir çocuk zorlandığı bir konuda hemen ders çalışmayı bırakırken; ebeveyni çok cezalandırıcı olan, başarısızlığı kabul edilmeyen bir çocuk fiziksel hastalıkları bahane ederek ders çalışmaktan kaçıp kendini engelleyebilir. Varlığını çocuğun yaşamında hissettirmeyen, gerektiğinde uyarılarda bulunmayan bir ebeveynin çocuğu ise plansız ve programsız bir çalışma tarzıyla hiç çalışmadan aldığı ortalama başarı puanlarını yeterli bir başarı olarak görerek kendini engeller. Sonuç olarak, bir öğrencinin kendini nasıl engellediği ebeveyniyle arasındaki etkileşimden de etkilendiği için farklılık gösteriyor olabilir. Burada ebeveynler olarak sizlerin çocuklarınızla kurmuş olduğunuz etkileşim ve onlara karşı yaklaşımınız çocuklarınızın kendilerini engellemelerine sebep olabilir ya da kendini engelleme davranışlarına karşı bir ENGEL olabilir." der.

9. Oturumun sonuna geldiğini söyler, aşağıdaki kâğıtları üyelere dağıtır ve onlara yanıtlamaları için 1 dk. süre verir. Daha sonra, yanıtlarını grupla paylaşmalarını ister.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Bugün öğrendiğiniz 3 şeyi yazın?

.....
.....
.....

Bugün gruptan ne kazandınız?



Bu emojiyi seçtim çünkü

.....
.....

14. Lider oturumu özetler, üyelere "Bir sonraki oturuma kadar çocuklarınızı gözlemleyin; kendini engellemeye yönelik ne tür davranışlar gösterdiklerini not edip yanınızda dördüncü oturuma getirin. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?" diye sorar ... ve oturumu sonlandırır.

Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:

1. Lider aşağıdaki açıklamaları göz önünde bulundurarak üyelerin görselleri anlamlandırmalarına katkı sağlayabilir.

Puf Bisküvi: Genelde esnek, kurallar koyan ama kurallara uymadığında bir yaptırımda bulunmayan davranış tarzıdır.

Ceviz: Çocuklarından yüksek beklentileri olan, yapması gerekenleri yapmadığında bedensel cezaları da içeren sert ebeveyn davranış biçimidir.

Para: Çocuğun sadece maddi isteklerini karşılayan ebeveyn yaklaşımıdır.

Tost: Sadece yeme, içme ve giysi gibi temel ihtiyaçlarını karşılayan ebeveyn davranışdır.

Boş tabak: Çocuğun fiziksel ihtiyaçlarını aksatan, psikolojik ihtiyaçlarını ihmal eden ebeveyn davranışdır.

2. Oturumlar sırasında bazı veliler lidere ya da diğer üyelere yönelik olumsuz değerlendirmelerde bulunabilir, devamsızlık yapabilirler, kendilerine verilen geribildirimleri kabul etmeyebilirler. Akademik Beceriler Geliştirme Müdahale Kitabında grubun evrelerine ilişkin kapsamlı açıklamalar yapılmıştır. Danışmanlar bilgilerini tazelemek için aile oturumlarından önce bu bölümü yeniden inceleyebilirler.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



4. Oturum: Öz Düzenlemeli Öğrenme



Öğrencilerin amaçlarına ulaşmaları, sistematik olarak kendilerine ait tutarlı düşüncelere, duygulara ve davranışlara sahip olmalarını gerektirmektedir. Öz düzenlemesi yüksek öğrencilerin kendilerini destekleyen ve motivasyonlarını artıran inançlarının olduğu bilinmektedir (Zimmerman ve Schunk, 2011). Öğrencinin amaçları, inançları, düşünceleri, görüş ve beklentileri içsel süreçlerinde önemli rol oynamakta, motivasyonunu etkileyip, onu doğrudan davranışa sevk etmektedir (Dembo ve Seli, 2008).

Motivasyonun önemine ek olarak, öğrencinin öz düzenlemesinde kendi yetenek ve geçmiş başarı-başarısızlık deneyimlerine ilişkin bakış açısı da kritik bir rol oynamaktadır (Andrade ve Evans, 2013). Buradan hareketle, öz düzenlemeli öğrenme öğrencinin kendi amaçlarına ulaşması adına sistematik olarak yönlendirdiği, kendisinin yapılandığı düşünceler, duygular ve eylemler olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1989). Kavramın ortaya konduğu günden bu yana, üzerinde yapılan yoğun çalışmalar doğrultusunda, öz düzenlemeli öğrenme öğrencinin öz-yönelimli davrandığı, yani amaçları ve geribildirimler doğrultusunda motivasyonunu, bilişlerini ve davranışlarını yönettiği sınırlandırılmış bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Boekaerts, 1997, 1999; Butler ve Winne, 1995; Pintrich, 2000).

Boekaerts (1999) öz düzenlemeli öğrenmenin motivasyonel ve bilişsel olmak üzere iki temel mekanizmadan meydana geldiğini ortaya koymaktadır. Bu konuda en kapsamlı açıklamalardan birini yapan Pintrich (2000) öz düzenlemeli öğrenmenin öngörü, planlama ve aktivasyon, izleme, kontrol, tepki ve yansıtma olarak dört aşamadan ve her birinin bilişsel, davranışsal, motivasyonel/duyuşsal ve bağlamsal düzenleme alanlarından oluştuğunu ileri sürmektedir. *Bilişsel alan* amaç belirleme, öğrenme için bilişsel stratejilerin seçilmesi, ön bilgi ve üst bilişsel bilginin etkinleştirilmesi; *motivasyonel/duyuşsal alan* hedef belirleme, yeterliğe ve görevin zorluğuna ilişkin algıları; *bağlamsal bileşen* değişen görev ve bağlamsal durumların izlenip görevin değerlendirilmesi ve değiştirilmesini ve *davranışsal alan* zamanlama - performansı planlama, kendini izleme ve yardım aramadan meydana gelmektedir. Benzer şekilde, Zimmerman'ın (2000) döngüsel modeli öz düzenlemeli öğrenmeyi amaç belirleme, stratejik planlama, yetkinlik ve sonuç beklentilerinden oluşan *öngörü*; öz-öğretim, dikkati toplama, görev stratejilerini kullanma ve kendini gözleme becerilerinden meydana gelen *performans* ve kendini değerlendirip sonuçlar hakkında çıkarımlar yapmayı kapsayan *öz yansıtma* süreçlerine dayalı açıklamaktadır.

Kuramsal açıklamalar öz düzenlemeyle, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katıldıklarının altını çizmektedir. COVID-19 pandemisi sonrasında öğrencilerin azalan motivasyonları yanında giderek yaygınlaşan uzaktan eğitim uygulamaları, bu kavramın eğitim sürecindeki önemini artırmaktadır. Türkiye'de eğitim kademeleri arasındaki geçişin merkezi sınavlarla yapılması ve bu sınavlarda başarılı olma koşulunun düzenli çalışmayla mümkün olması, akademik başarı açısından öz düzenlemeli öğrenme becerisinin önemini pekiştirmektedir. Ayrıca öz düzenleme çok sayıda bilişsel ve duyuşsal beceriyi dinamik bir şekilde örgütleyen çatı bir kavram olduğundan, öğrencilerin bu becerilerindeki iyileşmenin, OEA oranlarını da azaltılması beklenmektedir (Sáez-Delgado et al., 2021).

Lise döneminde ebeveyn desteği önceki yıllara göre daha azalmakla birlikte, anne babalar çocukların bu beceriyi kazanmalarında önemli rol oynayabilirler. Türkiye'deki öğrenci aile ilişkileri batıdan farklılık



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



göstermektedir. Ör., okul/akademik programlarının seçilmesinde aileler etkili olabilmektedir. Aileler olumlu ev ortamı sağlayarak, çocukların öz düzenlemeli öğrenmenin bileşenlerini oluşturan *öğrenme ortamının düzenlenmesi, yardım arama, motivasyon* (Froiland ve Worrell, 2017; Pino-Pasternak ve Whitebread, 2010), *yetkinlik ve sonuç beklentileri geliştirme* vb. becerilerinin kazanılmasını destekleyebilirler. Ayrıca önceki bölümlerde vurgulandığı gibi kontrolcü katılım ve ilgisiz ebeveyn tutumlarıyla çocuğun akademik gelişimini olumsuz yönde etkilemeleri olasıdır. Bu yüzden ebeveynlerin lise döneminde de çocukları üzerindeki olumlu etkilerinin farkında olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki etkinlik ebeveynlerin, çocukların öz düzenlemeli öğrenme becerileri geliştirmelerine nasıl katkı yapabileceklerine odaklanmaktadır.

Oturumun Amacı:

Oturum sonunda üyeler;

- Öz düzenlemeli öğrenme hakkında bilgiye sahip olacak, çocuklarının bu becerileri kazanmamalarında aile desteğinin önemini anlayacak, çocuklarının kendilerine olan inançlarını ve özgüvenlerini yükseltmek için destek olabilmenin yollarını fark edeceklerdir.

Kazanımlar:

Oturum sonunda üyeler;

- Öz düzenlemeli öğrenmenin bileşenlerini bilirler.
- Çocuklarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirebilecek planlamaya destek olabilirler.
- Öz düzenlemeli öğrenme sürecinin geliştirilmesini takip ve kontrol edebilirler.



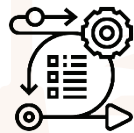
Grup büyüklüğü

8-10 kişi



Malzemeler

Kâğıt, renkli karton ve renkli kalemler



Yöntem ve Teknik

Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap, Beyin fırtınası



Süre

40 dk.



Süreç



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



1. Lider kendini engelleme oturumunu özetler. Üyelerin geçen haftaya dair çocuklarına ilişkin gözlemlerini aktarmalarını ister. Velilere kendini engelleme davranışları karşısında neler yaptıklarını grupla paylaşmaları için teşvik eder.

2. Ardından, "Lisede derslerin sayısı arttı ayrıca zorlaştı. Onlara artık çoğu derste yardımcı olamıyorsunuz. Bununla birlikte, onların konuları anlaması ve ödevlerini zamanında tamamlaması çok önemli. Konuları anlamasanız bile hala onlara önemli destekler verebilirsiniz. Bugün bunların neler olduğunu konuşacağız."

3. "Çoğu çocuk sınavlara hazırlanmayı son güne bırakmakta, konuları yetiştirememektedir. Vaktinde çalışanlar da dersleri tekrar edip ödevleri tamamlamakta ancak bilinçli çalışmayı bilememektedir. Şimdi bunları inceleyelim." Lider aşağıda verilen her başlıkta özetleme yapar ve o başlıkta yer alan soruları katılımcılara sorarak konunun interaktif şekilde ele alınmasını sağlar.

a. Planlama: Çocukların başlangıçta, hangi konulara ne kadar zaman ayırmaları gerektiğine ilişkin ayrıntılı, kişisel planları olması gerekir. Oysa, kendini engelleyenler bir derse çalışmak için ne kadar süre ayırmaları gerektiği konusunda genellikle hata yapıp, az zaman ayırırlar. Bu yüzden de işlerini yetiştiremezler. Çocuklarınızla birlikte planlar yapabilir, bu plana uygun davranmaları konusunda onlara destek olabilirsiniz.

"Çocuklarınızın evde ders çalışma programları hakkında fikriniz var mı? Hangi derse ne kadar zaman ayırıyorlar ve bu plana ne kadar uyuyorlar?"

Planlar hakkında konuşmanızı neler zorlaştırmaktadır?"

b. Motive etme: Sınıf düzeyi arttıkça dersler zorlaşmakta çocuklar istedikleri puanları alamadığında kendilerine olan inançları zayıflamaktadır. Dersleri öğrenebileceklerine inandığını, derslerini öğrenmesinin lise sonda gireceği üniversite sınavları için önemi hakkında konuşup onları teşvik edebilirsiniz.

"Çocuklarınızın becerilerine olan güveninizi, ne kadar onlara hissettirirsiniz?"

Çocuklarınızın yapabildikleri / yapamadıkları konular üzerine konuşur musunuz?"

Çocuklarınızın mevcut şartlarının, onların amaçlarına ulaşmasına engel olup olmadığı hakkında bilginiz var mı? Bu konuyu hiç konuştunuz mu?"

Çocuklarınızın bir işe başlarken, motive edilmeye ihtiyaç duyarlar mı? İhtiyaç duyuyorsa nasıl destek oluyorsunuz?"

c. Kontrol etme: Çocuklar ders çalışırken dikkatlerini dağıtacak şeylerden uzak durmalıdırlar. Ne var ki, çoğu zaman telefonlarını ellerinden bırakmazlar. Onlara evde çalışma için uygun ortamlar hazırlama, çalışma masalarını düzenleme, anlamadıkları konular için yardım alabilecekleri kişi ya da kurumlarla bağlantı



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



kurmasını sağlamada onlara yardım edebilirsiniz. Ayrıca çocuklar dersin başına oturmadan oyalanmakta, çalışmaya başladıktan sonra sık ve uzun aralar kullanmaktadırlar. Bu durumda çocuklardan yaptıklarını saat tutarak kaydetmelerini isteyebilir, daha sonra çocuğunuzla bu saatlerin kullanımını gözden geçirebilirsiniz.

"Çocuğunuzun zaman yönetimi konusunda ne kadar bilgi sahibisiniz?"

Çocuğunuzla ders çalışma masasının düzenlemesi konusunda konuştuğunuz oldu mu?"

Çalışma masasının düzenlenmesinin önemini çocuğunuza anlattığınızı hayal edin, nasıl bir görüşme gerçekleşmiş olur?"

Okulda kimden yardım alabileceğini siz biliyor musunuz? Çocuğunuz biliyor mu? Çocuğunuzun zamanını yönetebilmesi için okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanından yardım alabilir, bunu yapabilir misiniz?"

Yardım isteme konusunda çocuğunuz nasıldır?"

Kolaylıkla yardım talep eder mi ya da her iş için mi yardım talep eder?"

d. **Değerlendirme:** Çocuğunuzla performansı üzerinde konuşarak kendisini değerlendirmesine yardımcı olabilirsiniz. Bu değerlendirme esnasında çocuğunuzun kendisine karşı şefkatli ve gerçekçi olmasına, bu dengeyi kurabilmesine destek verebilirsiniz.

"Çocuğunuzun performansını birlikte değerlendirdiğiniz oldu mu?"

Çocuğunuz genelde başarılarını ya da başarısızlıklarını neye bağlar? Siz en çok neye bağlarsınız?"

4. Lider üyelere, anlaşılmayan bir yer olup olmadığını sorar... Aşağıdaki tabloyu her üyeye dağtır. Sonrasında bugün çalıştıkları konuda üyelerin beceri kazanması amacıyla birlikte çalışmalarını ister ve gruba önümüzdeki haftaya yönelik çocuklarının bilinçli çalışmalarına yardımcı olmak amacıyla her gün için bir aktivite planlamalarını söyler. Üyeler hem kendi tabloları üzerinde çalışır hem de birbirlerine yardım ederler. İşleri küçük adımlara bölerek planlarını yaparlar. Lider bu aktivite için yaklaşık 10 dk. süre verir.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Haftalık Aktivite Planlaması

Günler	Aktivite	Zaman	Etkinlik Sonrası Duygu Derecelendirmesi (% 0-100 keyif alma)
Pazartesi			
Salı			
Çarşamba			
Perşembe			
Cuma			

5. Lider grupla birlikte tabloları gözden geçirir. Üyelerden planlanan aktivitelerini tamamladıkça, bu tabloya günlük notlarını almalarını ve son oturumda bu tabloyu yanlarında getirmelerini ister. Lider oturumun sonunda gelindiğini ve haftaya da son oturum olacağını üyelere bildirir. Üyelere bugünkü oturuma ilişkin eklemek istedikleri bir şey olup olmadığını sorup oturumu sonlandırır.

Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmana Notlar:

1. Haftaya son oturum yapılacağı üyelere hatırlatılmalıdır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



5. Oturum: Sonlandırma Oturumu

Okul gününün sonunda öğrenciler OEA'ya yol açan çevrelerine geri dönmektedirler. Bu durum okul müdahalelerinin gücünü azaltmaktadır. Aileler OEA'nın doğrudan nedeni olabileceği gibi (ör., ekonomik yetersizlikler), okul çalışmalarına karşı ilgisiz ya da etkisiz davranarak, müdahalelerin gücünü de zayıflatmaktadır. Ergenliğe kadar çocuklarıyla oldukça ilgili ebeveynler de çocuklarını anlayamadıklarından, çoğu kez çaresiz kaldıklarından yakınmaktadırlar. Dolayısıyla ailelilerin eğitilmesi ve OEA mücadelesinde desteklerinin alınmasını önemli hale getirmektedir.

Aile psikoeğitim programı beş oturum planlanmıştır. Daha önce de vurgulandığı gibi oturum başlıkları hem okuldan erken ayrılmayla ilgili hem de öğrenciler için hazırlanan koruyucu ve müdahale edici programlarla aynıdır. Bununla birlikte, üyelerin amacına tam ulaşmadıkları, danışma sürecinden yeterince yarar göremedikleri ve oturumların erken sonlandırılmış olduğu düşünülebilir. Oturumların bu başlıkları içerecek şekilde ve daha kısa tutulmasının iki nedeni bulunmaktadır. İlk nedeni özellikle öğrencilere müdahale edilen konularda aileleri bilinçlendirmektir. İkinci nedeni, okullarda halihazırda veli katılımının düşük olmasıdır. Bu yüzden programın kavramları somutlaştırarak anlaşılabilirliğini sağlanmasına, kısa tutulmasına ve eğlenceli olmasına ağırlık verilmiştir. Okul rehber öğretmen/ psikolojik danışmanların kitabın içeriğine bağlı kalmaları önerilmektedir. Ayrıca uygulayıcılar, 3-4 hafta arayla bir iki izleme oturumu yapmayı planlayabilirler.

Psikoeğitimin son oturumu sonlandırmaya ayrılmıştır. Bu oturumda üyelerinin eğitim sırasında neler öğrendikleri, gerçekleştirdikleri ve grup dışında nasıl kullanacakları üzerinde durulmuştur (Kağnıcı, Çankaya ve Pamukçu, 2018; Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009). Her ne kadar ilk ve dördüncü oturumlarda son haftanın sonlandırma oturumu olacağı söylene de lider önceden belirlenmiş tarihin grubun tüm üyelerinin ihtiyaçlarını karşılama fırsatı vermeyebileceğini ve sonlandırma için bireylerin farklı derecelerde hazırbulunuşluklarının olacağını kabul etmelidir. Lider bazı üyelerin bireysel görüşmeye devam etmesi için yardımcı olmaya açık olmalıdır. Ayrıca bazı üyeler ek oturumlar talep edebilir. (Landreth ve Berg, 1980). Danışman talebe neyin yol açtığını fark etmeli; OEA riski devam ettikçe okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanı bu öğrencilerin aileleriyle görüşeceğinden, son oturumda üyelere sadece psikoeğitim çalışmasının tamamlandığının altını çizmeli; üyelerle bağlantısını sürdürmeye devam etmelidir.

Bu çerçevede bir etkinlikle son oturum tamamlanmıştır.

Amaç:

Oturum sununda;

Veliler grup üyelerine olumlu geribildirimler verecek ve diğer üyelerin paylaştıkları olumlu yanlarını, benlik imajlarının bir parçası haline getirebileceklerdir.

Kazanımlar:

Oturum sununda;

- Veliler olumlu duygularla son oturumdan ayrılırlar.
- Psikoeğitim grubundan kazanımlarını özetlerler.
- Yapıcı geribildirimler verebilme becerisini kazanırlar.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Grup büyüklüğü

8-10 kişi



Malzemeler

Kâğıt, renkli karton ve renkli kalemler.



Yöntem ve Teknik

Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap, Beyin fırtınası



Süre

40 dk.



Süreç

1. Geçen hafta 'Haftalık Aktivite Planlaması' formu üzerinde çalışacaksınız. Bu formdaki planladığınız aktiviteleri uygulayabildiniz mi? Öğrendiklerinizi kullanmanız ilişkilerinizde bir iyileşme sağladı mı? Uygularken zorlandınız mı? Bununla nasıl başa çıktınız?
2. Geçen haftanın ödevi gözden geçirildikten sonra, üyelere "Geçen dört hafta boyunca iletişim becerileri, kendini engelleme ve öz düzenlemeli öğrenme üzerinde durduk.
3. Bu hafta çalışma kapsamında son kez bir araya geldik.
4. Bu oturumda ilk olarak sizlere dağıttığım ilk A4 kâğıtlarını ve boya kalemlerini kullanarak bir bavul yapıp, zarfın bir yüzünü süslemenizi istiyorum. Diğer yüzüne bagaj etiketi yapın. Etiket şimdilik boş kalsın.
5. İkinci A4 kâğıdını ikiye bölün.
6. Nihayet yolculuğa kendi başınıza devam etmeye hazırsınız. Burada geçirdiğiniz süre boyunca öğrendiğiniz her şeyi yanınızda götürmek için toplayabilirsiniz.
7. Elinizdeki kâğıtların bir parçasına bu çalıştayda geçirdiğiniz yaşantılardan yanınıza alacağınız, öğrendiğiniz şeyleri yazın.
8. İkinci parçaya çalıştayda gerçekleştirdiğiniz hedeflerinizi resim çizerek ifade edin.
9. Son olarak zarfın üstündeki etikete nereye gideceğinizi, yani zarfın içindekilerini kendi başınıza başarmanıza yardımcı olacak bir hedefi yazabilirsiniz.
10. Bulduğunuz yerden bavulunuzda neler götürdüğünüzü ve buraya veda ederken hangi duyguları yaşadığınızı bizimle paylaşır mısınız?"
11. Lider üyelere teşekkür eder ve çalışmanın tamamlandığını söyleyerek, oturumu sonlandırır.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Kaynakça

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (t.y). *Şartlı eğitim (ŞEY) ve şartlı sağlık (ŞSY) yardımı*. Ocak 9, 2023'te <https://bit.ly/3vOHnV2> sitesinden alındı.

Alcaraz, M. (2020). Beyond financial resources: The role of parents' education in predicting children's educational persistence in Mexico. *International Journal of Educational Development*, 75, 102188. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102188>

Andrade, M. S., & Evans, N. W. (2013). Principles and practices for response in second language writing: developing self-regulated learners. Taylor & Franvis Group.

Biber, K. (2003). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre öğretmen aile iletişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(3), 360-373.

Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and instruction*, 7(2), 161-186.

Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International journal of educational research*, 31(6), 445-457.

Burke, A. (2021). *Perfectionism and Self-Sabotage: The Trap of Trying to Earn Parents' Love*. Psychotherapy Practice - Intuitive Healing | NYC. <https://bit.ly/3AYSfHO>

Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 245-282.

Chen, Q., Kong, Y., Gao, W., & Mo, L. (2018). Effects of socioeconomic status, parent-child relationship, and learning motivation on reading ability. *Frontiers in psychology*, 9, 1297. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01297>

Cooks-Campbell, A. (2022, April 12). *How to stop self-sabotaging: 5 steps to change your behavior*. Retrieved February 11, 2023, from <https://www.betterup.com/blog/how-to-stop-self-sabotaging>.

Cynkar, A., & Schwartz, D. (2007). Facing your first clients. *GradPSYCH*, 9. retrieved from January10,2023. Retrieved from <https://www.apa.org/gradpsych/2007/09/clients>.

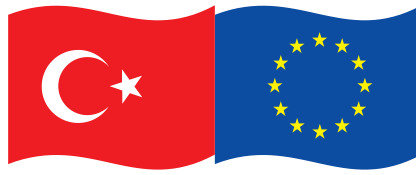
Davies, P. T., Harold, G. T., Goeke-Morey, M. C., & Cummings, E. M. (2002). Child emotional security and interparental conflict. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67(3). <https://doi/10.1111/1540-5834.00205>

De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van Den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropouts. *Educational Research Review*, 10, 13-28.

Dembo, M., & Seli, H. (2008). Motivating and learning strategies for college success New York. NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Dolgin, K. G. (2014). Adolescent psychology: development, relationships, and culture (Çev. D. Özen). *Ergenlik psikolojisi: Gelişim, ilişkiler ve kültür*. Kaknüs Yayınları.

Edalatjoo A, Mahdian H & Mohammadipour M. (2019). The relationship between parenting styles and academic self-handicapping through the mediating role of metacognitive and perfectionism skills. *Iranian journal of educational Sociology*. 2 (3):56-66.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



Frank, J R. (1990) High School Dropout: A New Look at Family Variables, *Children & Schools*, 13, (1), 34–47, <https://doi.org/10.1093/cs/13.1.34>

Froiland, J. M., & Worrell, F. C. (2017). Parental autonomy support, community feeling and student expectations as contributors to later achievement among adolescents. *Educational Psychology*, 37(3), 261-271.

Gibbs, B. G., & Heaton, T. B. (2014). Drop out from primary to secondary school in Mexico: a life course perspective. *International Journal of Educational Development*, 36, 63–71. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2013.11.005>

Gilles, G. (t.y.). *Navigating Different Types of Conflict Between Parents and Children*. MentalHelp.net. Retrieved January 9, 2023, from <https://bit.ly/2PcmlI4>

Goldenberg, H., & Goldenberg, I. (2012). *Family therapy: An overview*. Brooks/Cole Cengage Learning

Güçray, S. S., Çekici, F., & Çolakkadioğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1).

Hammond, C., Linton, D., Smink, J., & Drew, S. (2007). Dropout risk factors and exemplary programs. Clemson, SC: *National Dropout Prevention Center, Communities in Schools, (NDPC/N)*. <https://bit.ly/3xfT0VJ>

Hart, S., & Hodson, V. K. (2006). *Respectful parents, respectful kids: 7 keys to turn family conflict into cooperation*. Puddle Dancer Press.

Hess, R. S., Magnuson, S., & Beeler, L. M. (2011). *Counseling Children and Adolescents in Schools* (1st ed.). SAGE Publications, Inc.

Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B. *et al.* Disentangling the Weight of School Dropout Predictors: A Test on Two Longitudinal Samples. *Journal of Youth and Adolescence* 26, 733–762 (1997). <https://doi.org/10.1023/A:1022300826371>

Jourdain, K. (2004). Communication styles and conflict. *The Journal for Quality and Participation*, 27(2), 23.

Kağnıcı, D. Y., Çankaya, Z. C., & Pamukçu, B. (2018). Grupla psikolojik danışma sürecinde grubun gelişim evrelerine kültürel bir bakış. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 8(49), 1-18.

Kumari, A. (2015). Academic self-handicapping in adolescents: predictors and implications. *Int. J. Educ. Psychol. Res.* 4, 51–55.

Landreth, G. L., & Berg, R. C. (1980). Terminating a Counseling Group. *TACD Journal*, 8(1), 11-17.

Marta, E., Alfieri, S. (2014). Family Conflicts. In: Michalos, A.C. (eds) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_997

Martin, A. J., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (2003). Self-handicapping and defensive pessimism: A model of self-protection from a longitudinal perspective. *Contemporary educational psychology*, 28(1), 1-36.

Núñez, J. C., Freire, C., Ferradás, M. D. M., Valle, A., and Xu, J. (2021). Perceived parental involvement and student engagement with homework in secondary school: the mediating role of self-handicapping. *Curr. Psychol.* 2, 1–12.

Orman, M. (2012). *Velilerin sosyoekonomik durumu, sınıf veli toplantılarına katılımı ve öğrencilerin başarısı: Tahir Merzeci İlköğretim Okulu örneği*, Doktora Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pino-Pasternak, D., & Whitebread, D. (2010). The role of parenting in children's self-regulated learning. *Educational Research Review*, 5(3), 220-242.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press.
- Raftery, J. N., Grolnick, W. S., & Flamm, E. S. (2012). Families as Facilitators of Student Engagement: Toward a Home-School Partnership Model. *Handbook of Research on Student Engagement*, 343–364. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_16
- Rumberger, R. W. (2001). Why students drop out of school and what can be done. In <https://escholarship.org/>. Conference Paper.
- Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., Olea-González, C., García-Vásquez, H., & Porter, B. (2021, December). Association between self-regulation of learning, forced labor insertion, technological barriers, and dropout intention in Chile. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 801865). Frontiers Media SA.
- Schrumpf, F., Crawford D. K & Bodine R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk*. (Çev. F. G Akbalık ve B. D. Karaduman). Ankara: İmge Kitabevi.
- Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., & Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 744–761. <https://doi.org/10.1037/a0035832>
- Shapiro, D., Pilsitz, L., & Shapiro, S. (2004). *Conflict and communication: a guide through the labyrinth of conflict management*. IDEA.
- Steele, E. H., & McKinney, C. (2019). Emerging adult psychological problems and parenting style: Moderation by parent-child relationship quality. *Personality and individual differences*, 146, 201-208.
- Tabak, H. (2020). Eğitime Aile Katılımı: Sosyo-ekonomik özellikler etkiliyor mu? *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(1), 104-121.
- Urdan, T., & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*, 13(2), 115-138.
- Want, J., & Kleitman, S. (2006). Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Personality and individual differences*, 40(5), 961-971.
- White, S. W. & Kelly, F. D. (2010). The school counselor's role in school dropout prevention, *Journal of Counseling and Development*, 88, 227-235.
- Williams, W. (2018, January 29). *Breaking the Link Between Low Self-Esteem and Self-Sabotage*. PsychCentral. Retrieved January 12, 2023, from <https://bit.ly/3jXJxyX>
- Wilson, C. R., & Nash, J. (2022, November 17). *What Is Self-Sabotage? How to Help Stop the Vicious Cycle*. PositivePsychology.com. Retrieved January 11, 2023, from <https://bit.ly/3W85bhk>
- Yüksel-Şahin, F. (2005). "Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi". *Deneyisel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları II*, içinde. Çev. S. Erkan ve A. Kaya, 1-64. Pegem.net
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology*, 81(3), 329.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. *Handbook of self-regulation of learning and performance*, 15-26.



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.



NOTLAR

Handwriting practice lines with a large watermark in the center. The watermark depicts a graduation cap (mortarboard) with a tassel, an open book, and a lamp of knowledge. The background of the watermark is decorated with a pattern of stars, similar to the European Union flag.



Bu yayın Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti'nin maddi desteği ile hazırlanmıştır.
İçerik tamamıyla WYG Türkiye sorumluluğu altındadır ve Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti'nin görüşlerini yansıtılmak zorunda değildir.