



**T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı (Psikoloji Programı)

**Ergenlerde Algılanan Stres İle Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin
İncelenmesi**

Yüksek Lisans Tezi

Adil UYAN

115201122

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

İstanbul: 2014

**T.C.
İSTANBUL AREL UNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTUSU**

Psikoloji Anabilim Dalı (Psikoloji Programı)

**Ergenlerde Algılanan Stres İle Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin
İncelenmesi**

Yüksek Lisans Tezi

Adil UYAN

İÇİNDEKİLER

Önsöz.....	iv
Özet.....	v
Summary.....	vi
Kısaltmalar.....	vii
Tablolar Listesi.....	viii-xi

I Bölüm

Giriş.....	1-3
Problem Cümlesi.....	4
Alt Problemler.....	5-6
Çalışmanın Amacı ve Önemi.....	7
Varsayımlar.....	8
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	10

II Bölüm

1. Ergenlik.....	11
1.1.Ergenlik Nedir?.....	11-12
1.2.Ergenlik Döneminin Önemi.....	12-13
1.3.Ergenlik Dönemi Özellikleri.....	14-15
1.4.Ergenlerde Stres Kaynakları.....	15-16
2. Stres ve Stresle İlgili Farklı Modeller.....	16
2.1 Stres Nedir?.....	16-17
2.2 Stresle İlgili Farklı Örnekler.....	18
2.2.1. Fizyolojik Stres Modeli.....	18-19
2.2.2.Nedensel Stres Modeli.....	19-20

2.2.3.Psikolojik Stres Modeli.....	20-21
2.3 Stresle Başa Çıkma Yöntemleri.....	21-23
3. Sosyal Destek.....	23
3.1 Sosyal Destek Nedir?.....	23-25
3.2 Sosyal Destek Türleri.....	25-27
3.3 Ergenlik Döneminde Sosyal Destek Kaynakları.....	27-30

III. Bölüm

4.Yöntem.....	31
4.1 Araştırma Modeli.....	31
4.2 Evren ve Örneklem.....	32-33
4.3 Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları.....	33
4.4.1 Kişisel Bilgi Formu.....	34
4.4.2 Algılanan Stres Düzeyi Ölçeği.....	34
4.4.3 Sosyal Destek Ölçeği.....	34
4.4.4 Verilerin Toplanması.....	35
4.4.5 Verilerin Analizi.....	35-36

IV. Bölüm

5.Bulgular.....	37-60
-----------------	-------

V. Bölüm

6.Tartışma ve Yorum.....	61-64
Sonuç.....	65-66
Öneriler.....	67
Kaynakça.....	68-72
Ekler.....	73
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu.....	73
Ek-2 Algılanan Stres Ölçeği.....	74

Ek-3 Sosyal Destek Ölçeği.....	75
Ek-4 İzin Onayı.....	76-77
Öz Geçmiş.....	78-79

ÖNSÖZ

Ergenlik, çocukluk döneminde yaşananlardan farklı olarak fiziksel, duygusal ve sosyal yaşantılara uyum sağlayabilme mücadelesi içinde, yoğun stresli yaşanabilen bir dönem olmakla birlikte, gelişim dönemleri arasında psikolojik sağlık bakımından kritik bir döneme sahiptir. Sağlıklı bir toplumun temellerinin oluşmasında gençliğin de önemli bir rolü vardır. Gençleri anlamak, onların sorunlarının farkına varmak ve onlara yardımcı olmak da daha sağlıklı nesillerin yetişmesi için önemli bir rol üstlenmektedir.

Birey, yaşamının her döneminde yardım alabileceği, güvenebileceği, kendisine hem maddi hem de manevi güç veren bir desteğe ihtiyaç duymaktadır. Özellikle ergenlik döneminde bireyin kendisine yardımcı olacak ve kendisini güvende hissedecek desteği görmesi, sevincini ve üzüntüsünü paylaşmasını sağlayacağı gibi aynı zamanda herhangi bir sıkıntıyla ya da stresli bir durumla karşılaştığında daha kolay bir şekilde üstesinden gelmesini sağlayacaktır. Bu açıdan değerlendirildiğinde; ergenin algıladığı stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin, incelenmesi gereken bir konu olduğu düşünülmektedir.

Öncelikle, bu araştırmamızın her aşamasında bana yol gösteren, özellikle sabırlı ve anlayışlı tutumuyla beni sürekli motive eden tez danışmanım sayın Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmanın yapılmasında yardımlarını esirgemeyen ve çeviriler aşamasında bana yardımcı olan değerli arkadaşım Dr. Mehmet Cihan ÖZDEMİR'e, görüşleri ve önerileriyle bana yol gösteren arkadaşım rehber öğretmen Hüseyin YOLALAN'a, haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim ANNEM ve BABAMA ve iş yaşantısıyla beraber sürdürmeye çalıştığım tez çalışması sürecinde varlığıyla ve anlayışlı tavırlarıyla bana destek olan sevgili eşim Esmâ ÖZER UYAN'a teşekkür ediyorum.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; ergenlerin algıladıkları stres ve sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşama durumu, anne ve babanın birliktelik durumu, anne ve babayla çatışma durumu, bireyin arkadaşlarıyla duygularını paylaşma durumu, karşı cinsle rahatlıkla arkadaşlık kurup kurmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır? Sorusuna cevap aramaktır. Ayrıca, ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? Sorularına yanıt aranmaktadır.

Araştırma 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı İstanbul İli Avrupa yakası, Küçükçekmece ilçesindeki Zehra Mustafa Dalgıç Ticaret Meslek Lisesi, İsmet Birgül Lisesi ve Küçükçekmece Anadolu Lisesinde 9.10.11.ve 12. Sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından tesadüfi küme örnekleme yoluyla 262'si kız, 206'sı erkek toplam 468 ergen üzerinde seçilen öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', algılanan stres düzeyini belirtmek amacıyla 'Algılanan Stres Ölçeği'(ASÖ) ve sosyal desteği ölçmek amacıyla 'sosyal destek ölçeği'(SDÖ) kullanılmıştır.

Bu araştırmada verilerin analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan anket ile toplanan verilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar bulunmuş, elde edilen sonuçlar tablo şeklinde bulgular bölümünde yorumlanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sosyal destek ölçeği alt boyutlarından bilgisel maddi destek ile duygusal destek düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, bilgisel maddi destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, bilgisel maddi destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki, duygusal destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, duygusal destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki, beraberlik desteği ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Stres, Algı, Algılanan Stres, Sosyal Destek, Maddi Destek, Duygusal Destek, Bilgisel Maddi Destek

SUMMARY

The purpose of this study; the relationship between perceived stress and social support in adolescence affect on gender, age, class level, number of sisters and brothers, the education level of mothers and fathers, the parents' life situation, mother and father's partnerships status, mother and father conflict situation, an individual with friends feelings shared status. should establish friendships with the opposite sex easily according to the variables there is significant differentiation? Is to answer the question. In addition, adolescents' perceived stress levels and significant relationship between social support is there? Is sought answers to their questions.

This research is conducted in the 2013-2014 academic year on 468 students in, is including 262 female and 206 male students who are studying in the Istanbul Province on the European side, Küçükçekmece district of Zehra Mustafa Submersible Commercial High School, Ismet Birgül High School and Küçükçekmece Anatolian High School. The participants were the 9.10.11. and 12. Class students of the this primary schools. In addition to that these students are selecting through random cluster sampling.

In this study, 'Personal Information Forms' is used to collet student's personel information; 'perceived Stress Level Scale' is used to measure student's perceived stress levels, and 'social support scale' is used to measures social support.

in this study, analysis of data on the effects of independent variables on the dependent variable in a model is considered to be revealed. The questionnaire used in the study collected data on the frequency and percentage distributions found, the obtained results have been interpreted in tabular form part of the findings. In the data analysis software package SPSS 15.0 was used. As a result; social support subscale of the informational material support and emotional support between levels of positive significant relationship, informational material support and draw support between levels of positive significant relationship, informational material support and perceived stress levels between negative and significant relationship, emotional support and draw support levels a significant positive relationship between emotional support and perceived stress levels of negative significant relationship between levels of perceived stress with the support of a draw negative significant relationship was found.

Key Words: Adolescence, Stress, Perceive, Perceived Stress, Social Support, Financial Support, Emotional Support, Informational Financial Support

KISALTMALAR

Adg: adı geçen

Akt: Aktaran

Ark: Arkadaşları

Doç: Doçent

Dr: Doktor

Sd: Sosyal destek

Sdk: Sosyal destek kaynakları

Sdö: Sosyal destek ölçeği

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Költür Örgütü

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4. 1. 1. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 2. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 3. Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 4. Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 5. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 6. Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 7. Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 8. Ebeveyn Kaybı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 9. Ebeveyn Boşanma Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 10. Ebeveynler İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 11. Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 12. Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. 1. 13. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanları ve Algılanan Stres Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

4. 2. Örneklem Grubuna Ait Öğrencilerin Sosyal Destek ve Algılanan Stres Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Anlamlı Farklılaşım Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Tablo 4. 2. 1. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 2. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 3. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 4. Sosyal Destek Ölçeği Bilgisel Maddi Destek Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 5. Sosyal Destek Ölçeği Duygusal Destek Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 6. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 7. Sosyal Destek Ölçeği Duygusal Destek Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 8. Sosyal Destek Ölçeği Beraberlik Desteği Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 9. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Karedeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 10. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 11. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 12. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveyn Kaybı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 13. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynlerinin Boşanma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 14. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynler İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 15. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 16. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 17. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 18. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 19. Algılanan Stres Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 20. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 21. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4. 2. 22. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 23. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Kardeş Sayısı

Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal

Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 24. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi

Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal

Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 25. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 26. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveyn Kaybı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 27. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynlerinin Boşanma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 28. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynler İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 29. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4. 2. 30. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

4.3. Örneklem Grubuna Ait Öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyutları İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 4. 3. 1. Öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyutları İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Stres, modern toplumun hastalığı olarak ifade edilse de, aslında günlük yaşamın bir parçasıdır. Günümüzde birçok insan farkına varmasa bile yoğun bir stres yüküne sahiptir. İyi veya kötü, olumlu ya da olumsuz ne olursa olsun yaşamımızdaki zihinsel değişiklikler, stresli durumlardır. Günlük rutin yaşamımızda değişikliğe neden olan herhangi bir şey bizim için stres verici olabilmektedir. Vücut sağlığımızda meydana gelebilecek herhangi bir değişiklik de strese yol açar. Bu açıdan bakıldığında stres, sokaktaki kişiden üniversitedeki bilim adamına kadar herkesin sıkça kullanıp aynı zamanda yaşadığı psikolojik bir durumdur. Ayrıca yapılan araştırmalara göre herkesin stres tanımının farklı olduğu gibi, insanlarda gözlenen stres nedenleri, belirtileri ve algıladıkları stres düzeyleri de farklı olmaktadır.

Psikolojik açıdan en önemli farklılıklar yoğun bir şekilde ergenlik döneminde gözlemlenmektedir. Bu sürecin temel özelliği yaşanması gerekli olan ve ergen bireyi zorlayan gelişimsel streslerin en önemlileri arasında aile ile ergen birey arasındaki sıkı ilişkilerden, arkadaş çevresinin yakın ilişkilerine geçiş aşaması; anneden koparak bağımsız hareket etme; kimlik arayışı; sosyal ve cinsel rolüne uyum mücadelesi; fiziksel görünümünü kabullenme, benimseme ve onunla barışık bir şekilde yaşama sayılabilir. Görüldüğü gibi psikolojik değişiklikler çok çeşitlidir. Gerek duygusal, gerek bilişsel ve gerekse davranış düzeyinde ergen birey zorlanmakta ve bu süreçte kaçınılmaz yeni uyumları gerektiren streslerle karşılaşmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1985).

Ergenlik gelişimin stresli bir dönemi olarak bilinir. Bu dönemde ergenler hem fiziksel hem de zihinsel gelişim ve değişim gösterirler. Ailede sorunlar, arkadaşlarla sorunlar, sevgili ile sorunlar, arkadaş grubunun değişmesiyle okula karşı değişen bakış açısı, eğitimden istekler

ve beklentiler, okul ve kariyer hakkında değişen sürekli fikirler bu değişimlerdenidir (Kevenk, 2003).

Bireyin; kendisiyle ilgilendiğinde, kendisine değer verildiğini grdğinde ve toplumun bir yesi olarak kabul edildiğine inanılmasını sağlayan bir süreç olması dolayısıyla ilgiyi belirtmek, dinlemek, yakınlık gösterip iletişim kurmak, alternatif çözüm yollarını paylaşmak, maddi yardım sunmak; stres kaynaklarını hafifletecek ve azaltacaktır. Özellikle yakın çevresindeki kişilerden sevgi, şefkat, onay ve yardım gören ergenler hem iş hayatıyla ve hem de ev hayatıyla ilgili sorumlulukların yol açabildiği sorunlarla daha iyi ve kolay başa çıkabilmektedir (Torun, 1995).

Aile ve arkadaşları tarafından desteklenen ergenler, birçok açıdan olumlu özelliklere sahip olmakla birlikte, daha az depresyon ve kaygı yaşamakta, daha az stres yaşamakta, yüksek benlik saygısı ve güçlü bağışıklık sistemine sahip olmaktadır (kahrıman, 2002).

Sosyal ilişkiler insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Sosyal bir varlık olan insanın da sosyal ilişki ihtiyacından dolayı hayatı boyunca çevresiyle iletişim ve etkileşim içinde olduğu gözlenen bir gerçektir. Birey, ancak kendisine sevgi, şefkat, destek ve anlayış gösterilen bir ortamda sağlıklı bir kişilik geliştirerek toplum içindeki yerini alabilir.

Bireyin sosyalleşme süreci ailede başlar ve daha sonra diğer yaşam alanlarıyla devam eder. Sosyalleşme, bireyin toplumun bir yesi haline gelmesini, ailesinin, akraba ve komşuluk düzeyinin, yaşadığı çevrenin bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Böylece tek tek birey yerine toplumun parçaları olan, birbirinden farklı olduğu kadar benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşur (Kağıtçıbaşı, 1992).

Sosyal ilişkiler ve sosyalleşme ihtiyacı sosyal desteğin önemine işaret etmektedir. Günümüzde sosyal destek, psikologlar, psikolojik danışmanlar ve psikoterapistler, sosyologlar ve aile terapistlerin üzerinde durduklar ve önem verdiklerini gözlemlemekteyiz.

Sosyal destek; kişinin çevresinde gördüğü ilgi, sevgi, takdir edilme ve güvenin yanında, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik açıdan destek vermek olarak tanımlanabilen bir kavramdır. Yapılan araştırmalara göre, bireyin yaşadığı birçok problemin temelinde sosyal destekten yoksun oluşun bulunduğu ve bireyin yaşamında karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesinde sosyal desteğin güçlü bir kaynak olduğunu ortaya koymaktadır (Budak,1999).

Sosyal destek bireyin mutluluğunu ve yaşam kalitesini arttırmakta ve stresli yaşam olayları ve kronik rahatsızlıklar üzerinde olumlu olarak etki etmektedir. Sosyal desteğe ihtiyaç duyulması, sevilen birinin ölümü, hastalık veya iş kaybı gibi önemli hayat krizlerine yol açmaktadır (Sağlam, 2007).

Çocukların küçük yaşlardan itibaren ihtiyaçlarını karşılayabilmek için başta anneleri olmak üzere çevrelerindeki diğer bireylerin de yardımlarına ihtiyaç duymaktadırlar. Bu ihtiyaçlar sadece yeme, içme ve öz bakım ile ilgili değildir. Çocukla konuşan, onu güler yüzle karşılayan, ilgi ve sevgisini gösteren bireylerin çocuğun yaşamında temel rolü üstlendikleri görülmektedir. İnsanın güven duygusunu kazanmasında kendisinden başka diğer insanlara olan gereksiniminin bebeklikten itibaren başladığı bilinmektedir. İnsanın bu gereksinimi şekil değiştirterek yaşamı boyunca devam eder (Elbir, 2000).

Tüm bunlardan yola çıkarak, ergenlik dönemi gibi özel ve hassas bir dönemde; bireylerin en yakın oldukları ailelerinden ve zamanlarının çoğunu beraber geçirdikleri çevrelerinden gelen destek, yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar karşısında algıladıkları stres düzeyleri üzerinde pozitif bir etki olduğuna inanılmaktadır. Bu araştırmamızda; ergenlerin algıladıkları stres ve sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi planlanmaktadır.

PROBLEM CÜMLESİ

Bu çalışmanın amacı; ergenlerin algıladıkları stres ve sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşama durumu, anne ve babanın birliktelik durumu, anne ve babayla çatışma durumu, bireyin arkadaşlarıyla duygularını paylaşma durumu, karşı cinsle rahatlıkla arkadaşlık kurup kurmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır? Sorusuna cevap aramaktır. Ayrıca, ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? Sorularına yanıt aranmaktadır.

ALT PROBLEMLER

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Ergenlerin çeşitli demografik özelliklere göre algıladıkları stres düzeylerinin incelenmesi.
- 1.2. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.3. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.4. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.5. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları kardeş sayısı arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.6. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları annenin eğitim durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.7. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları babanın eğitim durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.8. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları anne ve/veya babanın yaşayıp yaşamama arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.9. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları anne ve babanın birliktelik durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.10. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları anne ve/veya baba ile çatışma durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.11. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları duygularını bir arkadaşına açma durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 1.12. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları ile karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Ergenlerin çeşitli demografik özelliklere göre aldıkları sosyal destek alt boyut puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi.
- 2.1. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 2.2. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.3. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

2.4. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

2.5. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları ile kardeş sayısı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

2.6. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları annenin eğitim durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.7. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları ile babanın eğitim durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.8. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları ile anne ve babanın yaşama durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.9. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları anne ve babanın birliktelik durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.10. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları anne ve/veya baba ile çatışma durumu arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.11. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları duygularını bir arkadaşına açma arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2.12. Ergenlerin aldıkları sosyal destek alt boyut puanları karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme arasında anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Ergenlerin algıladıkları stres düzeyi puanları ile sosyal destek alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

ÇALIŞMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmada ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasındaki ilişkiyi genel hatlarıyla incelenmeye çalıştık. Bu amaçla; ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşama durumu, anne ve babanın birliktelik durumu, ailenin gelir durumu, annenin çalışma durumu, anne ve babayla çatışma durumu, aile tipi, arkadaşlarıyla duygularını paylaşma durumu, karşı cinsle rahatlıkla arkadaşlık kurup kurmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır? Ve ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? Sorularına yanıt aranıyor.

Literatür incelendiğinde algılanan stres ve sosyal destek üzerine yapılmış ayrı ayrı araştırmalar olmasına rağmen, ergenlerin algıladıkları stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin ne boyutta oldu ve sosyal destek kaynaklarının ergen üzerindeki etkisi ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır.

Ergenlik dönemi ile ilgili yapılan araştırmalara göre; iyi ya da kötü birçok yaşam olayının içinde her zaman var olan stres, en yoğun olarak yaşandığı dönemlerden biri de ergenlik dönemidir. Hem fizyolojik hem de psikolojik sağlığı açısından gözlenen değişimler bu dönemde göze çarpmaktadır. En önemlisi de, eğitim ve öğretim hayatının yoğunlaştığı, gelecek ile ilgili kaygıların arttığı ve önemli kararların alındığı bu dönemde stresin daha yoğun yaşandığı görülmektedir. Stresi hayatlarında yoğun olarak algılayan ergenlerin sağlıklı başa çıkma mekanizmalarının yetersiz olduğunu düşündüğümüzde sosyal destek kaynaklarının öneminin arttığını görürüz.

VARSAYIMLAR

Bu araştırmanın temel aldığı bazı varsayımlar şunlardır:

1. Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları, araştırmanın amacı ve içeriğine uygundur.
2. Kullanılan ölçekler, geçerli ve güvenilirlerdir.
3. Araştırmanın çalışma grubu, ortaöğretim kurumlarında okuyan ergen evrenini temsil etmektedir.
4. Araştırmaya katılan öğrenciler, kullanılan ölçme araçlarındaki sorulara gönüllü olarak, içten ve samimi bir şekilde cevap verdikleri kabul edilmiştir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır.

1. Araştırmanın rneklem grubu 2013-2014 eğitim ğretim yılında, İstanbul Avrupa yakasında Küçükçekmece ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan üç ortaöğretim kurumunda seçilen öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen veriler ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Algılanan Stres Düzeyi leği’ ve sosyal Destek leği’nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, kullanılan istatistiksel analizlerle sınırlıdır.

TANIMLAR

Ergenlik: Milli Eğitim Bakanlığı'na göre ergenlik, buluş çağına erme ile birlikte biyolojik bakımdan çocukluk döneminin sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında bulunan 12-24 yaş arasındaki gruptur (Kulaksızoğlu,2000).

Stres: Bireyin içinden veya dışarıdan gelen ve var olan dengeyi ya da durumu duygusal, bilişsel, sosyal işleyişi bozma eğilimi gösteren ve bireyi bu dengeyi korumaya ya da bozulan dengeyi yeniden kurmaya yönelik yeni davranışlara zorlayan gerçek veya algılanan uyarıcılara verdiği fiziksel, ruhsal ve bilişsel tepkiler (Budak. 2004).

Sosyal Destek: Kişinin çevresinde gördüğü sevgi, ilgi, takdir ve güvenin yanında, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli destektir. Bireyin yaşamında karşılaştığı sorunlara her zaman yardım bulabileceği kişilerin bulunması ve bu kişilerden yardım alabilmesi olarak tanımlanabilir.

II. BÖLÜM

1. ERGENLİK

1.1. ERGENLİK NEDİR

Bazı kaynaklarda adolesan dönemi olarak geçen kavram dilimize ergenlik dönemi olarak çevrilmiştir. Gençlik, ergenlik yerine kullanılmakla birlikte, genç erişkinliği de kapsayan daha geniş bir süreçten oluşmaktadır. Ergenlik terimi, Latince “gelişen” anlamını taşımaktadır. Fiziksel, cinsel, ruhsal ve sosyal gelişim söz konusudur. Ergenlik genellikle hızlı fiziksel değişimlerle başlar, psikososyal olgunlaşma ile sürer. Kişinin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı, çok da belirli olmayan bir zamanda sona erer. Başlama yaşı gibi bitiş zamanı da bireye, ülkeye, sosyal çevreye göre değişimler gösterebilir. Buna karşın genellikle 11-12 yaşlarında başladığı ve 20’li yaşlarda sona ermesi gerektiği kabul edilmektedir (Semerci, 2007, s. 3).

Ergenlik döneminin tarifi antik yunan filozofu Aristo’ya kadar uzanmaktadır. Bu dönem Aristo tarafından tarif edilerek 14-21 yaş dilimine dikkat çekilmiştir. Aristo’dan günümüze kadar bu dönemin farklı olduğu ve bu dönemdeki bireyin farklılaştığı ve değiştiği gözlemlenmiştir. Ergenlik döneminin bütün insan hayatına göre daha farklı bir şekilde olduğu gözden kaçmamıştır. Ericson ise bu evreyi bir kriz dönemi olarak vurgulamıştır. Ayrıca bu evrenin diğer hayat evrelerinden ayırt edilerek farklılıkların bilinmesi gerekliliğini savunmuştur. Kimilerine göre bu dönem kriz dönemi kimilerine göre hayatın en güzel yıllarıdır (Abalı, 2012, s. 10).

Milli Eğitim Bakanlığı’na göre gençlik, buluş çağına erme sebebi ile biyo-psikolojik bakımından çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve

genç yetişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki gruptur. “UNESCO”nun tanımına göre genç, öğrenim yapan ve hayatını kazanmak için çalışmayan ve evi olmayan insandır (Kulaksızoğlu, 1998).

Ergenlik zihinsel, duygusal, toplumsal ve fiziksel gelişimi içine alan geniş kapsamlı bir kavramdır (Hasırcı ve ark. 2009. S. 22).

Ergenlik, bireyin biyolojik, psikolojik ve sosyal alanlarında belirgin gelişimsel değişikliklerin olduğu zorlu bir dönemdir (Türkbay ve ark., 2005).

Ergenlik gelişimin stresli bir dönemi olarak bilinir. Bu dönemde ergenler hem fiziksel hem de zihinsel gelişim ve değişim gösterirler. Ailede sorunlar, arkadaşlarla sorunlar, sevgili ile sorunlar, arkadaş grubunun değişmesiyle okula karşı değişen bakış açısı, eğitimden istekler ve beklentiler, okul ve kariyer hakkında değişen sürekli fikirler bu değişimlerden (Kevenk, 2003).

Yapmış olduğumuz araştırmalardan ve okumuş olduğumuz eserlerden edinmiş olduğumuz bilgiler ve yukarıda görüşlerini aktardığımız alıntılar ışığında ergenliğin tanımı ile ilgili bir değerlendirme yapacak olursak *Ergenlik* bireyin çocukluk döneminden çıkarken gerek zihinsel, duygusal, ruhsal, fiziksel, sosyal ve gerekse toplumsal gelişim ve dönüşümün kendisine kazandırdığı bu yeni dünyaya farklı perspektiflerden bakarak kendisinin büyüdüğünü her fırsatta öncelikle ailesine ve çevresine hissettirip kanıtlamaya çalışan bir birey olarak değerlendirebiliriz.

1.2. ERGENLİK DÖNEMİNİN ÖNEMİ

Literatürde ergenlik döneminin önemine yönelik araştırmaları bulunan Freud (1998)’e göre; ergenlik, dürtüsel yaşamın öneminin açıkça ön plana çıktığı tüm yaşam dönemleri arasında en fazla dikkat çeken ve çatışma yaşanan bir dönemi ifade etmektedir. Bu dönemde

ortaya çıkan kişilik değişimleri, psişik dengedeki bozukluklar, hepsinden önemlisi bireyin ruhsal yaşamındaki anlaşılmaz, uzlaşmaz karşıtlıklar etkileyici bir biçimde açığa çıkmaktadır. Bu pozisyondaki ergen hem bencilliğin doruğundadır, hem de yaşamının bundan sonraki aşamalarında bir daha hiç olmayacağı kadar özverili ve kendini adamaya hazırdır (Freud, 1989).

Ergenlikte çocukluk hızla geride kalarak hayat hızlı bir şekilde değişir. Bu dönemin kendine has özellikleri olmasına karşın en önemli özelliği; bütün hayatı etkileyen önemli gelişmelerin olmasıdır. Kazanılan olumlu ve olumsuz özelliklerin kişinin ömür boyu taşıyacağı özellikler haline gelmesi mümkündür. Toplam 5-6 yıl süren bu dönemdeki etkiler 50-60 yıl devam edebilir. Hayatın ilk yılları özellikle ilk 5 yaş oldukça önemlidir ancak; insanın karakter ve kişilik gelişiminde ergenlik döneminin tesirleri bilinen bir gerçektir. Çocuk eğitiminde belki de ailenin en çok zorlandığı dönemlerin başında ergenlik gelir. Ergenlik süresince anne ve babalar okuyarak yeri geldiğinde uzmanlarla görüşerek yardım almaya çalışırlar. Anne ve babaları şaşırtan ve bazen de endişeye sevk eden davranışların fazlaca görülmesi bu yardımın gerekliliğini gösterir (Abalı, 2012, s. 12).

İnsan hayatının bu dönemi ayrıntıları ile incelemeye değer niteliktedir. Bütün hayatı etkileyen kişilik oluşumunun temel taşları bu dönemde yerleşir. Bu dönem önemlidir çünkü genç bireyin bütün hayatını etkileyen alışkanlıklar iyi ve kötü anlamda bu dönemde şekillenir. Bu dönem önemlidir çünkü anne ve babayla çatışmaların yoğunlaştığı bir dönem olabilir. Bu dönem önemlidir çünkü ergenlik dönemini yaşayan genç birey için bazı iç çatışmalar söz konusu olup bu çatışmaların çözümü onun ruh sağlığı için önemli olabilir. Bu dönem önemlidir çünkü eğer psikiyatrik problemler varsa zamanında müdahale edilmelidir. Bu dönem önemlidir çünkü, hayata ait önemli bir viraj olup savrulmadan atlatmak gerekir (Abalı, 2012, s. 14-15).

1.3. ERGENLİK DÖNEMİNİN ÖZELLİKLERİ

Aristo 2300 yıl önce gençliğin özelliklerini çok çarpıcı anlatmıştır, şöyle ki; tutkuludurlar, huysuz ve öfkelidirler. Kendilerini içgüdülerine kaptırırlar; tutkularının kölesi olurlar. İsteklerinin önüne dikilen en küçük engele bile katlanamazlar. Onura, başarıya, paradan çok değer verirler. Çünkü paraya gereksinimleri olmamıştır. Eli açık ve iyilikseverdirler. Çünkü kötülükleri tanımamışlardır. Çabuk güvenip, çabuk bağlanırlar. Çünkü aldatılmamışlardır. Yüksek amaç ve hayalleri vardır; çünkü daha yaşamın sillesini yememişlerdir. Koşulların sınırlayıcı etkisini öğrenmemişlerdir. Gençler yanılınca çok yanılırlar. Sevgide de nefrette de aşırıya kaçarlar. Her şeyi bildiklerini sanır ve onun için yanlışlarında sonuna kadar direnirler (Onur, 1985).

Bu dönemin özelliklerine bakıldığında, ergenin yeni arayışlar içerisinde olduğu gözlenmektedir. Ergen her şeyden önce “ben kimim?”, “neyim?”, “ne olacam?” ve “toplumdaki yerim neresi?” sorularıyla bilinçli veya bilinçsiz olarak kendini aramaktadır. Kendi kişiliklerine çekidüzen vermeye çalışan ergenler, bu dönemde sanki bütün çocukluk dönemlerini sil baştan yaşarlar (Yörükoğlu, 2002)

Bu dönemde ergenin, topluma katılma coşkusuyla, önüne geçemediği bir yalnızlık tutkusu; seçtiği öndere körü körüne boyun eğmekle, tüm otoritelere inatçı bir başkaldırı arasında gidip geldiği gözlenir. Duygulanımı her şeyi hafife alan bir iyimserlikle derin bir kötümserlik arasında; işe yaklaşımı ise yorulmaz bir azimle sağır bir atalet(tembellik) ve ilgisizlik arasında değişebilir (Freud, 1989).

Bu dönemde, ergen bireyin kendi bakış açısı ile olayları değerlendirmesi hâkimdir. Ergen birey çocukluktan kurtulma ve ayrı bir birey olma sürecinde kendi bakış açısı ile olayları değerlendirmeye çalışacaktır. Ayrı birey olma sürecindeki birisi; ayrı mizaç, ayrı

karakter, ayrı kişilik, ayrı düşünce yapısı, ayrı ruh hali ve buna benzer diğer insanlardan ayrılan birçok özellik ile çocukluktan kopmaya ve buna paralel olarak diğer insanlardan ayrılmaya çalışacaktır. Ayrı birey olma süreci ve duygusu onu birçok konuda farklı düşünmeye, farklı olmaya, farklı davranmaya, farklı konuşmaya itecektir. Bu farklılıklar bireyselleşme ve ayrı bir şahsiyet olma açısından gerekmele birlikte aşırı olması durumunda ise çatışmaları arttıracaktır (Abalı, 2012, s. 28-29).

Ergenlik döneminin önemli özelliklerinden bir tanesi de duygusal dalgalanmalar ve yaşanan duygusal yoğunluktur. Bu dönemdeki gençler hemen bütün bir ergenlik dönemi boyunca duygusal dalgalanma yaşayabilirler. Duygusal dalgalanma ve yoğunluk ayrı ayrı şeyleri ifade eder. Gençler, çocukluk döneminden sıyrılıp hayatın daha farklı ve belki de onlar için önceden yaşamadıkları duyguları yaşatan bir döneme girmişlerdir. Duygusal dalgalanma yeni döneme uyum ve farklı şeyleri yaşama ile artar. Yaşanan yeni duygular, ergen bireylerde önce bir kargaşaya neden olabilir. Yaşanan her yeni olayın önce bir algılama ve özümleme süreci vardır. Gençler ergenlik döneminde hayatın iyi ve kötü olarak farklı yönlerini keşfetmeye başlamışlardır. Erişkinliğe geçişte onları bekleyen bazı gerçekler b ulunmaktadır. Bu gerçekler, bir yandan onların gelecek adına düşüncelerini pekiştirirken diğer yandan onlarda hafif bir kaygı, heyecan ve strese yol açabilir (Abalı, 2012, s. 35-36).

1.4. ERGENLERDE STRES KAYNAKLARI

Psikolojik açıdan en önemli farklılıklar yoğun bir şekilde ergenlik döneminde gözlemlenmektedir. Bu sürecin temel özelliği yaşanması gerekli olan ve ergen bireyi zorlayan gelişimsel streslerin en önemlileri arasında aile ile ergen birey arasındaki sıkı ilişkilerden, arkadaş çevresinin yakın ilişkilerine geçiş aşaması; anneden koparak bağımsız hareket etme; kimlik arayışı; sosyal ve cinsel rolüne uyum mücadelesi; fiziksel görünümünü kabullenme,

benimseme ve onunla barışık bir şekilde yaşama sayılabilir. Görüldüğü gibi psikolojik değişiklikler çok çeşitlidir. Gerek duygusal, gerek bilişsel ve gerekse davranış düzeyinde ergen birey zorlanmakta ve bu süreçte kaçınılmaz yeni uyumları gerektiren streslerle karşılaşmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1985).

Fiziksel değişimin gençlikteki tutum ve davranışa etkileri; yalnızlık arzusu, çalışmaktan kaçınma, uyumsuzluk, bıkkınlık ve can sıkıntısı, huzursuzluk, toplumsal çelişki, otoriteyi benimsememe ve ona direnme, karşı cinse yönelmiş çelişki, aşırı duygusallaşma, ergenin kendisine güvenini yitirmesi, cinsiyetle aşırı uğraşma, aşırı çekingenlik ve gündüz rüyaları gibi etkenler etkili olmaktadır (Onur, 1985).

Okuldaki stres kaynaklarıyla ilgili olarak ergenlerin belirttikleri stres kaynakları şunlardır: okuldaki agresif davranışların olması, zorbalıklara maruz kalma, spor başarısız olmak, moda uygun ve marka kıyafetlere sahip olamama, kitap defter gibi okul malzemelerini kaybetme, uyuşturucu ve madde bağımlılığı ve de buna benzer konularda akran baskısı yaşamak, fiziksel görünümünden hoşnut olmamak, derslerde başarısız olmak ve gelecekle ilgili kaygılara sahip olmak. Buna bağlı olarak ailelerin ve bağlı bulunduğu sosyal çevrenin yüksek beklentileri, akran baskısı, anne-baba eksikliği veya boşanma, ihmal ve istismar, kötü arkadaş ilişkileri ergenler için stresle ilgili etkili olan temel etmenler oluşturabilmektedir (Korkut, 2001).

2. STRES VE STRESLE İLGİLİ FARKLI MODELLER

2.1. STRES NEDİR?

Latince’de “Estrictia”, ve Fransızca’da “Estrece” kelimelerinden türeyen stres, 17. Yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder ve elem anlamında kullanılmıştır. 18. Ve 19. Yüzyıllarda ise strese yüklenen anlam değişerek güç, baskı ve zor gibi anlamlarda kişiye, nesneye, organa veya ruhsal yapı için kullanılmıştır. Buna ek olarak stres kelimesi “bütünlüğü

koruma” ve “özü ne dönmek için çaba harcama” olarak da kullanılmıştır (Baltaş ve Baltaş, 2004).

Stres için benzer anlamda kullanılan “disres”, “distress” kelimeleri, Latince “distringere” sözcüğünden gelmektedir. Hastalıklar sonucu ortaya çıkan ağrıyı kullanmak için kullanılan bu kelimeye Hippocrates doğa gücünün hastalıkları iyileştirmediği durumlarda insanların “distress” içine düştükleri aşırı ağrı ve acı çektiklerini belirtmiştir (Köknel, 1998, 37).

Stres tanımı içerisinde şu kavramlara da yer verildiği görülmüştür. Arzu edilmeyen bir durum kişiyi daha hızlı düşünmeye ve daha hızlı hareket etmeye itme ve bunun temelinde yoğun bir baskı altında sürekli olarak tutulma olarak da ifade edilmektedir (Tires, 1987, 15).

Stres kavramı baskı, zor, ızdırap, gerilim, gerginlik, bir şeye tatbik edilen kuvvet anlamlarına geldiği gibi baskı altında kalma, yüklenmek, zorlanmak anlamlarını da karşılamaktadır. Tıp dilinde ise; “yüklenme ve zorlanma” kavramlarıyla ifade edilmektedir. Bu kavramlardan birincisi organizmanın yani, insanın tehlike içinde olduğu durumlar ve etkiler karşısında uyum mekanizmalarının bozulduğu zamanki durumunu, ikincisi ise organizmanın dengesini bozabilecek “stresör” adı verilen etkilerin bütününe karşılamaktadır (Saygılı, 2005).

Psikolojide stres kavramının çeşitli perspektiflerden değerlendirildiği görülmektedir. Bir bakış açısına göre, stres bazı duygusal, davranışsal sonuçların ortaya çıkmasına neden olan veya aracılık eden bir etken, bir uyarıcı olarak görülmekte iken, bir başkasına göre, bir durum içinde olan bireyin tepkisi olarak ele alınmaktadır. Değişik başlıklar altına yerleştirilebilmelerine karşın stres çalışmalarında ortak olan bir öğeden söz edilebilir. Bu öğe de tüm çalışmaların çıkış noktasının, bireyin doğasını daha iyi anlama ve bireyin fiziksel, psikolojik ve toplumsal olarak sağlamlığına ilişkin anahtarları bulma çabasıdır (saygılı,99,2).

2.2. STRESLE İLGİLİ FARKLI ÖRNEKLER

Stresle ilgili örneklere baktığımızda bu örnekler 3 farklı modelde ifade edilmektedir. Bunlar; Fizyolojik, Psikolojik ve Sosyolojik stres örnekleridir. Stresin bedendeki etkileri(fizyolojik), psikolojik yapıdaki etkileri(psikolojik) ve stres kaynakları (nedensel) incelendiğinde üç farklı stres kuramı ortaya konulmuştur (Yöndem, 2006).

2.2.1. FİZYOLOJİK STRES MODELİ

Bedenin bir uyarana karşı göstermiş olduğu tepkidir ve bu tepki stres olarak değerlendirilip bununla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu uyarılar; çeşitli koşullarda kendini gösteren, kan basıncının yükselmesi, kalp atışının artması ve terleme gibi tepkiler stresin dışı vurumu olarak değerlendirilmiştir (Yöndem, 2006).

Bireyin bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve uyarılmasıyla zahir eden stres, bireyin dengesinin bozulmasında etkilidir. Bozulan dengenin eski haline dönmesi için kendini etkileyen bu yeni haline uyum sağlaması gerekir. Uyarı ile karşılaşan her birey bunun üstesinden gelebileceğine ikna olduğunda bu uyarıdan kaçır, uzaklaşır veya üstesinden gelebileceğine inandığında ise mücadele eder. Böylelikle birey, bu duruma uyum sağlamış olur (Baltaş ve Baltaş, 2004).

Organizmanın bir uyarıya karşı sergilemiş olduğu reaksiyondur. Uyarıya reaksiyon gösterirken birey bir uyum sürecinden geçer. Stres tepkisinin üç basamaktan oluştuğunu ve bunları Genel Uyum Belirtisi olarak adlandıran Selye, alarm reaksiyonu, direnç dönemi ve tükenme dönemi şeklinde kategorize ederek fizyolojik strese açıklık getirmiştir.

1. Alarm Reaksiyonu: stresin ortaya çıkışı ile fizyolojik yapıda ve hormonlarda değişmelerle kalp atımı ve solunum hızlanır, adrenal kortekste genişleme olur,

kaslar gerilir, göz bebekleri büyür, duygular şiddetlenir. Bu durumun sağladığı enerji ile doğrudan baş etme ya da savunma mekanizmaları harekete geçirilmiş olur.

2. Direnç Dönemi: stresle mücadele ederken, beden kendini korumaya devam eder, uyum artar ve beraberinde direnç de artar. Bu durumdan kaçmak ya da ona uyum sağlama çabaları sürerken başka stres vericilere direnci düşer. Fizyolojik ve psikolojik kaynaklar tükendikçe yıpranma belirginleşir. Bu dönem başarıyla aşılsa vücut normal koşullara döner.
3. Tükenme Dönemi: sınırlı bir enerjiye sahip vücut süren stres durumunda kendisini onarma için uyku ve diğer yollarla kendisini korumayı sürdüremiyorsa yani stres ortadan kalkmazsa kontrol mekanizmaları zayıflar, fiziksel ve psikolojik olarak tükenme denilen rahatsızlıklar oluşur. Bunlar davranış ve duygu bozuklukları, bağımlılıklar, mide ve migren ağrıları olabilir. Stres sürdükçe rahatsızlıklar ve çöküntüler artar.

Uzun süreli stresin yıpranma, hasar hatta ölüme yol açabileceğini ancak bununla birlikte yaşamda stresin güdüleyici ve olumlu etkilerinin de olduğundan söz eden Selye, stresin olumlu yönleri için “eustress” hoş olmayan etkileri için “distress” kavramlarını kullanmış ve ikisi arasında yarım yapılması gerektiğini vurgulamıştır (Yöndem, 2006).

2.2.2. NEDENSEL STRES MODELİ

Bu modelde stresin, vücudun tahrip olmasına sebep olan, dış etkenler tehlikeli ve zarar verici bir uyaran olarak değerlendirilmiştir. Stres bir uyaran olarak ele alındığında bireyin yaşam karşısındaki olayların ne oranda stres yükünün olduğunu saptamaya yönelik araştırmalarına ağırlık verilmiştir. Bir takım yaşam olaylarının stres ağırlıkları kategorize edilerek olumlu veya olumsuz değerlendirmeler yapılmıştır. Bireyin yaşamında uyum sağlamanı gerektiren bütün değişikliklerin belirli bir oranda stres ağırlığının olduğu

konusunda bilim adamları tarafından ortak bir kanı oluşturulmuştur. Bu modelde savaş, deprem, yangınlar, sel felaketi, doğal afetler, kronik hastalıklar, kazaların yol açtığı ciddi yaralanmalar ve sevilen bir kimsenin ölümü gibi durumlar evrensel stres modelleri olarak belirtilmiştir (Yöndem, 2006).

Dışarıdan gelen uyarıların üstesinden gelmeye çalışan ve bu uyarılara karşı yetersiz kalacağını algıladığı zaman, bireyin karşılaşmış olduğu uyarıların önemi devreye girdiğini söyleyen McGrath, bu durum birey için önemli ise tehdit olarak algılamaktadır. Bu durumun kişi için bir önemi yoksa birey tepkisiz kalabilir ya da tepki verip yetersiz kalabilir. Fakat durum birey için önemli olmamasından ötürü stres yaşamayacaktır (McGrath, 1970, 174).

2.2.3. PSİKOLOJİK STRES MODELİ

Psikoloji stres, kişi ile çevre arasındaki ilişkiye dayalı bir süreçtir. Bu modelin en önemli farklılığı, kişinin ancak bir değerlendirme yaptıktan sonra stres belirtisi gösterip gösteremeyeceğinin ortaya çıkacağı inancıdır. Bu modele göre aynı tehditlere karşı farklı tepkiler sergilemektedirler. Aynı durum karşısında bir kişi stres algılamakta bir başkası algılamamaktadır. Bu durum ise kişisel farklılıkların önemini ortaya koymaktadır. Bu modele göre çevreden gelen tehditlerden çok kişinin algısı stres oluşumunda etkilidir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Bu modele göre strese neden olan, bireyden tamamen bağımsız gerçekleşen olaylar değildir. Bununla birlikte stres kişinin yaralanabilirliği veya incinebilirliği ve savunma sisteminin yeterliliğine bağlı olarak yaşanan bir durumdur. Bu nedenle durum ya da içinde bulunulan koşul doğrudan stres yaratan değil, stresi harekete geçiren etken olarak düşünülebilir. Lazarus stresin, kişinin uyum kaynaklarını aşan ve zorlayan çevresel ve içsel talepler olduğundan ortaya çıktığını ve ne şekilde ortaya çıkarsa çıksın genellikle olumsuz bir durum olduğunu ifade etmektedir. Özellikle kızgınlık, kıskançlık, korku, kaygı, depresyon,

suçluluk, üzüntü ve utanç gibi olumsuz duygular yaşandığında psikolojik stresten söz edilebileceğini belirtmiştir (Yöndem, 2006).

Stresin şiddetini etkileyen faktörler- kestirebilirlik(önceden tahmin etme), - sürenin denetimi, - bilişsel değerlendirme,- yeterlilik hisleri,- sosyal desteklerin bulunmasıdır. Burada bilişsel değerlendirme ve yeterlilik hissi yani kişilik farklılıklarının stresin şiddetini ve etkilerini azaltıp çoğaltmadaki önemi ortaya çıkmaktadır (Atkinson ve ark., 1995).

Fiziksel ve sosyal ortam içerisinde bazı bireyler son derece gergin ve stresli, bazı bireyler ise daha rahat ve mutlu olduğunu ifade eden Cüceloğlu, stres, temel olarak kişinin olayları değerlendirme ve çözümüleme şekliyle kaynaklanmakta olduğunu belirtmektedir. Stresi azaltmada veya çoğaltmadaki esas faktörün bireyin karşılaştığı olayları anlamlandırışı, değerlendirişi ve yönlendirişi olduğunu vurgulanmıştır (Cüceloğlu, 1998).

2.3. STRESLE BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ

Başta çıkma kelimesi herhangi bir sorunla karşı karşıya kalma durumunu ele alma stratejileri olarak kullanılmaktadır (Lazarus, 1966: 151).

Kişiler maruz kaldıkları olaylar karşısında bunların üstesinden gelmek için farklı stratejiler kullanırlar. Aktif stratejileri içeren birinci tip başta çıkmada var olan sorunu çözmeye yönelik stratejiler geliştirilirken, duygusal odaklı başta çıkmada stresin etkilerini azaltma ya da değiştirme amaçlanır (Lazarus ve ark. 1984, 142).

İnsanlar asırlar boyunca stresin olumsuz etkilerinden kurtulabilmek için farklı yöntemlere başvurmuşlardır. Güney Afrikalı insanlar zengin bir kokain kaynağı olan coca bitkisinin kurutulmuş yapraklarını çiğneyerek problemlerine geçici çözümler bulurken; Arap Fellahlar nargile kullanarak yaşamış oldukları olumsuz durumların üstesinden gelmeye çalışmışken; Çinliler ise esrar içmiştir. Sibiryalı yerliler ise içinde buldukları sıkıntılı

durumlardan kurtularak mutluluğa ulaşabilmek için kutsal kabul ettikleri mantarları çiğnemişlerdir (Okutan, 2002).

İnsanlar kişisel çabalarıyla strese çözüm bulmaya çalışırken bilimsel anlamda da bu durumu kavramsallaştırıp çözüm üretme çabalarına girmişlerdir. Literatürde tarihsel bir değerlendirme yapılırken stresle başa çıkma kaynakları ve süreçlerini ölçmek için 5 farklı açıdan değerlendirip; günümüz çalışmalarına da ışık tutan şu bakış açıları ele alınarak kavramsallaştırıldığı görülmüştür.

Birincisi: Freud'un psikoanalitik kuramında dile getirdiği bilinç dışı savunma mekanizmaları(ego mekanizmaları); egonun işlevi kişinin saldırgan ve cinsel dürtülerinin çatışmasını, gerçek niyetlerini tanımadan, bireyin dolaylı olarak ifade etmesini sağlayarak gerginliği azaltmaktadır. Çağımızda dikkat, algı ve hafıza gibi egonun gerçek yönelimli süreçleri dikkate alındığı gözlenmektedir (Gök, 1995).

İkincisi: kişilik kuramcılarında Ericson'un "yaşam dönemleri" yaklaşımında ele aldığı özgüven, öz yeterlilik veya içsel kontrol gibi kavramların bulunduğu, ergenlik döneminden itibaren kazanılan başa çıkma süreçlerine değinilen bireysel kaynaklar;

Üçüncüsü: evrim kuramı ve davranışçı yaklaşımların temel oluşturduğu bireylerin ve türlerin yaşamlarına katkıda bulunan problem çözme çabaları,

Dördüncüsü: Selye ve Cannon gibi araştırmacıların öne sürdüğü, hem insanların hem de hayvanların strese maruz kaldığında ortak olarak gösterdikleri genetik bir programlanmış tepki;

Beşincisi ise: organizma olarak adlandırılan bireyin kendi fizyo-psikolojik kaynaklarının zorlanıp tükenmesi karşısında göstermiş olduğu uyum yapmaya yönelik devamlı değişebilen cognitive ve davranışsal çabalardır (Şahin ve Durak, 1995).

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa, kişinin psikolojik, fizyolojik ve uyum içinde olma çabası gösterdiği sosyolojik yapısındaki bütünlüğünü tehdit edici ve potansiyel bir şekilde birey tarafından tehlike olarak algılanan yaşam olayları “stres durumu” olarak değerlendirilmektedir. Kişinin davranışsal, bilişsel ve fizyolojik anlamda var olan problemi çözüme kavuşturma çabası ise bu bütünlüğü tekrar sağlamaya yönelik başa çıkma yöntemleri şeklinde kendini göstermektedir.

3. SOSYAL DESTEK

3.1. SOSYAL DESTEK NEDİR?

Birçok bilim adamı ve araştırmacılar tarafından sosyal destek kavramı farklı değerlendirmelerle tanımlanmıştır. Bu araştırmacılardan biri olan Cobb, sosyal destek için şöyle bir ifade kullanmıştır; kişiyi sevildiğine, değer ve önem verildiğine ve iletişim ağının bir parçası olduğuna inandıran bir bilgi olarak değerlendirmiştir (Cobb, 1976).

Lambert ise bu konuya farklı bir bakış açısıyla değinerek şöyle tanımlamıştır; sosyal destek, bireyin sahip olduğu kaynakların miktarı, desteğin doğası ve sağlanan desteğin şekli bakımından ele almıştır. Desteğin miktarı birçok araştırmacı tarafından destek alanındaki kişi sayısı son aydan bir önceki aya kadar iletişimde bulunduğu kimselerin sayısı ve sıklığı ya da evlilik durumu, bir sırdaşın varlığı veya toplum bireyleriyle etkileşimi gibi sınıflandırmalar içerisinde tanımlanmıştır (Lambert, 1989).

Sosyal destek tanımının özünde kişinin sosyal çevresi tarafından güvenilme, saygı duyulma, benimsenme, sevilme, ilgi görme ve değer verilme gibi ihtiyaçların bulunduğu tahmini yatmaktadır. Bu ihtiyaçların farklı boyutlarının vurgulanmasından dolayı tanımlarda da değişiklikler ortaya çıkmaktadır (Başer, 2006).

En kapsamlı şekliyle sosyal destek, kişiye sosyal çevresindeki kimseler tarafından yapılan destek olarak tanımlar. Shumaker ve Brownel sosyal desteği, en az iki kişi arasında, alıcı ve verici olarak desteklerin değişimi olarak tanımlamaktadır (Demirtaş, 2007).

Tardy sosyal destek kavramını tanımlarken gerekli 5 farklı boyuttan söz ederek bunları şöyle belirtmiştir: a) destek içeriği(duygusal, bilgisel ve araçsal destek gibi) b) desteğin yönü(alınması-verilmesi) c) eğilim(destek kaynaklarının kullanılabilirliği ve hazır bulunuşu) d) desteğin tanımı(yani değerlendirilmesi) e) sosyal ağ (Erim, 2001, s. 34).

Sosyal destek kavramı içerisinde önemli bir yere sahip olan sosyal ağ, birey ile çevresindeki öteki insanlar arasındaki ilişkiler ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerini dile getirmektedir. Sosyal ağın büyüklüğü, sosyal ilişkilerin sıklığı, ağ üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin boyutu, üyelerin yaş, cinsiyet ve kültürel olarak birbirleriyle benzerlikleri, üyeler arasındaki fiziki mesafeler, ilişkilerin sürekli-sürekli oluşu gibi değişkenler üzerinde durulmuştur. Büyük bir ağda sosyal destek kaynaklarının zengin olacağı düşüncesiyle ağın büyüklüğü, üzerinde en fazla durulan değişken olmuştur. Birtakım araştırmacılar psikiyatrik hastaların sosyal ağlarının normallere göre daha küçük olduğunu aktarmışlardır. Sosyal ağın pozitif etkilerinin yanında sosyal ağ büyüdükçe çevreden gelen isteklerin artmasının baskı ve sorumluluk hissedilmesine yol açacağı şeklindeki negatif etkilerinden de söz edilmektedir. Aynı zamanda sosyal ağın fazla oluşunun daha güçle ve etkili destek sistemleri beklenirken yoğunluk ile destek arasında negatif ilişkiyi aktaran çalışmalar da bulunmaktadır (Erim, 2001, s. 34).

Sosyal destek bireyin mutluluğunu ve yaşam kalitesini arttırmakta ve stresli yaşam olayları ve kronik rahatsızlıklar üzerinde olumlu olarak etki etmektedir. Sosyal desteğe ihtiyaç duyulması, sevilen birinin ölümü, hastalık veya iş kaybı gibi önemli hayat krizlerine yol açmaktadır (Sağlam, 2007).

Sosyal desteğin tanımı, kişilerin sevdiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması, gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli, bulduğu sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak değerlendirilmiştir (Lepore ve ark, 1991).

3.2. SOSYAL DESTEK TÜRLERİ

Khan sosyal destek türlerini üç farklı işlevde olduğu fikrini dile getirmiştir. Bunlar, duygusal destek; sempati, hoşlanma, sevme, güven verme ve dinlemeyi kapsamaktadır. Bilgi desteği bireyi dinleyerek, problemlerini tartışarak bireyin kendi kararlarını almasında sağlanan destektir. Yardım desteği ise kişiler arası ilişkilerde karşısındaki bireyin işlerini yapma, ona zaman ayırma ve ona maddi yardımlarda bulunmaya yönelik destektir (Baştürk, 2002, s. 11).

Kelly, Munoz ve Snowden sosyal desteğin üç türünden bahsetmişlerdir. Bunlar; a) kişisel destek b) organizasyonel destek c) organize olmayan destek olarak belirtilmiştir (Çakır, 1993, 3).

House ise sosyal desteği dört grupta incelemiştir.

- 1- Empati, sevgi, değer vermeyi kapsayan duygusal destek,
- 2- Para, alet ve zaman ayırma gibi yardım davranışlarını kapsayan araçsal destek
- 3- Gerekli bilgi ve öğüdü kapsayan bilgi desteği
- 4- Değerlendirici geri bildirim vermeyi içeren değer verme destegidir (Çakır, 1993, 4).

Cohen ve Willis dört farklı sosyal destek türünden bahsetmişlerdir. Bunlar:

- 1- Bilgi Desteği: problemin tanımlanması, anlaşılması ve bu durumla başa çıkılması hususundaki yardımdır. Öğüt verme, problemin boyutlarını değerlendirme ve bilişsel rehberlik özellikleri arasındadır.

- 2- Saygı desteği: kişinin saygı gördüğü ve kabul edildiği ile ilgili bilgidir. Bireyin kendi öz değeri ve deneyimleri sebebiyle saygı gördüğünün ve herhangi bir hata yapsa bile kabul edildiğinin ifade edilmesidir.
- 3- Sosyal arkadaşlık: boş zamanları değerlendirme ve benzeri durumlarda başkalarıyla birlikte olmadır. Böyle bir ilişki başkalarına yakın olma ihtiyaçını karşıladığı, kişinin sürekli olarak sorun üzerinde düşünmesini engellediği ya da pozitif duygu durumu yarattığı için stresi azaltıcı bir etki yapar.
- 4- İşlevsel destek: işlevsel sorunların doğrudan çözülmesi veya kişiye rahatlama veya eğlenceye ayırabilecek zaman kazandırması sebebiyle stresi azaltıcı bir özellik göstermektedir (Cohen ve Willis, 1985).

Araştırmacılar, sosyal destek ile ilgili farklı görüşler ne srmşlerdir. Bu görüşler içerik bakımından çok farklı olmamakla birlikte bazı küçük değişiklikler olduğu görülmektedir. Caplan, kişiye öncülük eden ve geribildirim sağlayan sosyal destek türlerini beş kategoride dile getirmiştir. Bunlar:

- 1-Duygusal destek(emotional support): ilgi, sevg ve güven duygularının dışavurumuna dayanır.
- 2-Takdir desteği;(esteem support): kişinin problemleri ve eksiklikleriyle birlikte olduğu gibi kabul edildiği ve saygı duyulduğunun belirtilmesine dayanır.
- 3-Maddi destek(instrumental support): Maddi yardım, araç, gereç ve hizmet verilmesine dayanır.
- 4-Bilgisel destek(informational support): sorunların çözülmesini sağlayabilecek bilgilerin verilmesi veya becerilerin üretilmesine dayanır.
- 5-Beraberlik desteği(social companionship): boş zamanların birlikte geçirilmesine dayanır (Torun, 1995).

Yukarıda yazılanlardan farklı olarak Barrera ve Ainley sosyal destekle alakalı olarak 6 farklı görüş bildirmişlerdir. Bunlar:

- 1- Materyal yardım: para ve diğer fiziksel obje biçiminde somut yardımlar.
- 2- Davranışsal yardım: fiziksel emek yoluyla görevleri paylaşma.
- 3- Yakın etkileşim: dinleme, dikkat, saygı ve anlayış ifade etme gibi geleneksel yönlendirici olmayan danışma davranışları.
- 4- Rehberlik: öğüt, bilgi ve ders önerme.
- 5- Geri bildirim: bireylere davranışları, düşünceleri yardım duyguları hakkında geri bildirim sağlama.
- 6- Olumlu sosyal etkileşim: eğlence ve gevşeme için sosyal etkileşim, eğlence ve gevşeme için sosyal etkileşime katılma (Barrera ve Ainley, 1983).

3.3. ERGENLİK DÖNEMİNDE SOSYAL DESTEK KAYNAKLARI

Yapılan çalışmalar sonucunda çok farklı sosyal destek kaynaklarından söz edilmiştir. Dolayısıyla sosyal destek birçok kaynaktan alınabilir. Bu kaynaklar şu şekilde aktarılabilir:

Sosyal destekte gençlerin çeşitli yönleriyle ilgilenenler beden ve psikolojik unsurların kolaylıkla birbirinden ayıramayacağını çok iyi irdelerler. Ergenleri, çekici, şaşırtıcı, sevimli, çocuksu, canlı, anlaşılmaz, sıkıcı, çiğ, engelleyici ve öfkeli olarak nitelendirsek de, tutumları herhalde ilginçtir. Normal ergende bu karşıt hallerini çeşitli durumlarda izleyebiliriz. Karmaşık problemlerine ergen çözüm bulmazsa ya regreasyonla ergenlik öncesi devresine dönecek veya olgunlaşarak erişkinler dünyasına yönelecektir. Ergenlerde genellikle pozitif ve negatif kuvvetler çatışır. Gençlerle ilgilenenlerin görevi de bu olgunluk yoluna görülecek pozitif kuvvetleri

güçlendirmeye yardım etmek ve negatif gelen kuvvetleri de azaltmak olacaktır (Yavuz, 1986, 76).

Gelişmeye başlayan ergen yeni alanlarda kendi başına yaşantı denemelerine girmekle bazı yararlar elde edecek veya aksine, başardığı, korktuğu veya kendini yetersiz hissettiği zaman da yardıma koşacak birinin olması onu ferahlatacaktır (Yavuz, 1986, 77).

Ergenlik döneminde aşağıda belirtilen her iki sosyal destek kaynaklarından da faydalanılmaktadır. Ergenlik dönemi gibi zorlu ve çaba gerektiren bir dönemde, diğer bireylerle sağlanan etkileşim ve destek; sorunlara çözüm üretme, ileriye yönelik sağlıklı ilişkiler kurmada, uygun kararlar verebilmede ve umutlu bir bakış açısı kazanmada çok etkili olmaktadır. Bu dönemdeki öğrencilerin önemli destek kaynakları aile, arkadaşlar ve öğretmenler olduğu dile getirilmektedir (Yıldırım, 1998).

Sosyal Destek Kaynakları

Doğrudan kaynaklar:

- ❖ Aile
- ❖ arkadaşlar
- ❖ komşular
- ❖ akrabalar

Dolaylı kaynaklar:

- ❖ Danışmanlar
- ❖ öğretmenler
- ❖ sağlık profesyonelleri
- ❖ din adamları gibi sosyal hizmetlerde çalışanlar.

Şema: 1. Sosyal Destek Kaynakları.

Aile desteği: etkisinin zamanla azalmasına ve aileyle çatışmaların artmasına karşın, ergenlik boyunca önemli bir destek türüdür. Aile desteği; diğerlerinden daha çok, direk olarak ergenin akademik başarısı, olumlu kişisel imajı, kendine güveni ve bütünüyle akıl sağlığıyla alakalıdır. Ebeveyn ilgisi anlamlı bir şekilde okul başarısı ve duygusal uyumu destekleyici faktördür. Aile desteği, yakınlık ve özerklik için yaşa uygun beklentilerle bir araya gelirse ideal bir destektir (Newman, 2007).

Arkadaşlık ilişkileri: toplulaşma süreci içinde her zaman önemli bir değere sahiptir. Ancak ergenlikte toplumsal ilişkilere öncülük ettiği ifade edilebilir. Arkadaş ilişkilerinin; kendini değerli hissetme, ego tatmini, hassasiyet, etkileme, rehberlik ve destek, güvenilirlik ve teşvik etme gibi çeşitli işlemleri söz konusudur. Akran ilişkileri ve akran grubunun yapısı, ergenlik dönemi içerisinde zamanla değişime eğiliminde ve aile ilişkilerine oranla kısa ömürlü olsada yakın arkadaşlar aidiyet duygusunu beslemekte bunalımı azaltan faktör olmaktadır (Newman, 2007).

Aile ve arkadaş ilişkileriyle ve bu ikisinden sağlanan desteğin, ergenlerin psikolojik sağlığı açısından öneminin birbirleriyle ne kadar ilişkili olduğuyla ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Kimileri aile ve akranların, ergenlerin otonomi mücadelesinde iki zıt ucu temsil ettiğini iddia etmektedir. Bu düşünce aile bağlarının akran bağlarıyla negatif bir ilişki içinde olması gerektiği beklentisine götürebilir (Akt: Helsen ve ark).

Bu görüşe karşı olanlar ise aile ve akranlarla olan bağların olumlu bir ilişki halinde bulunduğu görüşünü iddia etmişlerdir. Ebeveynlere bağlılığın kalitesi akranlardaki de dahil olmak üzere diğer bağlılık ilişkilerini de belirler. Örneğin bir çocuğun ebeveynlerine bağlılığı ne kadar sağlamsa, diğerleriyle o düzeyde bağlanır. Diğer bir farklı bakış açısı ise, aile ve akranların bir birinden tamamen farklı iki “sosyal” dünya oluşturduğu yönündedir. Buna göre: ebeveynlere bağlılık, akranlara bağlılıktan ayrıdır ve her ikisinin de önemi, ergenin öz

değerlendirmesine bağlıdır. (Bowlby, 1972). Görüldüğü üzere farklı bakış açıları olmasına rağmen aile ve arkadaş desteğinin çeşitle yönleriyle bireyin ruh sağlığını olumlu veya olumsuz etkilediğın söz edilebilir.

Okulu; sadece eğitim alınan, devamlılığđ gerekli olan, sınıflardan oluşın bir yer olarak düşünmek mümkün değildir. Öğrencilerin kendi yaşlılarıyla. Kendinden büyük ve küçük öğrencilerle, yetişkinlerle ilişki kurdukları, farklı kültür ve anlayışlarla yetişmiş pek çok karakterin bir arada uzun saatler paylaştıkları bir kurum söz konusudur. Akademik ve sosyal anlamdaki pek çok başarının okulla bağlantılı olduğu; özellikle öğretmenlerden yana algılanan desteğın, motive edici ve okulu daha cazip bir yer haline getirici etkisi olduğu bilinmektedir. Yapılan çalışmalar (Lopez, Ehly, & Vazquez, 2002; Yıldırım, 2000, Malecki & Elliot, 1999; Ladd, 1990; Mallinckrodt, 1988: Akt Yıldırım, 2006) sosyal desteğın; öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, okula devam etmeleri ve okula uyum sağlamalarında da önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Ergen kendini yeni bir dünyaya hazırlarken yol gösterme ve desteklenme ile denemelere girişirken, yardım görmelidir. Doğal güdüleri gelişimine gerekli uyarıları sağlayacaktır. Gelişim sürecindeki aksaklıklar, psikolojik potansiyellerin olumlu tarafları ortaya çıktıkça azalacak ve çevrenin imkanları da kullanıldıkça genç ileriye güvenle adım atacaktır. Böylece gençlerimizi de, bu bunalım çağında karşılaştıkları sorunları paniğē kapılmadan çözümlmelerini sağlamış oluruz (Yavuz, 1986, 88).

III. BÖLÜM

4. YÖNTEM

Araştırmanın bu modelinde sırasıyla araştırma modeli, araştırma grubu, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve veri toplama araçları, kişisel bilgi formu, algılanan stres düzeyi ölçeği, sosyal destek ölçeği ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

4.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada, ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, ‘iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli’ olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiler, korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 1994). Bu araştırmada, karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı İstanbul İli Avrupa yakası, Küçükçekmece ilçesi ortaöğretim kurumlarının 9.10.11.ve 12.sınıflarında öğrenim gören ergenlerden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise; 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı İstanbul İli Avrupa yakası, Küçükçekmece ilçesindeki Zehra Mustafa Dalgıç Ticaret Meslek Lisesi, İsmet Birgül Lisesi ve Küçükçekmece Anadolu Lisesinde 9.10.11.ve 12. Sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasından tesadüfi küme örneklemini yoluyla seçilen öğrenciler oluşturmuştur. Uygulama 498 öğrenci üzerinde yapılmıştır, ancak formları eksiksiz ve doğru olarak dolduran 468 öğrencinin yanıtları araştırmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kız	262	56,0	56,0	56,0
Erkek	206	44,0	44,0	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 1.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 262'si (%56,0) kız, 206'sı (%44,0) erkektir.

Tablo 2. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
15 Yaş ve Alt	73	15,6	15,6	15,6
16 Yaş	124	26,5	26,5	42,1
17 Yaş	118	25,2	25,2	67,3
18 Yaş ve Üst	153	32,7	32,7	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 2.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 73'ü (%15,6) 15 yaş ve altında, 124'ü (%26,5) 16 yaşında, 118'i (%25,2) 17 yaşında ve 153'ü (%32,7) 18 yaş ve üstündedir.

Tablo 3. Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
9.Sınıf	126	26,9	26,9	26,9
10.Sınıf	98	20,9	20,9	47,9
11.Sınıf	119	25,4	25,4	73,3
12.Sınıf	125	26,7	26,7	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 3.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 126'sı (%26,9) 9. sınıf, 98'i (%20,9) 10. sınıf, 119'u (%25,4) 11. sınıf, 125'i (%26,7) 12. Sınıf öğrencisidir.

Tablo 4. Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Genel Lise	151	32,3	32,3	32,3
Meslek Lisesi	216	46,2	46,2	78,4
Anadolu Lisesi	101	21,6	21,6	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 4'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 151'i (%32,3) genel lise, 216'sı (%46,2) meslek lisesi, 101'i (%21,6) Anadolu lisesi öğrencisidir.

4.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', algılanan stres düzeyini belirtmek amacıyla 'Algılanan Stres Ölçeği'(ASÖ) ve sosyal desteği ölçmek amacıyla 'sosyal destek ölçeği'(SDÖ) kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan bu ölçekler hakkında tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

4.4.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ergenlerle ilgili birtakım değişkenler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda öğrencinin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşama durumu, anne ve babanın birliktelik durumu, ailenin gelir durumu, annenin çalışma durumu, anne ve babayla çatışma durumu, aile tipi, arkadaşlarıyla duygularını paylaşma durumu, karşı cinsle rahatlıkla arkadaşlık kurup kurmama gibi değişkenler bulunmaktadır. Etik kurallar ve gerçeğci cevap alabilmek amacıyla araştırma sırasında öğrencilere kimlik bilgilerini içeren sorular yönetilmemiştir.

4.4.2. ALGILANAN STRES DÜZEYİ ÖLÇEĞİ

Algılanan Stres ölçeği (ASÖ) Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 14 maddeden oluşan ASÖ kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için tasarlanmıştır. Katılımcılar her maddeyi ‘hiç bir zaman (0)’, ile ‘Çok sık (4) arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirmektedir. Maddelerden olumlu ifade içeren 7’si tersten puanlanmaktadır. 14 maddelik uzun formunun yanı sıra ASÖ’nün 10 ve 4 maddelik olmak üzere iki formu daha bulunmaktadır.

4.4.3 SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Bu çalışmada kullanılan ölçek, Krespi (1993) tarafından geliştirilen Sosysal Destek Ölçeği’nden yararlanılarak hazırlanan bir veri toplama aracıdır. Orijinal ölçek yazarının izni alınarak onun ölçeğindeki nitel bölümdeki işlevsel boyut maddelerinin araştırılmasının amacına uygun şekle dönüştürülerek yeniden yazılmasıyla oluşturulmuş 19 soruluk bir ankettir. Tümü olumlu ifadelerden oluşan maddelerin puanlaması ‘Hiçbir zaman’dan ‘Her

zaman'a uzanan beş basamaklı bir ölçek üzerinde 0-4 arası derecelendirmeye yapılır (0: Hiçbir zaman; 1: Çok Nadir; 2: Bazen; 3: Çoğu Zaman; 4: Her Zaman). Yüksek puanlar sosyal destekteki artışı gösterir. Çalışmada elde edilen iç tutarlılık kat sayısı .92'dir.

4.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma için veriler toplanmadan önce, kullanılacak ölçme araçları konusunda İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Alınan izin belgesi ekte sunulmuştur. Uygulamaya geçmeden önce 35 kişilik bir sınıfta pilot uygulama yapılarak, ölçme araçlarının uygulanabilirliği denetlenmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 1 ay sürmüştür.

Uygulama hakkında her sınıfta, araştırmacı tarafından öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin ölçme araçlarını yaklaşık 30-40 dakika arasında değişen sürelerde cevapladıkları gözlenmiştir. Uygulamanın ardından, ölçme araçları tek tek gözden geçirilerek, boş bırakılan, eksik veya yanlış cevaplandırılan ölçme araçları araştırma kapsamına alınmamıştır.

4.6. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada verilerin analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan anket ile toplanan verilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar bulunmuş, elde edilen sonuçlar tablo şeklinde bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır.

Cinsiyet, ebeveynlerin boşanma durumu, ebeveynler ile çatışma durumu, duygularını bir arkadaşına açma durumu, karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme durumu

değişkenlerini analiz için Bağımsız grup t testi uygulanmıştır(2 grup ve gruplar 30 kişiden fazla olduğu için/parametrik).

Yaş, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenlerini analiz için Tek yönlü ANOVA testi

Uygulanmıştır.(3 grup ve gruplar 30 kişiden fazla olduğu için/parametrik). ANOVA sonrası gruplar arası farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan LEVENE testi sonucunda gruplar homojen bulunmuş ve Post-Hoc tekniklerinden yaygın olarak kullanılan LSD testi uygulanmıştır.

Kardeş sayısı, Anne ve baba eğitim durumu değişkenlerini analiz için Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır(3 grup ve gruplardan en az biri 30 kişiden az olduğu için/nonparametrik).

Kruskal Wallis-H sonrası gruplar arası farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek için Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Ebeveyn kaybı değişkenini analiz için Mann Whitney-U testi uygulanmıştır(2 grup ve Gruplardan en az biri 30 kişiden az olduğu için/nonparametrik).

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Örneklem Grubuna Ait Betimsel Bulgular

Tablo 4. 1. 1. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kız	262	56,0	56,0	56,0
Erkek	206	44,0	44,0	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 1.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 262'si (%56,0) kız, 206'sı (%44,0) erkektir.

Tablo 4. 1. 2. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
15 Yaş ve Alt	73	15,6	15,6	15,6
16 Yaş	124	26,5	26,5	42,1
17 Yaş	118	25,2	25,2	67,3
18 Yaş ve Üst	153	32,7	32,7	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 2.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 73'ü (%15,6) 15 yaş ve altında, 124'ü (%26,5) 16 yaşında, 118'i (%25,2) 17 yaşında ve 153'ü (%32,7) 18 yaş ve üstündedir.

Tablo 4. 1. 3. Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
9.Sınıf	126	26,9	26,9	26,9
10.Sınıf	98	20,9	20,9	47,9
11.Sınıf	119	25,4	25,4	73,3
12.Sınıf	125	26,7	26,7	100,0

Toplam	468	100,0	100,0
--------	-----	-------	-------

Tablo 4. 1. 3.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 126'sı (%26,9) 9. sınıf, 98'i (%20,9) 10. sınıf, 119'u (%25,4) 11. sınıf, 125'i (%26,7) 12. Sınıf öğrencisidir.

Tablo 4. 1. 4. Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Genel Lise	151	32,3	32,3	32,3
Meslek Lisesi	216	46,2	46,2	78,4
Anadolu Lisesi	101	21,6	21,6	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 4'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 151'i (%32,3) genel lise, 216'sı (%46,2) meslek lisesi, 101'i (%21,6) anadolu lisesi öğrencisidir.

Tablo 4. 1. 5. Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Tek Çocuk	27	5,8	5,8	5,8
İki Kardeş	242	51,7	51,7	57,5
İkiden Fazla Kardeş	199	42,5	42,5	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 5.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 27'si (%5,8) tek çocuk, 242'si (%51,7) iki kardeş, 199'u (%42,5) ikiden daha fazla kardeştir.

Tablo 4. 1. 6. Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Okuryazar Değil	28	6,0	6,0	6,0
İlköğretim veya İlköğr. Terk	224	47,9	47,9	53,8
Ortaöğretim	180	38,5	38,5	92,3
Üniversite ve Lisansüstü	36	7,7	7,7	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 6.'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 28'inin (%6,0) annesi okuryazar değil, 224'ünün (%47,9) annesi ilköğretim mezunu veya ilköğretim terk, 180'inin (%38,5) annesi ortaöğretim mezunu, 36'sının (%7,7) annesi üniversite ve lisans üstü mezundur.

Tablo 4. 1. 7. Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Okuryazar Değil	20	4,3	4,3	4,3
İlköğretim veya İlköğr. Terk	165	35,3	35,3	39,5
Ortaöğretim	221	47,2	47,2	86,8
Üniversite ve Lisansüstü	62	13,2	13,2	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 7.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 20'sinin (%4,3) babası okuryazar değil, 165'inin (%35,3) babası ilköğretim mezunu veya ilköğretim terk, 221'inin (%47,2) babası ortaöğretim mezunu, 62'sinin (%13,2) babası üniversite ve lisansüstü mezunudur.

Tablo 4. 1. 8. Ebeveyn Kaybı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Ebeveyn Kaybı yok	451	96,4	96,4	96,4
Ebeveyn Kaybı var	17	3,6	3,6	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 8.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 451'i (%96,4) ebeveyn kaybı yaşamamış, 17'si (%3,6) ebeveyn kaybı yaşamıştır.

Tablo 4. 1. 9. Ebeveyn Boşanma Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Boşanmadılar	433	92,5	92,5	92,5
Boşandılar	35	7,5	7,5	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 9.'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 433'ünün (%92,5) ebeveyni boşanmamış, 35'inin (%7,5) ebeveyni boşanmıştır.

Tablo 4. 1. 10. Ebeveynler İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	158	33,8	33,8	33,8
Hayır	310	66,2	66,2	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 10.'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 158'i (%33,8) ebeveyn ile çatışma yaşadığını belirtirken, 310'u (%66,2) ebeveyni ile çatışma yaşamadığını belirtmiştir.

Tablo 4. 1. 11. Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	343	73,3	73,3	73,3
Hayır	125	26,7	26,7	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 11.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 343'ü (%73,3) duygularını bir arkadaşına açtığını, 125'i (%26,7) duygularını bir arkadaşına açmadığını belirtmiştir.

Tablo 4. 1. 12. Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	378	80,8	80,8	80,8
Hayır	90	19,2	19,2	100,0
Toplam	468	100,0	100,0	

Tablo 4. 1. 12.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 378'i (%80,8) karşı cins ile rahatlıkla arkadaşlık kurabildiğini, 90'ı (%19,2) karşı cins ile rahatlıkla arkadaşlık kuramadığını belirtmiştir.

Tablo 4. 1. 13. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanları ve Algılanan Stres Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Ölçek	Altboyut	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$
Sosyal Destek	Bilgisel Maddi Destek	468	21,041	6,914	,320
	Duygusal Destek	468	19,254	5,977	,276
	Berberlik Desteği	468	10,823	3,604	,167
Algılanan Stres		468	21,705	5,708	,264

Tablo 4. 1. 13.'te görüldüğü gibi Sosyal Destek Ölçeği alt boyutlarından Bilgisel Maddi Destek puanlarına ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 21,041; standart sapma değeri (ss) 6,914 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri (sh $_{\bar{x}}$) ise ,320; Duygusal Destek puanlarına ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 19,254; standart sapma değeri (ss) 5,977ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri (sh $_{\bar{x}}$) ise ,276; Beraberlik Desteği puanlarına ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 10,823; standart sapma değeri (ss) 3,604 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri (sh $_{\bar{x}}$) ise ,167 bulunmuştur. Algılanan Stres ölçeği puanlarına ait aritmetik ortalama değeri (\bar{X}) 21,705; standart sapma değeri (ss) 21,705 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri (sh $_{\bar{x}}$) ise ,264 bulunmuştur.

4. 2. Örneklem Grubuna Ait Öğrencilerin Sosyal Destek ve Algılanan Stres Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Anlamlı Farklılaşım Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Tablo 4. 2. 1. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	ss	P
Bilgisel Maddi Destek	Kız	262	21,408	6,906	,427	1,299	466	,195
	Erkek	206	20,573	6,914	,482			
Duygusal Destek	Kız	262	19,489	6,044	,373	,956	466	,339
	Erkek	206	18,956	5,892	,411			
Berberlik Desteği	Kız	262	11,073	3,484	,215	1,695	466	,091

Tablo 4. 2. 1.'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,299$; $p > .05$); duygusal destek altboyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = ,956$; $p > .05$); beraberlik desteği altboyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,695$; $p > .05$).

Tablo 4. 2. 2. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>M</i> ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Altboyut	Grup	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sz</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Bilgisel Maddi Destek	15Yaş ve Alt	73	21,726	7,250	G.Arası	58,496	3	19,499		
	16 Yaş	124	20,798	6,406	G. İçi	22267,732	464	47,991		
	17 Yaş	118	20,695	6,525	Toplam	22326,229	467		,406	,749
	18Yaş ve Üst	153	21,177	7,458						
	Toplam	468	21,041	6,914						
Duygusal Destek	15Yaş ve Alt	73	20,055	6,009	G.Arası	79,204	3	26,401		
	16 Yaş	124	19,202	5,560	G. İçi	16603,538	464	35,783		
	17 Yaş	118	18,737	5,836	Toplam	16682,741	467		,738	,530
	18Yaş ve Üst	153	19,314	6,395						
	Toplam	468	19,254	5,977						
Berberlik Desteği	15Yaş ve Alt	73	11,164	3,304	G.Arası	24,676	3	8,225		
	16 Yaş	124	10,484	3,668	G. İçi	6041,604	464	13,021		
	17 Yaş	118	10,822	3,565	Toplam	6066,280	467		,632	,595
	18Yaş ve Üst	153	10,935	3,729						
	Toplam	468	10,823	3,604						

Tablo 4. 2. 2.'de görüldüğü üzere, bilgisel maddi destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($F = ,406$; $p > .05$). Duygusal destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin yaş değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($F=,738$; $p>05$). Beraberlik desteği altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($F=,632$; $p>05$).

Tablo 4. 2. 3. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Altboyut	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	S_d	KO	F	P
Bilgisel Maddi Destek	9.Sınıf	126	20,849	7,098	G.Arası	667,532	3	222,511	4,767	,003
	10.Sınıf	98	21,255	6,739	G. İçi	21658,696	464	46,678		
	11.Sınıf	119	19,370	6,960	Toplam	22326,229	467			
	12.Sınıf	125	22,656	6,501						
	Toplam	468	21,041	6,914						
Duygusal Destek	9.Sınıf	126	19,365	6,090	G.Arası	358,795	3	119,598	3,400	,018
	10.Sınıf	98	19,255	5,641	G. İçi	16323,947	464	35,181		
	11.Sınıf	119	17,958	6,340	Toplam	16682,741	467			
	12.Sınıf	125	20,376	5,579						
	Toplam	468	19,254	5,977						
Beraberlik Desteği	9.Sınıf	126	10,548	3,584	G.Arası	79,514	3	26,505	2,054	,106
	10.Sınıf	98	10,745	3,501	G. İçi	5986,766	464	12,903		
	11.Sınıf	119	10,479	3,875	Toplam	6066,280	467			
	12.Sınıf	125	11,488	3,386						
	Toplam	468	10,823	3,604						

Tablo 4. 2. 3.'te görüldüğü üzere, bilgisayar maddi destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($F=4,767$; $p<,01$). Duygusal destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($F=3,400$; $p<,05$). Beraberlik desteği altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($F=2,054$; $p>05$).

Bu sonucun ardından anlamlı farklılık bulunan alt boyutlarda farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyans homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur(bilgisel maddi destek: $L=,401$; $p>,05$; Duygusal destek $L=1,051$; $p>,05$). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden LSD tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 2. 4. Sosyal Destek Ölçeği Bilgisel Maddi Destek Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
9.Sınıf	10.Sınıf	-,40590	,92020	,659
	11.Sınıf	1,47946	,87334	,091
	12.Sınıf	-1,80679	,86249	,037
10.Sınıf	9.Sınıf	,40590	,92020	,659
	11.Sınıf	1,88535	,93197	,044
	12.Sınıf	-1,40090	,92181	,129
11.Sınıf	9.Sınıf	-1,47946	,87334	,091
	10.Sınıf	-1,88535	,93197	,044
	12.Sınıf	-3,28625	,87503	,000
12.Sınıf	9.Sınıf	1,80679	,86249	,037
	10.Sınıf	1,40090	,92181	,129
	11.Sınıf	3,28625	,87503	,000

Tablo 4. 2. 4.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin maddi destek altboyutundan aldığı puanların hangi sınıf gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 9. sınıf olanlar ile 12. sınıf olanlar arasında 12. sınıf olan grup lehine $p<,05$ düzeyinde; 10. sınıf olanlar ile 11. sınıf olanlar arasında 10. sınıf olan grup lehine $p<,05$ düzeyinde; 11. sınıf olanlar ile 12. sınıf olanlar arasında 12. sınıf olan grup lehine $p<,001$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır($p>,05$).

Tablo 4. 2. 5. Sosyal Destek Ölçeği Duygusal Destek Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
9.Sınıf	10.Sınıf	,10998	,79888	,891
	11.Sınıf	1,40710	,75819	,064
	12.Sınıf	-1,01092	,74877	,178

10.Sınıf	9.Sınıf	-,10998	,79888	,891
	11.Sınıf	1,29712	,80909	,110
	12.Sınıf	-1,12090	,80027	,162
11.Sınıf	9.Sınıf	-1,40710	,75819	,064
	10.Sınıf	-1,29712	,80909	,110
	12.Sınıf	-2,41802	,75966	,002
12.Sınıf	9.Sınıf	1,01092	,74877	,178
	10.Sınıf	1,12090	,80027	,162
	11.Sınıf	2,41802	,75966	,002

Tablo 4. 2. 5.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin duygusal destek alt boyutundan aldığı puanların hangi sınıf gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 11. sınıf olanlar ile 12. sınıf olanlar arasında 12. sınıf olan grup lehine $p < ,001$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4. 2. 6. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Altboyut	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Bilgisel Maddi Destek	Genel Lise	151	20,437	7,032	G.Arası	259,791	2	129,895	2,737	,066
	Meslek L.	216	20,815	6,798	G. İçi	22066,438	465	47,455		
	Anadolu L.	101	22,426	6,866	Toplam	22326,229	467			
	Toplam	468	21,041	6,914						
Duygusal Destek	Genel Lise	151	18,623	6,385	G.Arası	236,979	2	118,489	3,350	,036
	Meslek L.	216	19,088	5,602	G. İçi	16445,763	465	35,367		
	Anadolu L.	101	20,555	5,986	Toplam	16682,741	467			
	Toplam	468	19,254	5,977						
Beraberlik Desteği	Genel Lise	151	10,364	3,865	G.Arası	82,967	2	41,483	3,224	,041
	Meslek L.	216	10,810	3,580	G. İçi	5983,313	465	12,867		
	Anadolu L.	101	11,535	3,142	Toplam	6066,280	467			
	Toplam	468	10,823	3,604						

Tablo 4. 2. 6.'da görüldüğü üzere, bilgisayar maddi destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=2,737$; $p > ,05$). Duygusal destek altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,350$; $p<,05$). Beraberlik desteği altboyutu aritmetik ortalamalarının öğrencilerin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,224$; $p<,05$).

Bu sonucun ardından anlamlı farklılık bulunan alt boyutlarda farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyans homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur (Duygusal destek: $L=,730$; $p>,05$; Beraberlik Desteği $L=2,560$; $p>,05$). Bu nedenle varyansların homajen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden LSD tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 2. 7. Sosyal Destek Ölçeği Duygusal Destek Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Genel Lise	Meslek L.	-,46545	,63084	,461
	Anadolu L.	-1,93194	,76445	,012
Meslek L.	Genel Lise	,46545	,63084	,461
	Anadolu L.	-1,46649	,71687	,041
Anadolu L.	Genel Lise	1,93194	,76445	,012
	Meslek L.	1,46649	,71687	,041

Tablo 4. 2. 7.' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin duygusal destek altboyutundan aldığı puanların hangi okul türü gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın genel lisede olanlar ile Anadolu lisesinde olanlar arasında Anadolu lisesinde olan grup lehine $p<,05$ düzeyinde; meslek lisesinde olanlar ile Anadolu lisesinde olanlar arasında Anadolu lisesinde olan grup lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4. 2. 8. Sosyal Destek Ölçeği Beraberlik Desteği Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Genel Lise	Meslek L.	-,44595	,38051	,242
	Anadolu L.	-1,17042	,46110	,011
Meslek L.	Genel Lise	,44595	,38051	,242
	Anadolu L.	-,72447	,43240	,095
Anadolu L.	Genel Lise	1,17042	,46110	,011
	Meslek L.	,72447	,43240	,095

Tablo 4. 2. 8.' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin beraberlik desteği altboyutundan aldığı puanların hangi okul türü gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın genel lisede olanlar ile Anadolu lisesinde olanlar arasında Anadolu lisesinde olan grup lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4. 2. 9. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Karedeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Altboyut	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Bilgisel Maddi Destek	Tek Çocuk	27	198,78			
	İki Kardeş	242	243,10	3,211	2	,201
	İkiden Fazla Kardeş	199	228,89			
	Toplam	468				
Duygusal Destek	Tek Çocuk	27	207,46			
	İki Kardeş	242	244,53	3,211	2	,201
	İkiden Fazla Kardeş	199	225,97			
	Toplam	468				
Beraberlik Desteği	Tek Çocuk	27	196,50			
	İki Kardeş	242	240,54	2,688	2	,261
	İkiden Fazla Kardeş	199	232,31			
	Toplam	468				

Tablo 4. 2. 9'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark bulunmamıştır ($x^2 = 3,211$; $p > ,05$). Öğrencilerin duygusal destek altboyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması

arasındaki fark bulunmamıştır ($\chi^2=3,211$; $p>,05$). Öğrencilerin beraberlik desteği altboyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark bulunmamıştır ($\chi^2=2,688$; $p>,05$).

Tablo 4. 2. 10. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Altboyut	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	P	
Bilgisel Maddi Destek	Okuryazar Değil	28	163,88	8,621	3	,035	OD<İ OD<O O<Ü
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	224	242,41				
	Ortaöğretim	180	233,66				
	Üniversite ve Lisanüstü	36	244,42				
	Toplam	468					
Duygusal Destek	Okuryazar Değil	28	163,45	8,616	3	,035	OD<İ OD<O
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	224	241,46				
	Ortaöğretim	180	238,42				
	Üniversite ve Lisanüstü	36	226,82				
	Toplam	468					
Berberlik Desteği	Okuryazar Değil	28	195,18	2,701	3	,440	
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	224	238,74				
	Ortaöğretim	180	236,41				
	Üniversite ve Lisanüstü	36	229,15				
	Toplam	468					

Tablo 4. 2. 10'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($\chi^2=8,621$; $p<,05$). Öğrencilerin duygusal destek altboyutu puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($\chi^2=8,616$; $p<,05$). Öğrencilerin beraberlik desteği altboyutu puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,701$; $p>,05$).

Bu sonucun ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine

geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutundan aldığı puanların anne eğitim düzeylerindeki hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın annesi okuryazar olmayan grup ile ilköğretim veya ilköğretim terk olan grup arasında annesi ilköğretim veya ilköğretim terk olan grubun lehine ($U = 2040,500$; $z = -3,016$; $p < ,01$); annesi okur yazar olmayan grup ile ortaöğretim mezunu olan grup arasında annesi ortaöğretim mezunu olan grubun lehine ($U = 1797,000$; $z = -2,443$; $p < ,05$); annesi ortaöğretim mezunu olan grup ile üniversite-lisansüstü mezunu olan grup arasında annesi üniversite veya lisansüstü mezunu olan grubun lehine ($U = 345,000$; $z = -2,155$; $p < ,05$) gerçekleştiği belirlenmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin duygusal destek altboyutundan aldığı puanların anne eğitim düzeylerindeki hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın annesi okuryazar olmayan grup ile ilköğretim veya ilköğretim terk olan grup arasında annesi ilköğretim veya ilköğretim terk olan grubun lehine ($U = 2018,500$; $z = -3,078$; $p < ,01$); annesi okuryazar olmayan grup ile ortaöğretim mezunu olan grup arasında annesi ortaöğretim mezunu olan grubun lehine ($U = 1755,000$; $z = -2,586$; $p < ,05$) gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4. 2. 11. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Altboyut	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Bilgisel Maddi Destek	Okuryazar Değil	20	205,78			
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	165	243,47			
	Ortaöğretim	221	227,70	2,506	3	,474
	Üniversite ve Lisansüstü	62	244,13			
	Toplam	468				
Duygusal Destek	Okuryazar Değil	20	185,95			
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	165	234,38			
	Ortaöğretim	221	242,94	4,122	3	,249
	Üniversite ve Lisansüstü	62	220,42			
	Toplam	468				
Beraberlik Destegi	Okuryazar Değil	20	187,25			
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	165	236,18			
	Ortaöğretim	221	238,84	2,791	3	,425
	Üniversite ve Lisansüstü	62	229,81			
	Toplam	468				

Tablo 4. 2. 11.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark bulunmamıştır ($\chi^2=2,506$; $p>,05$). Öğrencilerin duygusal destek altboyutu puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark bulunmamıştır ($\chi^2=4,122$; $p>,05$). Öğrencilerin beraberlik desteği altboyutu puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark bulunmamıştır ($\chi^2=2,791$; $p>,05$).

Tablo 4. 2. 12. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveyn Kaybı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Altboyut	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Bilgisel Maddi Destek	Ebeveyn Kaybı yok	451	236,92	106851,00	2742,000	-1,996	,046
	Ebeveyn Kaybı var	17	170,29	2895,00			
	Toplam	468					
Duygusal Destek	Ebeveyn Kaybı yok	451	236,53	106676,00	2917,000	-1,677	,094
	Ebeveyn Kaybı var	17	180,59	3070,00			
	Toplam	468					
Berberlik Desteği	Ebeveyn Kaybı yok	451	236,73	106765,00	2828,000	-1,844	,065
	Ebeveyn Kaybı var	17	175,35	2981,00			
	Toplam	468					

Tablo 4. 2. 12.'de görüldüğü üzere bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının öğrencilerin ebeveyn kaybı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan nonparametrik Mann-Whitney U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveyn kaybı olmayan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($z=-1,996$; $p<,05$). Duygusal destek altboyutu puanlarının ($z=-1,677$;

$p > .05$) ve beraberlik desteği altboyutu puanlarının ($z = -1,844$; $p > .05$) öğrencilerin ebeveyn kaybı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan nonparametrik Mann-Whitney U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4. 2. 13. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynlerinin Boşanma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _{b₁}	t Testi		
						t	S ₂	P
Bilgisel Maddi Destek	Boşanmadılar	433	21,543	6,506	,313	5,710	466	,000
	Boşandılar	35	14,829	8,709	1,472			
Duygusal Destek	Boşanmadılar	433	19,658	5,633	,271	5,289	466	,000
	Boşandılar	35	14,257	7,725	1,306			
Berberlik Desteği	Boşanmadılar	433	11,079	3,447	,166	5,573	466	,000
	Boşandılar	35	7,657	4,036	,682			

Tablo 4. 2. 13.'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveyni boşanmamış olan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,710$; $p < .001$); duygusal destek altboyutu puanlarının ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveyni boşanmamış olan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,289$; $p < .001$); beraberlik desteği altboyutu puanlarının ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveyni boşanmamış olan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,573$; $p < .001$).

Tablo 4. 2. 14. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynleri İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _{b₁}	t Testi		
						t	S ₂	P

Bilgisel Destek	Maddi	Evet	158	18,785	7,234	,576	-5,176	466	,000
		Hayır	310	22,190	6,460	,367			
Duygusal Destek		Evet	158	17,671	6,073	,483	-4,162	466	,000
		Hayır	310	20,061	5,772	,328			
Beraberlik Desteği		Evet	158	9,747	3,726	,296	-4,714	466	,000
		Hayır	310	11,371	3,418	,194			

Tablo 4. 2. 14.'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının ebeveynleri ile çatışma yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveynleri ile çatışma yaşamayan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = -5,176$; $p < .001$); duygusal destek altboyutu puanlarının ebeveynleri ile çatışma yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveynleri ile çatışma yaşamayan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = -4,162$; $p < .001$); beraberlik desteği altboyutu puanlarının ebeveynleri ile çatışma yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak ebeveynleri ile çatışma yaşamayan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = -4,714$; $p < .001$).

Tablo 4. 2. 15. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S ₁	t Testi			
						t	S ₂	p	
Bilgisel Destek	Maddi	Evet	343	21,504	6,767	,365	2,416	466	,016
		Hayır	125	19,768	7,178	,642			
Duygusal Destek		Evet	343	19,770	5,810	,314	3,119	466	,002
		Hayır	125	17,840	6,220	,556			
Beraberlik Desteği		Evet	343	11,041	3,513	,190	466	,030	466
		Hayır	125	10,224	3,793	,339			

Tablo 4. 2. 15.'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak duygularını bir

arkadaşına açan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 2,416$; $p < .05$); duygusal destek altboyutu puanlarının duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak duygularını bir arkadaşına açan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 3,119$; $p < .01$); beraberlik desteği altboyutu puanlarının duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre

anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ($t = 466$; $p > .05$).

Tablo 4. 2. 16. Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrencilerin Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _B	t Testi		
						t	S _d	p
Bilgisel Destek	Maddi Evet	378	21,725	6,845	,352	4,476	466	,000
	Hayır	90	18,167	6,486	,684			
Duygusal Destek	Evet	378	19,982	5,849	,301	5,565	466	,000
	Hayır	90	16,200	5,555	,586			
Beraberlik Desteği	Evet	378	11,230	3,543	,182	5,148	466	,000
	Hayır	90	9,111	3,364	,355			

Tablo 4. 2. 16.'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin bilgisel maddi destek altboyutu puanlarının karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak karşı cinsiyetle rahatlıkla arkadaşlık kurabilen öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 4,476$; $p < .001$); duygusal destek altboyutu puanlarının karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak karşı cinsiyetle rahatlıkla arkadaşlık kurabilen öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,565$; $p < .001$); beraberlik desteği altboyutu puanlarının karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda,

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak karşı cinsiyetle rahatlıkla arkadaşlık kurabilen öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,148$; $p < .001$).

Tablo 4. 2. 17. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh _e	t Testi		
						t	Sz	P
Algılanan Stres	Kız	262	22,790	5,803	,359	4,743	466	,000
	Erkek	206	20,325	5,284	,368			

Tablo 4. 2. 17.'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, kızların stres ölçeğinde aldıkları puan ortalamaları erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur ($t = 4,743$; $p < .001$).

Tablo 4. 2. 18. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sz	KO	F	P
Algılanan Stres	15Yaş ve Alt	73	20,247	5,990	G.Arası	318,955	3	106,318		
	16 Yaş	124	22,839	5,640	G. İçi	14894,352	464	32,100		
	17 Yaş	118	21,568	5,789	Toplam	15213,308	467		3,312	,020
	18Yaş ve Üst	153	21,588	5,427						
	Toplam	468	21,705	5,708						

Tablo 4. 2. 18.'de görüldüğü üzere, algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrencilerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3,312$; $p < ,05$).

Bu sonucun ardından anlamlı farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyans homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur(L=,480; p>,05). Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden LSD tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 2. 19. Algılanan Stres Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	P
15Yaş ve Alt	16 Yaş	-2,59213	,83582	,002
	17 Yaş	-1,32122	,84366	,118
	18Yaş ve Üst	-1,34166	,80593	,097
16 Yaş	15Yaş ve Alt	2,59213	,83582	,002
	17 Yaş	1,27091	,72863	,082
	18Yaş ve Üst	1,25047	,68460	,068
17 Yaş	15Yaş ve Alt	1,32122	,84366	,118
	16 Yaş	-1,27091	,72863	,082
	18Yaş ve Üst	-,02044	,69414	,977
18Yaş ve Üst	15Yaş ve Alt	1,34166	,80593	,097
	16 Yaş	-1,25047	,68460	,068
	17 Yaş	,02044	,69414	,977

Tablo 4. 2. 19.' da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin algılanan stres düzeyi ölçeğinden aldığı puanların hangi yaş gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın yaşı 15 ve altında olanlar ile yaşı 16 olanlar arasında p<,01 düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Yaşı 16 olan grubun stres ölçeğinden aldığı puan yaşı 15 ve altında olanlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır(p>,05).

Tablo 4. 2. 20. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

J, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	S2	KO	F	P
Algılanan Stres	9.Sınıf	126	21,365	5,870	G.Arası	222,778	3	74,259	2,299	,077
	10.Sınıf	98	22,633	6,076	G. İçi	14990,530	464	32,307		
	11.Sınıf	119	22,210	5,030	Toplam	15213,308	467			
	12.Sınıf	125	20,840	5,762						

Tablo 4. 2. 20.'de görüldüğü üzere, algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=2,299; p>,05$).

Tablo 4. 2. 21. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	SA	KO	F	P
Algılanan Stres	Genel Lise	151	22,603	5,265	G.Arası	235,502	2	117,751	3,656	,027
	Meslek L.	216	21,565	5,630	G. İçi	14977,806	465	32,210		
	Anadolu L.	101	20,663	6,328	Toplam	15213,308	467			
	Toplam	468	21,705	5,708						

Tablo 4. 2. 21.'de görüldüğü üzere, algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrencilerin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,656; p<,05$).

Bu sonucun ardından anlamlı farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyans homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($L=1,367; p>,05$). Bu nedenle varyansların homajen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden LSD tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 2. 22. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Genel Lise	Meslek L.	1,03783	,60203	,085
	Anadolu L.	1,93928	,72954	,008
Meslek L.	Genel Lise	-1,03783	,60203	,085
	Anadolu L.	,90145	,68413	,188

Anadolu L.	Genel Lise	-1,93928	,72954	,008
	Meslek L.	-,90145	,68413	,188

Tablo 4. 2. 22.' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeğinden aldığı puanların hangi okul türü gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc tekniklerinden LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın Genel lisede olanlar ile Anadolu lisesinde olanlar arasında $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Genel lise öğrencilerinin stres ölçeğinden aldığı puan Anadolu lisesi öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4. 2. 23. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Algılanan Stres	Tek Çocuk	27	265,52	1,572	2	,456
	İki Kardeş	242	234,02			
	İkiden Fazla Kardeş	199	230,87			
	Toplam	468				

Tablo 4. 2. 23.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 1,572$; $p > ,05$).

Tablo 4. 2. 24. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Algılanan Stres	Okuryazar Değil	28	259,34	4,684	3	,196
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	224	241,71			
	Ortaöğretim	180	218,38			
	Üniversite ve Lisanüstü	36	250,90			
	Toplam	468				

Tablo 4. 2. 24.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,684$; $p>,05$).

Tablo 4. 2. 25. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	χ^2	sd	p
Algılanan Stres	Okuryazar Değil	20	262,48	1,208	3	,751
	İlköğretim veya İlköğr. Terk	165	237,40			
	Ortaöğretim	221	229,76			
	Üniversite ve Lisanüstü	62	234,65			
	Toplam	468				

Tablo 4. 2. 25.'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1,208$; $p>,05$).

Tablo 4. 2. 26. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveyn Kaybı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Altboyut	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	U	z	p
Algılanan Stres	Ebeveyn Kaybı yok	451	231,31	104321,50	2395,500	-2,632	,008
	Ebeveyn Kaybı var	17	319,09	5424,50			
	Toplam	468					

Tablo 4. 2. 26.'da görüldüğü üzere algılanan stres düzeyi ölçeğinden alınan puanların öğrencilerin ebeveyn kaybı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan nonparametrik Mann-Whitney U testi sonucunda grupların

sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($z=-2,632$; $p<.01$). Ebeveyn kaybı olan öğrencilerin stres ölçeğinden aldıkları puan ebeveyn kaybı olmayan öğrencilerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 4. 2. 27. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynlerinin Boşanma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _B	t Testi		
						t	S _d	P
Algılanan Stres	Boşanmadılar	433	21,667	5,784	,278	-,502	466	,616
	Boşandılar	35	22,171	4,700	,794			

Tablo 4. 2. 27.'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -,502$; $p>.05$).

Tablo 4. 2. 28. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Ebeveynler İle Çatışma Yaşama Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _B	t Testi		
						t	S _d	P
Algılanan Stres	Evet	158	23,665	5,775	,459	5,463	466	,000
	Hayır	310	20,707	5,416	,308			

Tablo 4. 2. 28.'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının ebeveynler ile çatışma yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t

=5,463; $p < .001$). Ebeveynleri ile çatışma yaşayan öğrencilerin stres ölçeğinden aldıkları puan ebeveynleri ile çatışma yaşamayan öğrencilerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 4. 2. 29. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Duygularını Bir Arkadaşına Açma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _h	t Testi		
						t	Sz	p
Algılanan Stres	Evet	343	21,8921	5,58847	,30175	1,175	466	,241
	Hayır	125	21,1920	6,01570	,53806			

Tablo 4. 2. 29.'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=1,175$; $p > .05$).

Tablo 4. 2. 30. Algılanan Stres Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Karşı Cinsiyet İle Rahatlıkla Arkadaşlık Kurabilme Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	S _h	t Testi		
						t	Sz	p
Algılanan Stres	Evet	378	21,537	5,548	,285	-1,307	466	,192
	Hayır	90	22,411	6,317	,666			

Tablo 4. 2. 30.'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanlarının karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi

sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,307$; $p>.05$).

4.3. Örneklem Grubuna Ait Öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyutları İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 4. 3. 1. Öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği Alt Boyutları İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Bilgisel Maddi Destek	Duygusal Destek	Berberlik Desteği	Algılanan Stres
Bilgisel Maddi Destek	–			
Duygusal Destek	$r= ,812^*$ $p= ,000$ $n= 468$	–		
Berberlik Desteği	$r= ,749^*$ $p= ,000$ $n= 468$	$r= ,740^*$ $p= ,000$ $n= 468$	–	
Algılanan Stres	$r= -,220^*$ $p= ,000$ $n= 468$	$r= -,246^*$ $p= ,000$ $n= 468$	$r= -,191^*$ $p= ,000$ $n= 468$	–

Tablo 4. 45.'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan öğrencilerin sosyal destek ölçeği alt boyutlarından bilgisayar maddi destek ile duygusal destek düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki ($r=,812$; $p<.001$), bilgisayar maddi destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki ($r=,749$; $p<.001$), bilgisayar maddi destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki ($r=-,220$; $p<.001$), duygusal destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki ($r=,740$; $p<.001$), duygusal destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki ($r=-,246$; $p<.001$), beraberlik desteği ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki ($r=-,191$; $p<.001$) bulunmuştur.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulguların tartışma ve yorumu yapılarak anketteki mevcut veriler analiz edilerek aktarılmıştır.

1. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmayıp algılanan stres ölçeği puanlarına göre anlamlı bir farklılaşma görüldüğü ve kızların stres ölçeğinde aldıkları puan ortalamalarının erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.
2. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamış. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre farklılaştığı görülmüş olup, yaşı 16 olan öğrenci grubunun stres ölçeğinde aldığı puan ile yaşı 15 ve altındaki öğrenci grubundan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.
3. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre bilgisel maddi destek alt boyutu puanlarının anlamlı bir farklılaşma bulunduğu görülmüş olup, duygusal destek ve beraberlik desteği alt boyutu puanlarının anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. 9. sınıf olanlar ile 12. sınıf olanlar arasında 12. sınıf olan grup lehine gerçekleştiği, 10. sınıf olanlar ile 11. sınıf olanlar arasında 10. sınıf olan grup lehine gerçekleştiği, 11. sınıf olanlar ile 12. sınıf olanlar arasında 12. sınıf olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

4. Sosyal destek alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre bilgisel maddi destek alt boyutu puanlarına göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamış olduğu görülmüş olup, Duygusal ve beraberlik desteği alt boyutu puanlarına göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Genel lisede olanlar ile Anadolu lisesinde olan öğrenci grubu arasındaki değerlendirmede Anadolu lisesinde olan grubun lehine gerçekleştiği; meslek lisesinde olanlar ile Anadolu lisesinde olanlar arasındaki değerlendirmede; Anadolu lisesinde olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarına göre ise okul türü değişkeninde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuş olup, genel lise öğrencilerinin stres ölçeğinden aldığı puan Anadolu Lisesi öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur
5. Sosyal destek ölçeği alt boyutu puanlarının öğrencilerin kardeş sayısına göre bilgisel, duygusal ve beraberlik alt boyutu puanlarına bakıldığında herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.
6. Sosyal destek ölçeği alt boyutu puanlarının öğrencilerin Anne eğitim düzeyi değişkenine göre bilgisel ve duygusal destek alt boyutu puanlarına bakıldığında anlamlı bir farklılaşma bulunduğu görülmüş olup ancak beraberlik desteği alt boyutu puanlarında ise herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Annesi okuryazar olmayan grup ile ilköğretim veya ilköğretim terk olan grup arasında annesi ilköğretim veya ilköğretim terk olan grubun lehine gerçekleştiği; annesi okuryazar olmayan grup ile ortaöğretim mezunu olan grup arasında annesi ortaöğretim mezunu olan grubun lehine gerçekleştiği; annesi ortaöğretim mezunu olan grup ile üniversite-lisansüstü mezunu olan grup arasında annesi üniversite veya lisansüstü mezunu olan grubun lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

7. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre bilgisel maddi, duygusal ve beraberlik desteği alt boyutu puanlarında herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin Baba eğitim düzeyi değişkenine bakıldığında yine herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmadığı görölmüştür.
8. Sosyal destek ölçeği alt boyutu puanlarının öğrencilerin ebeveyn kaybı değişkenine göre bilgisel maddi destek alt boyutu puanlarının ebeveyn kaybı olmayan öğrenci grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Ancak, duygusal ve beraberlik destek alt boyutu puanlarına göre ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin ebeveyn kaybı değişkenine göre ise Ebeveyn kaybı olan öğrencilerin stres ölçeğinden aldıkları puan ebeveyn kaybı olmayan öğrencilerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.
9. Sosyal destek ölçeği alt boyutu puanlarının öğrencilerin ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre bilgisel maddi destek, duygusal destek ve beraberlik desteği alt boyutu puanlarına bakıldığında her üç kategoride de anlamlı bir farklılaşma görölmüştür. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin ebeveynlerinin boşanma durumu değişkenine göre ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.
10. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin ebeveynler ile çatışma yaşama durumu değişkenine göre bilgisel maddi destek, duygusal destek ve beraberlik desteği alt boyutu puanlarına bakıldığında her üç sınıfta da anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna bağlı olarak algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin ebeveynler ile çatışma yaşama durumu değişkeninde ebeveynleri ile çatışma yaşayan öğrencilerin stres ölçeğinden aldıkları puan ebeveynleri ile çatışma yaşamayan öğrencilerinkinden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.
11. Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre bilgisel maddi destek ve duygusal destek de anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ancak, beraberlik desteğinde ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin

duygularını bir arkadaşına açma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

12. . Sosyal destek ölçeği alt boyut puanlarının öğrencilerin karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre bilgisel maddi destek, duygusal destek ve beraberlik desteği alt boyutları puanlarına göre her üç kategoride de anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Algılanan stres ölçeği puanlarının öğrencilerin karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabilme değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Örnekleme grubuna ait öğrencilerin sosyal destek ölçeği alt boyutları ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkiye baktığımızda sosyal destek ölçeği alt boyutlarından bilgisel maddi destek ile duygusal destek düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu gözlenmektedir. Bilgisel maddi destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, bilgisel maddi destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. duygusal destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ancak, duygusal destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu ve beraberlik desteği ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

SONUÇ

Ergenlerin algıladıkları stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşama durumu, anne ve babanın birliktelik durumu, anne ve babayla çatışma durumu, bireyin arkadaşlarıyla duygularını paylaşma durumu, karşı cinsle rahatlıkla arkadaşlık kurup kurmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığı ve Ayrıca, ergenlerin algıladıkları stres düzeyi ile sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişkisi hakkında 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında İstanbul İli Avrupa yakası, Küçükçekmece ilçesindeki Zehra Mustafa Dalgıç Ticaret Meslek Lisesi, İsmet Birgül Lisesi ve Küçükçekmece Anadolu Lisesinde 9.10.11.ve 12. Sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından tesadüfi küme örnekleme yoluyla 262'si kız, 206'sı erkek toplam 468 ergen üzerinde seçilen öğrencilerle detaylı bir çalışma neticesinde önemli veriler elde edilip çalışmamız sonuçlanmıştır.

Bu çalışmamız öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', algılanan stres düzeyini belirtmek amacıyla 'Algılanan Stres Ölçeği'(ASÖ) ve sosyal desteği ölçmek amacıyla 'sosyal destek ölçeği'(SDÖ) kullanılarak elde edilen bulgular

ışığında verilerin analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde ele alındı. Araştırmada kullanılan anket ile toplanan verilere ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımları bulundu. Elde edilen sonuçlar tablo şeklinde bulgular bölümünde yorumlanarak, Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmasıyla çalışmamıza doğru bilgiler kazandırılması doğrultusunda çalışıldı.

Sosyal destek ölçeği alt boyutlarından bilgisel maddi destek ile duygusal destek düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu yani ergenin aldığı bilgisel maddi desteği pozitif yönde yükseldikçe duygusal destek düzeyi de pozitif yönde yükselmektedir. Bilgisel maddi destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olması yani bilgisel maddi desteğin pozitif yönde artması aynı zamanda beraberlik desteğinin de pozitif yönde arttığını da göstermektedir. Bilgisel maddi destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu yani ergende bilgisel maddi destek arttıkça algılanan stres düzeyi düştüğü görülmüştür. Duygusal destek ile beraberlik desteği düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu yani duygusal desteğin pozitif yönde artması aynı zamanda beraberlik desteğinde de pozitif etki oluşturmaktadır. Duygusal destek ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu yani ergende duygusal destek arttıkça algılanan stres düzeyinin düştüğü görülür. Beraberlik desteği ile algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkinin bulunması yani ergenin beraberlik desteği arttıkça algılanan stres düzeyinin düştüğü görülmüştür.

ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu öneriler bulunmuştur.

1. Bu araştırma, İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullardan seçilen 468 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmanın farklı liseler ve dengi okullar üzerinde yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
2. Araştırmanın bütün gelişim evrelerindeki bireyler için yapılmasının faydalı olacağı kanısına varılmıştır.
3. Stres konusunda öğrencilere düzenli eğitimler verilmesi ve stres düzeyini düşürmede olumlu yöntemlerin kullanılması ve sosyal destek kaynakları hakkında bireyin bilgilendirilmesi olumlu bir etki oluşturacağı düşünülmektedir.
4. Özellikle okullarda yetkililerce ve okul psikolojik danışmanı tarafından öğrencinin daha detaylı tanınmasında gösterilen özenin artırılması, problem tarama testleri, otobiyografi, kişisel bilgi formu ve benzeri testlerin kullanılmasının olumlu etki oluşturacağı düşünülmektedir.

5. Öğrencilerin sorunlarıyla bire bir ilgilenilmesi ve bu ilginin daha olumlu etki oluşturabilmesi için okul rehberlik servislerinin artırılması ve bakanlığın bu hususta hassasiyet göstermesi ve ayrıca gelir seviyesi düşük öğrencilerin belirlenmesi ve bu kimselerin burslar hakkında bilgilendirilmesi daha faydalı olacağı düşünülmektedir.
6. Araştırma kapsamında tutulan ergen grubu göz önüne alındığında her eğitim düzeyindeki bir ebeveyn tarafından ergenin içinde bulunduğu yaş döneminin gereksinimlerine göre fizyolojik, psikolojik, duygusal ve gelişimsel özelliklerle ilgili okullarda bilgi verilmesi ve ebeveynlere ergenlerle ilgili yeterli düzeyde iletişim kurmaları konusunda eğitim ve seminerlerin verilmesi ergenin sosyal destek kaynaklarının artacağı ve algıladığı stres düzeyinin azalacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA:

- Adams, J. F.(1995). Ergenliği Anlamak, (Çev: Ali Dönmez ve diğerleri) Ankara.
- Atkinson, L. Rita ve Ark. (1995). Psikolojiye Giriş. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Baltaş, A. Baltaş, Z. (1985). Gençlik Çağı ve Stres. *Aile Çocuk Dergisi,Gençlik Yılı Konferansları*,1985: 83.99.
- Baltaş, A. Baltaş, Z. (1998). Stres ve Başa Çıkma Yolları, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Baltaş Acar ve Zuhale Baltaş. (2004). Stresle Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Barrera, M. Jr. & S.L. Ainley. (1983). The Structure of Social Support: A Conceptual and Amprical Analsis. *Journal of Community Psychology*, 11.
- Başer, Z. (2006). Ailede Algılanan Sosyal Destek İle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Baştürk, D. (2002). Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin Akademik Başarı Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Budak, B.(1999). Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chapman, Gary. (2000). Gençler için Beş Sevgi Dili, (Çev: Elif Akbaş) Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Cobb, S., (1976). Social Support as a Mediator of Life Stres. Psychosomatic Medicine, 38.
- Cohen, S& Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support and the Buffering Hypothesis. Psychological Bulletin. 98(2), 310-357.
- Cüceloğlu, Doğan. (1998). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakır, H. Y. (1993). 12-22 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlilik Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, A.S. (2007). İlköğretim VIII. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elbir, N. (2000). Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elmacıoğlu, T. (2009). Anlaşarak Mutlu Yaşayın, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

- Erim, B., (2001). Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Freud, A. (1989). Ego ve Savunma Mekanizmaları, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Gök, Ş. (1995). Anksiyete ve Depresyonda Stresle Başa Çıkma. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Hasırcı, S. Ve diğerleri. (2009). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Kitapevi, Adana.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1992). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Basım Yayın.
- Kevenk, Rengin Fatoş. (2003). The Influence of Gender and level of stress on the coping strategies of adolescents. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, Fidan. (2004). Önleyici Rehberlik, Ani Yayıncılık, Ankara.
- Köknel, Ö. (1998). Zorlanan İnsan, Altın Kitapları, (4. Basım) İstanbul.
- Krespi, M. (1993). An Investigation of the Relationship of Life Events and Social Support with Depression in Dialysis Patients. Unpublished Master's Thesis, Boğaziçi Üniversitesi İstanbul.
- Kulaksızoğlu, Adnan.(1998). Ergenlik Psikolojisi. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Lambert, V. A., Klipke, GL., Lambert, CE., (1989). Social Support and Hardiness and Psychological Well-Being in Women with Arthritis Journal of Applied Developmental Psychology, 21.

- Lazarus, R. S. And Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer Publishing Company.
- Markham, U. (1998). Kadınlar İçin Stres. (ed: Can İkizler) Alfa Aktüel Kitapevi, Bursa.
- McGrath, J. E. (1970). Social and Psychological Factors in Stress. New York, Holt, Rinehart and Winstoon.
- Nelsen, J. Lott, L. (2001). Ergen Gençler için Pozitif Disiplin(Çev: Bilge Öztürk), Beyaz Yayıncılık, İstanbul.
- Okutan, M. (2002). Stres ve Stresle Başa Çıkma Yöntemleri. *Bir Alan Uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Onur, Bekir. (1985). Ergenlik Psikolojisi, Taş Yayıncılık, Ankara.
- Orvin, G. V. (1997). Ergenlik Çağındaki Çocuğunuzu Anlamanın Yolları, Hyb Yayıncılık, Ankara.
- Sağlam, S. (2007). Lise Öğrencilerinin Ana-Baba İletişimi Sosyal Destek ve Ana-Baba tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saygılı, S. (2005). Strese Son. İstanbul: Elit Yayıncılık.
- Selye, H. (1974). Stres without Distress. Philadelphia, Lippincott.
- Semerci, B. Z. (2007). Ergen Ruh Sağlığı (Aileler ve Ergenler için), Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Skurnik, L. S. George, F. (1966). Herkes için Psikoloji(Çev: Ender Gürol), K Kitapçılık, İstanbul.

- Şahin, N. H., Durak, A. (1995). Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 56-73.
- Şahin, H.N. (1994). Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım, Tüm Psikologlar Derneği Yayınları: 2, Ankara.
- Tires, P. (1987). Stres. (Çev: Yusuf Haznedaroğlu). İstanbul: Metler Matbaa.
- Torun, A. (1995). Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkbay, Tümer ve diğerleri. (2005). *Ergenlerdeki Kimlik Bocalaması Üzerine Cinsiyetin Etkisi*, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 2005. 12(2).
- Türküm, A.S. (1999). Stresle Başa Çıkma ve İyimserlik, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir,
- Yavuz, Halide. (1986). Ergenlik Çağında Gelişmeyi Etkileyen Güçler, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yöndem, Zeynep. (2006). Kişilik Dinamikleri ve Stresle Başa Çıkma. (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yörüköğlü, A.(2002). Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yayınları, İstanbul.

EK: 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Dolduracağınız forumlar, **ergenlik döneminde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi** ile ilgili bir yüksek lisans tezi araştırmasında kullanılacaktır. Bu araştırma sonuçlarının güvenilir olması açısından sorulara içten ve gerçekçi yanıtlar vermeniz çok önemlidir. Yanıtlarınız tamamen gizli kalacak ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı, soyadınızı ve numaranızı yazmanıza gerek yoktur. Hiçbir maddeyi boş bırakmamanız ve bir soruya birden fazla yanıt vermemeniz sonuçların daha sağlıklı değerlendirilmesini sağlayacaktır. Yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Adil UYAN

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

1. Cinsiyetiniz Kız Erkek
2. Yaşınız (.....)
3. Sınıfınız 9.sınıf 10.sınıf 11.sınıf 12.sınıf
4. Okul türü Genel lise Meslek lisesi Anadolu lisesi
5. Kaç kardeşiniz? Tek çocuğum 2 kardeşiz 2'den fazla kardeşiz
6. Annenizin eğitim durumu: Okuryazar değil
 İlköğretim veya ilköğretim terk
 Ortaöğretim
 Üniversite/yüksek lisans /doktora
7. Babanızın eğitim durumu: Okuryazar değil
 İlköğretim veya ilköğretim terk

() Ortaöğretim

() Üniversite/yüksek lisans /doktora

8. Anne ve babanız yaşıyor mu? () annem ve babam sağ () annem ve babam öldü

() sadece annem yaşıyor () sadece babam yaşıyor

9. Anne ve babanızın birliktelik durumu: () evliler () Boşandılar () Boşanmadılar, ayrı yaşıyorlar.

10. Anne ve babam ile çatışma yaşıyorum: () Evet () Hayı

11. Genellikle duygularımı bir arkadaşıma açıyorum: () Evet () Hayır

12. Karşı cinsiyet ile rahatlıkla arkadaşlık kurabiliyorum: () Evet () Hayır

EK: 2

ALGILANAN STRES ÖLÇEĞİ(ASÖ)

ASÖ

Aşağıdaki sorular son bir ay içindeki düşünceleriniz ve duygularınızla ilgilidir. Her bir soruda sizden bu düşüncüyü yada duyguyu ne sıklıkta yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Bazı sorular birbirine benzer gibi görünse de aralarında farklılıklar vardır ve her soruyu ayrı bir soru olarak değerlendirmeniz gerekmektedir. soruları yanıtlarken son bir ay içinde ne sıklıkta bu şekilde düşündüğünüzü yada hissettiğinizi hesaplamaya çalışmak yerine soruyu okuduktan sonra seçenekler arasında en uygun gördüğünüz tahmini işaretlemeniz daha uygun olacaktır.

	hiç	neredeysse hiç	bazen	sıkça	çok sık
1. son bir ay içerisinde beklenmedik şekilde gerçekleşen olaylardan dolayı ne sıklıkta üzüldünüz?					
2. son bir ay içerisinde ne sıklıkta yaşamınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi hissettiniz?					
3. son bir ay içerisinde ne sıklıkta gergin ve stresli hissettiniz?					
4. son bir ay içerisinde ne sıklıkta sorunlarla baş etme yeteneğinizden emin oldunuz?					
5. son bir ay içerisinde ne sıklıkta işlerin istediğiniz gibi gittiğini hissettiniz?					
6. son bir ay içerisinde ne sıklıkta yapmak zorunda olduğunuz herşeyin üstesinden gelemeyeceğinizi düşündünüz?					
7. son bir ay içerisinde yaşamınızdaki rahatsız edici olayları ne sıklıkta kontrol edebiliyorsunuz?					

8.son bir ay içerisinde ne sıklıkta yaşamınızdaki olaylara hakim olduğunuzu hissettiniz?					
9.son bir ay içerisinde kontrolünüz dışında gerçekleşen şeylerden dolayı ne sıklıkta öfkeleniniz?					
10.son bir ay içerisinde ne sıklıkta güçlüklerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar çoğaldığını hissettiniz?					

EK:3

SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Bu bölümde her bir soruyu durumunuza uygun düşen cevap basamağındaki seçeneklerden birine çarpı (X) işareti koyarak cevaplandırınız. Yakınlarınızı (Aile, Eş, Çocuklarınız, Akraba, Arkadaşlarınız vb) olarak değerlendirebilirsiniz.

	Hiçbir zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. İhtiyacınız olduğunda duygu ve düşüncelerinizi paylaştığınız, dertleştiğiniz kişileri ne sıklıkta bulabiliyorsunuz?	0	1	2	3	4
2. İhtiyacınız olduğunda yakınlarınız size sevgilerini ne sıklıkta hissettiriyorlar?	0	1	2	3	4
3. Sarılma, öpme, dokunma gibi yollarla fiziksel olarak sevgi görme ihtiyacı hissettiğinizde yakınlarınız bunu ne sıklıkta yapıyorlar?	0	1	2	3	4
4. Her şeyin iyiye gideceği hakkında temin edilme ve teselli edilme ihtiyacını hissettiğinizde yakınlarınız bunu ne sıklıkta yapıyorlar?	0	1	2	3	4
5. İhtiyacınız olduğunda yakınlarınız ne sıklıkta sizi neşelendiriyor, moralinizi düzeltmek için şakalar yapıyorlar?	0	1	2	3	4
6. Zor bir durumda karşılaştığınızda yakınlarınız, ihtiyaç duyduğunuz önerileri ne sıklıkta veriyorlar?	0	1	2	3	4
7. İhtiyacınız olduğunda size gerekli bilgileri veya yardımı nereden alabileceğinizi yakınlarınız ne sıklıkta söylüyor?	0	1	2	3	4
8. İçinde bulunduğunuz zor durumlarda, yakınlarınız ne sıklıkta çare buluyor veya çözümler getiriyorlar?	0	1	2	3	4
9. Gelecekle ilgili planlar yaparken yakınlarınızın görüşlerine ihtiyaç duyduğunuzda size ne sıklıkta katkıda bulunuyorlar?	0	1	2	3	4
10. Maddi yardıma ihtiyacınız olduğunda yakınlarınızdan bu yardımı ne sıklıkta alabiliyorsunuz?	0	1	2	3	4
11. İhtiyacınız olduğunda yakınlarınız size araba veya benzeri değerli bir eşyayı ne sıklıkta ödünç verebiliyorlar?	0	1	2	3	4

12. Yakınlarınız size işlerinizde ne sıklıkta yardım ediyorlar?	0	1	2	3	4
13. Yakınlarınızın sizinle birlikte gideceğiniz yerlere gelmesine ve size eşlik etmesine ihtiyaç duyduğunuzda bunu ne sıklıkta yapıyorlar?	0	1	2	3	4
14. Hastalık, iş gezisi, tatil vb. gibi nedenlerle evden uzak kalmanız gerektiğinde yakınlarınız ne sıklıkta aile bireylerinizle ilgileniyorlar?	0	1	2	3	4
15. Yakınlarınız, size değer verdiklerini ne sıklıkta hissettiriyorlar?	0	1	2	3	4
16. Yakınlarınız, yaptığınız işlere değer verdiklerini ne sıklıkta hissettiriyorlar?	0	1	2	3	4
17. Uzun süreli ve çözülmesi güç bir sorunla karşı karşıya olduğunuzda yakınlarınız ne sıklıkta sizin yanınızda olduklarını hissettiriyorlar?	0	1	2	3	4
18. Yakınlarınız sizi ne sıklıkta, yaptığınız yanlışlara rağmen kabul ediyorlar?	0	1	2	3	4
19. Yakınlarınız size ne sıklıkta boş zamanlarınızda beraber olmayı, bir arada bir şeyler yapmayı teklif ediyorlar?	0	1	2	3	4

EK: 4 İZİN ONAYI

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-605.01- 62059
Konu : Anket (Adil UYAN)


24/05/2013

İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi : a) 16.05.2013 gün ve 363 sayılı yazınız.
b) İst. Valilik Makamının 23.05.2013 tarihli ve 61465 sayılı onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi Adil UYAN'ın "Ergenlerde Algılanan Stres ve Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

5/11

5070 Sayılı Kanuna Göre MEHMET NURETTİN ARAS tarafından Elektronik Olarak İmzalanmıştır.<http://istanbul.meb.gov.tr/evraksorgu> adresinden kontrol edebilirsiniz.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: seh34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

23/05/2013

Sayı : 59090411-020- 61465
Konu : Anket (Adil UYAN)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Arel Üniversitesinin 16.05.2013 gün ve 363 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.
c) Millî Eğitim Komisyonunun 21.05.2013 tarihli tutanağı.

İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi Adil UYAN'nın "Ergenlerde Algılanan Stres ve Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Küçükçekmece İlçesindeki Ortaokullarda algılanan stres ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi Adil UYAN'nın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
23/05/2013
Haran KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

5070 Sayılı Kanuna Göre HARUN KAYA tarafından 44313607571748881 Seri Nolu Sertifikayla 23.05.2013 16:25:09 Tarihinde Elektronik Olarak İmzalanmıştır.
NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgh34@meh.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239

ÖZ GEÇMİŞ

ADİL UYAN

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum tarihi: 15.09.1982

Telefon numarası: 0542 205 97 33

E-mail: adiluyan@hotmail.com

Evlilik durumu: Evli

Cinsiyet: Erkek

Uyruk: TC

Adres: Gültepe mah. Eren sokak No:1/5 sefaköy, küçükçekmece

EĞİTİM DURUMU

2005-2010: Psikolojik danışmanlık ve rehberlik(İNGİLİZCE), Doğu Akdeniz Üniversitesi.

2011-2013: Psikoloji Tezli Yüksek lisans, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.(tez aşamasında)

İŞ DENEYİMİ

2008-2009: psikolojik Danışman, sevgi rehabilitasyon merkez (staj), Silvan /Diyarbakır

2008-2010: Doğu Akdeniz üniversitesi kütüphanesi, Kitap Koleksiyon bölümünde Asistan.

2010-2014 : Psikolojik Danışma ve Rehberlik (kadrolu)MEB.,Zehra Mustafa Dalgıç Ticaret Meslek Lisesi.İstanbul.

2014- Psikolojik Danışma ve Rehberlik (kadrolu)MEB, Vali Gökhan Aydın Anadolu Endüstri Meslek Lisesi. Diyarbakır.(Halen).

KİŞİSEL YETENEKLER

Orta düzey İngilizce

İyi derecede bilgisayar kullanımı

KİŞİSEL İLGİLER

Futbol oynamak, Satranç oynamak, Kitap okumak, Müzik dinlemek, Sinema Tiyatro

BELGELER

Yüksek Şeref Belgesi, Eğitim Fakültesi, Doğu Akdeniz üniversitesi,2008-2010.

Etkili İletişim, Ahmet Şerif İZGÖREN, Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik,2010

Etkili Rehberlik İçin Öğrencilere Tavsiyeler, Eğitim Uzmanı Sadık GÜLTEKİN, 2012

Üstün Yeteneklilerin Eğitimi, PDR sempozyumu, Fatih Üniversitesi, 2012

SERTİFİKALAR

Rüya Terapisi Sertifikası, Physis Temas, psikolojik Danışma ve Psikoterapi merkezi,2010.

Korkularla Yüzleşme Terapisi sertifikası, Physis Temas, psikolojik Danışma ve Psikoterapi merkezi,2010

Rehberlik Çalıştayı, İstanbul Ticaret Üniversitesi, 2011.

Psikososyal Müdahale hizmetleri eğitimi,(30 saat).Milli Eğitim Bakanlığı, 2012

Tütün, Alkol ve Madde Bağımlılığı,(12 saat). Milli Eğitim Bakanlığı,2011.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamalarında Çağdaş Yaklaşımlar, Kadir Has Üniversitesi, 2012.

Danışmanlık Tedbirlerinin Uygulama Süreci Hizmet içi eğitim programı. İstanbul Kültür Üniversitesi. 2011.

Wisc-r Zeka testi Uygulayıcı sertifikası, Üstün Zekalılar Derneği,2012

Stanford-Binet zekâ testi uygulayıcı sertifikası, Kim psikoloji derneği, 2012.