



**T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**YETİŞTİRME YURDUNDA KALAN ERGENLERİN STRESLE BAŞA
ÇIKMA TARZLARI EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE
BAŞA ÇIKMA VE SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Kübra SARAL**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Zümra ÖZYEŞİL**

İstanbul-2013

**T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**YETİŞTİRME YURDUNDA KALAN ERGENLERİN STRESLE BAŞA
ÇIKMA TARZLARI EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE
BAŞA ÇIKMA VE SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Kübra SARAL**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Zümra ÖZYEŞİL**

İstanbul-2013

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

08/07/2013

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **105003011** numaralı **Kübra SARAL**'ın "İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**YETİŞTİRME YURDUNDA KALAN ERGENLERİN STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE BAŞA ÇIKMA VE SOSYAL KARŞILAŞTIRMA DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 02.07.2013 tarih ve 2013/07 sayılı toplantısında seçilen ve Tepekent Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince (45) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oybirliği/oybirliği~~ ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. ZÜMRA ÖZYEŞİL



ÜYE
DOÇ.DR. ÖMER FARUK ŞİMŞEK



ÜYE
PROF.DR. MEHMET ENGINE DENİZ

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yetiştirme Yurdunda Kalan Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzları, Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma ve Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03.07.2013

Kübra SARAL

ONAY

Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece İstanbul Arel Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

03.07.2013
Kübra SARAL

ÖZET

Bu çalışmada yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma düzeyleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu bağlamda, Stresle Başa Çıkma Tutumları Ölçeği, Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği (EÖYSBÇÖ), Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu 01.09.2012-31.10.2012 tarihleri arasında İstanbul İli sınırları içerisinde yer alan Atatürk Kız Yetiştirme, Zeytinburnu Erkek Yetiştirme ve Halkalı Erkek Yetiştirme yurtlarında bulunan toplam 155 ergene uygulanmıştır. Araştırmanın analizleri SPSS 17.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analizler sırasında öncelikli olarak yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin kullanılan ölçeklerden elde ettikleri skorlar daha önceki çalışmalarda aynı ölçeklerin benzer fakat aileleri ile yaşayan ergenlerin oluşturduğu popülasyonlarda kullanılması ile elde edilen skorlar ile tek örneklemlili T testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular göstermektedir ki, ergenlerin eğitim öğretim ortamlarında kullandıkları başa çıkma alanlarında elde ettikleri skorlar aile yanında yaşayan öğrencilere göre daha düşüktür. Ayrıca, yetiştirme yurtlarında kalan ergenler aile yanında yaşayan ergenlere göre daha olumsuz benlik algısına sahiptirler. Elde edilen bir başka bulguya göre, daha önceki alan yazın ile paralel olarak yetiştirme yurtlarında kalan ergen kızların benlik algıları erkeklere göre daha olumsuzdur. Ayrıca erkek öğrenciler stresle baş etmede biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini kızlara göre daha yoğun olarak kullanmaktadırlar. Diğer taraftan, genel olarak bakılacak olunursa, yurttan kalma süresi arttıkça ergenler biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisi daha fazla kullanmakta olup akademik başarılarını daha olumlu değerlendirdikçe ise biyokimyasal kaçma soyutlama stratejilerini daha az kullanmaktadırlar. Elde edilen bu bulgular ilgili alan yazın eşliğinde değerlendirilmiştir.

ABSTRACT

In the current study, the effects of coping styles, coping with educational stress and some demographical variables on social comparison of adolescents living in orphanages. Within that respect, Coping Styles Inventory, Coping With Educational Stress Inventory, Social Comparison Inventory and Demographical Information Form was delivered to 155 adolescents, living in three orphanages (Atatürk Kız Yetiştirme, Zeytinburnu Erkek Yetiştirme ve Halkalı Erkek Yetiştirme) located in Istanbul between the dates of 01.09.2012-31.10.2012. To analyze the data, SPSS 17.0 was used. During the analyses, the scores of the scales obtained in the current study was compared with the past studies that used the same scales with the similar populations except those populations didn't live in orphanages. The findings of the present study shows that the adolescents living in orphanages use less coping strategies in comparison to the children continuing to regular classes. Additionally, the results showed that, the adolescents living in orphanages have lower self-perception in comparison to the adolescents continuing regular classes. That results is consistent with many others in the relevant literature. As to one another finding, the self- perception of girls was lower than the boys. At the same time, the boys use more bio chemical escaping and abstracting than the girls living in orphanages. On the other hand, without discriminating with gender, as the duration of staying in orphanages and self evaluation of academic performance increased, adoleccents use more bio chemical escaping and abstracting. Later, the finding was discussed in line with the relevant literature.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekeçesi.....	7
1.4. Sayıltılar.....	8
1.5. Sınırlıklar.....	8

BÖLÜM II: KURAMSAL ALTYAPI VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Sosyal Karşılaştırma.....	9
2.1.1. Sosyal Karşılaştırma Kuramı.....	10
2.1.2. Sosyal Karşılaştırma Nedenleri.....	12
2.1.2.1. Kendini Değerlendirme İhtiyacı.....	12
2.1.2.2. Kendini Geliştirme İhtiyacı.....	13
2.1.2.3. İlişki Kurma İhtiyacı.....	14
2.1.3. Sosyal Karşılaştırmalarda Hedef Seçimi.....	15
2.1.4. Aşağı ve Yukarı Doğru Sosyal Karşılaştırma Aşağı Doğru Karşılaştırma.....	18
2.1.5. Kişiler Arası ve Gruplar Arası Karşılaştırma.....	20
2.1.6. Otomatik Sosyal Karşılaştırma.....	21
2.2. Stres Kavramı ve Stresle Başa Çıkma.....	23
2.2.1. Stres Kavramı.....	23
2.2.1.1. Stresin Biyolojik Boyutu.....	25
2.2.1.2. Stresin Belirtileri.....	29
2.2.1.3. Stresin Kaynakları.....	30
2.2.1.4. Ergenlik Dönemi Stres Kaynakları.....	32

2.1.1.5. Stresin Psikolojik Etkileri	35
2.1.1.5.1. Saldırganlık.....	35
2.1.1.5.2. Anksiyete.....	36
2.1.1.5.3. Depresyon.....	36
2.2.2. Stresle Başa Çıkma.....	37
2.2.2.1. Başa Çıkmanın Tanımlanması.....	37
2.2.2.2. Başa Çıkmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar.....	39
2.2.2.3. Başa Çıkmanın Sınıflandırılması.....	42
2.2.2.4. Başa Çıkmanın Birey Açısından Fonksiyonları.....	47
2.2.2.5. Başa Çıkmayı Etkileyen Faktörler.....	49
2.2.2.6. Stresle Başa Çıkmada Bireysel Özellikler.....	54
2.2.2.7. Stresle Başa Çıkma Kaynakları.....	56
2.2.2.8. Stresle Başa Çıkma Stratejileri.....	57
2.2.2.9. Ergenlerde Stres ve Başa Çıkma.....	61
2.3.İlgili Çalışmalar	65
2.3.1. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar.....	65
2.3.2. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar.....	68
2.3.3. Stresle Başa Çıkma İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar.....	69
2.3.4. Stresle Başa Çıkma İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar.....	71
2.3.5. Yetiştirme Yurtlarında Kalan Çocuklara Dair Araştırmalar.....	74

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	75
3.2. Çalışma Grubu.....	76
3.3. Veri Toplama Araçları.....	76
3.4. Verilerin Toplanması.....	78
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	79

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Ergenlerin Demografik Özellikleri.....	80
4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Psiko-metrik Nitelikleri.....	85
4.3. Demografik Faktörlerin Kullanılan Ölçeklerdeki Puanlar Üzerindeki Etkisinin Kestirilebilmesi İçin Gerçekleştirilen ANOVA Sonuçları	89
4.3.1. Öğrencilerin SBTÖ Alt Boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Kız ve Erkek Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	89
4.3.2. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Eğitim Gördükleri Öğretim Kademesine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	92
4.3.3. Öğrencilerin SBTÖ Alt Boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Ebeveynlerinin Sağ Olup Olmama Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	96
4.3.4. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ebeveynlerin Birliktelik Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	99
4.3.5. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Kardeşlerinin de Yetiştirme Yurtlarında Kalma Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	102
4.3.6. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalma Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?	105
4.3.7. Ergenlerin Yapmış Oldukları Sosyal Karşılaştırmalar İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkiler	108
4.3.8. Ergenlerin Yapmış Oldukları Sosyal Karşılaştırmalar İle Eğitim Öğretim Ortamlarında Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkiler	109
4.3.9. Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzları Karşılaştırmalar İle Eğitim Öğretim Ortamlarında Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkiler	110

BÖLÜM V: TARTIŞMA ve YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum	112
------------------------------	-----

BÖLÜM VI: SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	119
6.2. Öneriler.....	120
KAYNAKÇA.....	122
EKLER.....	138

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Öğretim Kademelerine Göre Dağılımları	80
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Yaşlarının Betimleyici İstatistikleri.....	81
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kaldıkları Yetiştirme Yurtlarına Göre Dağılımı....	81
Tablo 4: Araştırmaya Katılan ErgenlerinEbeveynlerine Ait Bilgiler.....	82
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kaç Yıldır Yetiştirme Yurdunda Kaldıkları İle İlgili Betimleyici İstatistikler.....	82
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kardeş Durumları İle İlgili Bilgiler.....	83
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Ergenlerden Alınan Bilgilere Göre Başarı Durumları.....	84
Tablo 8: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Alt Boyutlarına Verilen Cevapların Betimleyici İstatistikleri.....	85
Tablo 9: SBTÖ Alt boyutları Arasındaki İlişkiler.....	87
Tablo 10: EÖYSBÇÖ Alt boyutları Arasındaki İlişkiler.....	88
Tablo 11: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Cinsiyete Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Gösteren ANOVA Bulguları	89
Tablo 12: EÖYSBÇÖ Alt Boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Cinsiyete Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Gösteren ANOVA Bulguları	91
Tablo 13: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerinde Cinsiyete Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Gösteren ANOVA Bulguları	92
Tablo 14: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Buldukları Öğretim Kademesine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Gösteren ANOVA Bulguları.....	93
Tablo 15: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Buldukları Öğretim Kademe Göre Farklılaşım Farklılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	94
Tablo 16: Ergenleri SKÖ Skorlarının Üzerinde Ergenlerin Buldukları Öğretim Kademe Göre Farklılaşım Farklılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	95
Tablo 17: SBTÖ Alt Boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Ebeveyn Sağ Olma Durumuna Göre Farklılaşım Farklılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	96
Tablo 18: EÖYSBÇÖ Alt Boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Ebeveyn Sağ Olma	

Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	97
Tablo 19: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmaların Ebeveyn Sağ Olma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	98
Tablo 20: SBTÖ Alt boyut Skorlarının Ergenlerin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarına Göre Değişip Değişmediği İle İlgili ANOVA Bulguları	99
Tablo 21: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerindeki Ergenlerin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarına Göre Değişip Değişmediği İle İlgili ANOVA Bulguları.....	100
Tablo 22: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmaların Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarına Göre Değişip Değişmediği İle İlgili ANOVA Bulguları	101
Tablo 23: SBTÖ Alt boyut Skorlarının Ergenlerin Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	102
Tablo 24: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorlarının Ergenlerin Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	103
Tablo 25: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmaların Ergenlerin Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	104
Tablo 26: SBTÖ Alt boyut Skorlarının Ergenlerin Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	105
Tablo 27: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorlarının Ergenlerin Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları ...	106
Tablo 28: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmaların Ergenlerin Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalma Durumlarına Göre Farlılaşp Farlılaşmadığı İle İlgili ANOVA Bulguları	107
Tablo 29: SKÖ Skorları ve SBTÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler.....	108
Tablo 30: SKÖ Skorları ve EÖYSBÇÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler.....	109
Tablo 31: EÖYSBÇÖ ve SBTÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler.....	110

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanların, duygusal, bedensel ve sosyal ihtiyaçlarını giderme zorunluluğu, davranışlarını belirleyen en temel ihtiyaçlardan birisidir. İnsanlar bu duygusal, bedensel ve sosyal ihtiyaçlarını giderirken diğer insanlarla iletişim içerisinde olurlar ve bazen de kendilerini diğer insanlarla kıyaslarlar. Bu kıyaslamaların ya da başka bir deyişle sosyal karşılaştırmaların insanların ruh halleri üzerinde anlamlı etkisi bulunmaktadır. Sosyal karşılaştırma kavramı ilk olarak Festinger (1954) tarafından ortaya atılmıştır. Festinger insanlarda kendi düşünce ve yetilerini değerlendirmek için bir dürtü olduğunu belirtmiştir. İnsanlar, kendi düşünce ve yetilerini değerlendirebilmek için nesnel ve sosyal olmayan bir kritere gereksinim duyarlar.

Ancak nesnel ve sosyal olmayan ölçütlere ulaşmak her zaman olağan olmayabilir. Bu durumda kişi, sahip olduğu görüş ve yeteneklerini değerlendirmek için dikkatini başkalarına yönlendirir. Yani kişi, ortamda nesnel ve sosyal olmayan bir kriter bulamadığında görüş ve yeteneklerini diğer kişileri kriter olarak kullanarak değerlendirir. Festinger'in ileri sürdüğü "Benzerlik Hipotezi"ne göre birey kendini değerlendirirken kendine en benzer olan diğer bireylerle karşılaştırma yoluna gider. Son yüzyılda oldukça ilgi gören bu teori, farklı görüşlere sahip araştırmacıların bu konuya yönelmesi ile farklı boyutlara taşınmış ve sıkça çalışılmıştır. Festinger'in kuramından yola çıkarak sosyal karşılaştırma yönteminin potansiyel ilgi alanının, stres içeren durumlar ile başa çıkma gayesi olduğunu belirtmek doğru bir yaklaşım olarak kabul edilebilir (Akt: Taylor, Buunk ve Aspinwall, 1990).

Schachter'in (1959) Festinger'in teorisini stres ve duygusal durumlarla alakalı çalışmalara uyarlaması ile beraber sağlık psikolojisi alanındaki bilim insanları da bu teoriye yönelmiş ve farklı sorunlu çalışma evrenlerinde sosyal karşılaştırma süreç ve

eğilimlerini incelemiştirlerdir. Tehdit, şiddet ya da sıkıntılı bir durum ile mücadele etmenin bir boyutu olarak bireyler, içinde buldukları durumun şartlarını, kendi imkânlarını ve duygusal reaksiyonlarını değerlendirme gereksinimi duyarlar. Sürekli karşılaştırma gereksinimi içerisinde olan insanlar aynı zamanda yaşamları boyunca sürekli değişim ve gelişim içerisinde olduklarıdır. Yaşam, bu sürekli değişime adapte olma çabalarının bir sonucudur. Uyum sağlama süreci ise, genel olarak stres vericiler ve stresle baş etme eylemleriyle ortaya çıkan bir süreç olarak düşünülebilir (Akt: Gençöz, 1998).

Sürekliliğin temelinde olduğu bu değişim ve adaptasyon, doğum öncesi dönemden ölüme kadar hayatın tüm alanlarında sürdüğü halde nitelik, hız, yaygınlık ve yoğunluk olarak bazı farklılıkların ön plana çıktığı dönemler vardır (Erikson, 1984). Yaşam boyu gözlenen değişimler açısından bakılacak olursa; değişimin en hızlı, değişik alanlarda var olan ve yoğun olan yaşam dönemi ergenlik dönemidir (Erikson, 1981). Bu özelliği ile ergenlik dönemi, diğer gelişim dönemlerinde gözlenenlerden daha fazla olumsuzlukların yaşandığı bir dönem olarak bilinmektedir (Adams, 1995). Ergenlik dönemi, bireyin gelişim ve değişimleri vasıtasıyla sağlıklı, sorunlarını çözebilen bir yetişkine dönüşmesi açısından önemli bir dönem olma özelliği taşıırken, diğer taraftan olumsuz davranışlara yönelmek ve akıl sağlığı problemlerinin ortaya çıkması açısından da kritik bir dönem olarak kabul edilmektedir (Erikson, 1981). Ergenlik dönemi, bir yandan bir “sallantı” ve stres dönemi olarak ifade edilebilirken, diğer taraftan stres ve stresle mücadele konuları daha çok yetişkinlik dönemi için araştırılan konular olmaya devam etmektedir (Seiffge-Krenke, 1995). Ayrıca, Joiner’in (1995) belirttiği gibi, ergenlik döneminde bireylerin kişilerarası ilişkilerinde reddedilme ya da anlamlı diğerleriyle yaşadıkları kayıp/yoksunluk yaşantıları bu bireylerin stres yaşamalarına sebep olur (Akt: Bilgin, 2006).

Günümüzde birçok akademik ya da günlük hayata dair her ortamda stresin tanımına, yönetimine ve stresle baş etme yöntemlerine ilişkin bilgileri de görmek mümkündür. Bunlara ilave olarak stres kavramı, günlük yaşamın içinde birçok insan tarafından kullanılmakta olup konuşma dilinde de yer almaktadır. Stres kavramı, Fransızca “Estrece” ve Latince “Estrictio” kelimelerinden türetilmiştir ve kavrama

tarihsel süreçte farklı anlamlar yüklenmiştir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Bireyin fizik ve sosyal çevreden gelen olumsuz koşullar nedeni ile bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı çabaya stres denir (Cüceloğlu, 1996).

Genel olarak ele alındığında, günlük hayatta insanlar için strese sebep olan yaşantılar, “stresli yaşam olayları” olarak adlandırılmaktadır. Eşin vefatı, işten kovulma, anlamlı yakınların kaybı, yeni bir hayata başlama gibi olaylar, stres verici yaşam olayları olarak adlandırmak mümkündür. Kişinin içinde bulunduğu gelişim dönemi, cinsiyeti, sosyal ortamı gibi birçok değişken, kişinin farklı stres doğurucu yaşam olaylarına maruz kalmasına sebep olabilir (Köknel, 1988).

Bünyesinde stres kaynağı olan yaşam tecrübeleri, ergenlerin öznel iyi oluşları ve sağlıklı olarak gelişmelerini sürdürebilmeleri karşısında olası tehlikedir. Çocuklar ve ergenler sıklıkla stres içeren yaşam olayları ile karşı karşıya kalmaktadır. Kısaca, ergenler için stres doğurucu sebepler şunlar olabilir: gelişimsel görevler, aile ve akranlarla ilişkiler, akademik ortamlardaki sıkıntılardan kaynaklanan sorunlar, anlamlı bir yakınının ölümü, sağlık problemleri ve cinsellikle ilgili problemler (Oral, 1994). Ergen gelişimi, stres gelişim dönemleri açısından ele alındığında; stres kavramının ergenler için oldukça önemli olduğu görülmektedir. Olağan yaşam akışında yer alan olaylar, ergenlerin strese maruz kalmalarına neden olabilmektedir. Annenin ya da babanın kaybı, günlük yaşamda ortaya çıkan ufak değişiklikler, ekonomik problemler gibi yaşam olayları ergenler için ciddi stres doğurucuları olabilmektedir.

Stresi algılamada ve stresle başa çıkabilmede benlik saygısının oldukça anlamlı bir etkisi vardır (Avşaroğlu, 2007). Benlik saygısı, benliğin duygusal tarafıyla ilgilidir. Kişi, kim olduğuyla ilgili bazı düşüncelere sahip olmanın yanında, kim olduğu ile alakalı bir takım duygular da taşımaktadır.

Bu açıdan bakıldığında öz saygı, kişinin sahip olduğu benliğini ne ölçüde benimsediği anlamını taşımaktadır (Adams, 1995). Benlik saygısına sahip bireyler, kendilerine daha fazla saygı duymakta ve kendilerini toplumda daha önemli bir konuma sahip olarak görmektedir. Benlik saygısına sahip olunmadığında ise, genel anlamda bireyin kendisine ait değerlendirmelerinin olumsuz olduğu görülmektedir (Fennell,

1997). Benlik saygısı ile ilgili olarak gerçekleştirilen araştırmalarda, yüksek benlik saygısına sahip çocukların, yaşamın olumsuz etkilerinden kendilerini korumayı başarabildikleri ve stresi kendi iç dünyalarında daha az tehlikeli olacak biçimde yönetebildikleri tespit edilmiştir (Kliwer ve Sandler,1992).

Ergenlerin gerek öz saygı seviyelerinde gerek stresle etkili biçimde baş edebilmelerinde ailelerin katkısı oldukça anlamlıdır. Ailenin çocukları üzerindeki etkisi doğum öncesinde başlamakta ve yaşamın her döneminde etkisini koruyarak sürmektedir. Yoksulluk, göçler, ayrılıklar, ebeveynlerden birinin vefatı ve benzeri gibi türlü sebepler neticesinde ailenin yapısı bozulabilmektedir. Parçalanan aile, çocuğun yaşamını ideal Şartlarda sürdürebilmesi ile alakalı gereksinimleri karşılayabilme noktasında yetersiz kalabilmekte ve çocuğun bakımında birtakım yetersizlikler doğabilmektedir. Çocuğun bakımında belirsizliklerin ve yetersizliklerin olması, onu korunma ve bakıma muhtaç çocuk konumuna getirmektedir (T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu [TCSHEK] 2012).

Aileleri ve kendilerine bakmakla yükümlü anlamlı kişilerin yoksunluğundan doğan olumsuz Őartlar sebebiyle koruma altına alınan çocuklarda, kurumların yetersiz alt yapıları, eğitimi bakıcıların olmaması ve çok kalabalık ortamlarda yaşamaktan kaynaklanan problemler ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan bu kurumların bünyesinde nitelikli bir sevgi sunumunun eksikliği, çocukların bir kurumdan diğerine aktarılmaları sebebiyle ilişkilerde süreklilik sağlamanın mümkün olmaması, koruma altındaki çocukların sağlığını ve bireysel gelişimlerini ters yönde etkileyebilmektedir. Aile ilişkilerinde sorunlar ve kurumda yaşamayla alakalı olarak güven eksikliği, gelecekte umutsuzluk ve sosyal uyum problemleri gibi sorunlara ek olarak geçmiş yaşantılarından gelen reddedilmişlik duyguları, ihmal ve istismarla alakalı olarak çocukların benlik saygıları düşük seviyede olabilmektedir. Yetiştirme yurtlarıyla ilgili olarak gerçekleştirilen çalışmalarda kurumun sunduğu koşulların normal kimlik ve benlik saygısı gelişimi bakımından uygun olmadığı bulunmuştur (Bulut, 1995).

İster ailesiyle beraber isterse yetiştirme yurdunda olsun, ergenlerden buldukları dönemin değişimleriyle ve sorunlarıyla baş edebilmeleri, artan düşünsel

kapasiteyi yaşam deneyimleriyle birleştirebilmeleri, bağımsızlıklarını kazanabilmeleri, akranlarıyla ideal sosyal ilişkilerde bulunabilmeleri, akademik başarı beklentilerini karşılayabilmeleri, meslek seçimleri ve yetişkin rollerine yön verecek değerleri kazanmaları beklenir. Sorunlarla ve stresle mücadele edebilme, ergenin hayatında bu evrede gelişim görevlerini dengeleme ve başarılı olabilmesi açısından kullandığı psikososyal becerilerin önemli unsurlarından biridir.

Ayrıca, öğrenciler tarafından yapılan sosyal karşılaştırmalar, okul ortamından etkilendiği gibi, öğrencilerin akademik öz benliklerini de etkilemektedir (Ulrich ve diğ., 2009). Festinger'in teorisini ilk geliştirdiği zamandan günümüze, yapılan sayısız çalışma göstermiştir ki, okul ortamında öğrenciler kendilerini, kendilerinden daha başarılı ve aynı zamanda akademik başarı haricindeki diğer özellikler itibarıyla de kendilerine en fazla benzeyen öğrencilerle karşılaştırmaktadırlar. Fakat okul ortamı için sunulan bu genel sosyal karşılaştırma süreci, aile bakımından yoksun öğrencilerde nasıl olduğu ise tam olarak bilinmemektedir. Ayrıca, günlük yaşamda, sosyal karşılaştırma öğrencilerin diğer bireyler ve gruplarla yaşadıkları etkileşim üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yapılan sosyal karşılaştırmanın niteliği, gerek akademik gerekse genel öz saygıyı etkilemektedir, yapılan negatif öz değerlendirmeler depresyona sebep olmakta ve kişilerarası ilişkilerin niteliğini olumsuz etkilemektedir (Festinger, 1954). Bu açıdan da sosyal karşılaştırmaların gerek öğrencilerin akademik benlik algıları gerekse stresle başa çıkabilme üzerindeki etkisi dikkatle üzerinde çalışılması gereken bir konudur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bakımevlerinde büyüyen çocukların gerek kurum ortamında gerekse yetişkinlik yıllarında gösterdikleri çeşitli gelişim gerilikleri, kişilik bozuklukları ve uyum sorunları yıllardan beri araştırmacıların özellikle dikkatini çekmiştir. Genel kanı, kurum bakımının çocuk gelişimi üzerinde olumsuz etkileri olduğudur (Kök, 1996).

Bu araştırmanın amacı, yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma

düzelelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Aile, çocukların ve ergenlerin yaşamının birçok boyutunda anlamlı bir etkiye sahiptir. Aile desteğinin ergenin yaşamında stres önleyici bir etkisi vardır. Buradan hareketle bu araştırmada benlik algılarının önemli bir bileşeni olan sosyal karşılaştırmanın, öğrencilerin stresle başa çıkma tarzları ve stres düzeylerini ne ölçüde etkilediğini tespit etmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu genel amaç çerçevesinde alt amaçlar aşağıda belirtilmiştir:

- a) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma seviyeleri, stresle başa çıkma stratejileri ve sosyal karşılaştırma seviyeleri ne düzeydedir?
- b) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin günlük yaşantılarında stresle başa çıkma tarzları öğrencilerin demografik özelliklerine (cinsiyet, buldukları öğretim kademesi, ebeveynlerinin sağ olma durumu, ebeveynlerinin birliktelik durumu, kardeşlerinin de yurttan kalma durumu ve kardeşleri ile aynı yurttan kalma durumu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- c) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyleri öğrencilerin demografik özelliklerine (cinsiyet, buldukları öğretim kademesi, ebeveynlerinin sağ olma durumu, ebeveynlerinin birliktelik durumu, kardeşlerinin de yurttan kalma durumu ve kardeşleri ile aynı yurttan kalma durumu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- d) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin sosyal karşılaştırma düzeyleri öğrencilerin demografik özelliklerine (cinsiyet, buldukları öğretim kademesi, ebeveynlerinin sağ olma durumu, ebeveynlerinin birliktelik durumu, kardeşlerinin de yurttan kalma durumu ve kardeşleri ile aynı yurttan kalma durumu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- e) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar ile stresle başa çıkma tarzları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

- f) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar ile eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
- g) Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin günlük yaşantılarında yapmış oldukları stresle başa çıkma tarzları ile eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Ergenlik dönemindeki stres yaşantıları ve başa çıkma davranışları açısından en kritik yaş 13-15 yaş arası olarak karşımıza çıkmaktadır (Arnett, 1999; Compas, 1998; Erikson, 1968; Adams, 1995; Akt: Tan, 2006). Bu yaşlar erinlikten çıkma, ergenliğin yaşanması ve yetişkinliğe geçişin başlaması açısından çoklu işleve sahip görünmektedir. Bu yaşlardaki birey, ortaöğretime geçmiş dolayısıyla gelecek için ve gelecekteki yaşam koşulları için daha belirleyici bir eğitim-öğretim sürecine başlamıştır. Ergenlik dönemine psikososyal gelişim özellikleri açısından bakıldığında ise, bilişsel gelişim alanında oluşan değişimleri yaşamakta, diğer yandan bilişsel değişim yoluyla yaşanan duygusal değişimlere uyum sağlamak durumunda kalmaktadır (Boyes ve Chandler, 1992; Compas, 1997; Elliot ve Place, 1998; Greenberger ve McLaughing, 1998; Hoffman, Levy-Shiff ve Lishpiz, 1993; Hoffman, Levy-Shiff, Sohlberg ve Zariski, 1992; Akt: Oral, Çok ve Kutlu, 2005).

Gençlik döneminde yeterli ve uygun başa çıkma tarzlarının kullanılması; sağlıklı bir benlik gelişimine, davranış sorunlarının daha az sıklıkta ortaya çıkmasına, yüksek benlik saygısı kazanılmasına, depresif belirti sıklığının azalmasına ve uyumun olumlu bir şekilde sağlanmasına yol açmaktadır. Uygun başa çıkma tarzları, gencin uyum sorunlarının çözümünde büyük katkılar sağlamaktadır (Steiner ve diğ., 2002; Akt: Kaya, Genç ve Pehlivan, 2007). Ergenin öğretim sürecindeki stresle ilgili yaşantıları ve stresle başa çıkma davranışları, gerek ergenlik dönemi için gerekse yetişkin döneme taşınacak özelliklerin ruh ve beden sağlığını etkilemesi açısından önemlidir. Ayrıca bu dönem

ergenin bir yandan duygusal ve bilişsel değişimlere uyum sağlarken diğer yandan akademik başarıyı yakalamak ve bu başarı yoluyla da geleceğe hazırlanması gibi görevler açısından da önem taşımaktadır.

Araştırmanın, yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin günlük yaşantılarındaki stresle başa çıkma tarzlarının belirlenmesi ile eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeylerinin belirlenmesi açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Bunun sonucunda, ergenlerin günlük yaşamdaki stresle başa çıkma tarzlarındaki olumsuz tutumların olumlu tutumlar olarak düzenlenmesine, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeylerinin olumlu yönde değiştirilmesine ve bu şekilde ergenlerin sağlıklı bireyler olarak yaşamlarına devam etmelerine yönelik çalışmaların yapılmasına ışık tutması açısından da önemli olduğu söylenebilir.

1.4. Sayıtlar

- Araştırmada ölçölen yapılar, kullanılan ölçme araçları ile ölçölebilecek yapılardır.
- Araştırmanın örneklemini oluşturacak öğrenciler, kendilerine uygulanan ölçekleri samimi ve doğru olarak yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırma;

- Ulaşılabilen yetiştirme yurtlarındaki öğrenciler ile,
- Araştırma konusu ölçeklerin faktörleriyle,
- Araştırmadan elde edilen bulgular, katılımcıların ölçeklere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ALTYAPI VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Sosyal Karşılaştırma

Sosyal karşılaştırma, bireyin kendisi hakkında bir fikir edinebilmek veya sahip olduğu fikri korumak için kendini diğerleriyle karşılaştırma sürecidir. Sosyal karşılaştırma, kıyas noktası olarak alınan kişi veya gruplara bağlı olarak farklı şekiller alır; örneğin aşağı doğru karşılaştırma, benzerleriyle karşılaştırma gibi olabilir. Ayrıca karşılaştırma boyutuna göre de farklı şekiller alabilir; örneğin yeteneklerin karşılaştırılması, bilgi ve becerilerin karşılaştırılması gibi. Özellikle yeteneklerin karşılaştırılmasında seçilen yön yana doğru karşılaştırmadır. Kişinin kendisine benzer diğerleriyle yaptığı karşılaştırma, yeteneğinin düzeyi hakkında bilgi vericidir. Örneğin; bir sanat dalında kişi, yeteneğini ve başarısını anlamak için yaş, cinsiyet, deneyim, beden yapısı gibi özellikleri benzer özellikte olan bireylerle kendisini karşılaştıracaktır. Çünkü kendisinden çok daha yetenekli veya daha aşağıda bir beceriye sahip kişilerle yapacağı karşılaştırma gerçekçi sonuçlar vermeyecektir. Bireyin yeteneklerini, bedensel özelliklerini, tutumlarını, bilişsel özelliklerini, akademik başarı ya da başarısızlık durumlarını diğer insanlarla karşılaştırıp sahip olduğu özellikler ve kendisi hakkında değerlendirmeler yapması ve birtakım yargılara ulaşması onun sosyal yapı içindeki yerini belirlemesi açısından son derece önemlidir. Okulda, işyerinde, ailede bireyin kendini değerlendirmesi kendini geliştirmesi, kendisi hakkında bazı fikirler edinmesi için sosyal karşılaştırma bir araçtır (Bilgin, 2003).

Sosyal karşılaştırma kişinin, başkaları ile kıyaslandığında kendini çeşitli boyutlarda nasıl gördüğüne ilişkin algılarını gösterir. Kişinin kendisine yönelik olumlu bir değerlendirmede (olumlu benlik şeması) ya da olumsuz değerlendirmede (olumsuz benlik şeması) bulunmasıdır (Savaşır ve Şahin, 1997). Olumlu bir benlik şemasına sahip olan bireyin benlik saygısı yüksektir. Benlik saygısı yüksek olan birey daha sağlıklı ve

sosyal yönden uyumlu olur, proaktiftir; yani sorumluluk alıp harekete geçer, amacına ulaşmaya kadar yılmadan devam eder, kendisine değer verir, kendisine güvenir, atılgandır, etkili iletişimi kurar ve sağlıklı ilişkiler geliştirir. Olumlu bir benlik şeması yakın ve anlamlı ilişkileri kurmada esas olup bireyin sosyal ortamlardaki davranışını da olumlu yönde etkiler (Yüksel-Şahin, 2008).

Sosyal psikologlar, bireyin diğerleriyle ilişkilerinde iki temel eğilimden söz etmektedir. Bunlardan birincisi, diğerlerine benzemek onlar gibi olmak, onlar gibi davranmak, diğerlerinden geri kalmamak yönünde bir eğilim ikincisi ise diğerlerinden üstün olma, daha ileride olma, farklı olma eğilimidir. Bu eğilim, kendisini diğerleriyle kıyaslama, sosyal karşılaştırma yoluyla ortaya çıkar. Sosyal karşılaştırma insani ve zorunlu temele dayalı bir süreçtir (Bilgin, 2007).

2.1.1. Sosyal Karşılaştırma Kuramı

Festinger (1954) kuramında, insanların doğuştan sosyal karşılaştırma yapma eğiliminde olduklarını ileri sürmüştür. İnsanlar kendi yetenek ve düşüncelerini belirlemek, anlamlandırmak ve geliştirmek için diğer insanlarınkiyle kıyaslamak durumundadırlar. Birey, çevresiyle etkileşimi sırasında kendi görüşlerinin, yargılarının, duygularının ve tutumlarının doğru olup olmadığı hakkında değerlendirmeye ihtiyaç duyar. Kesin değerlendirmeler yapabilmek içinse mümkün olduğunca fiziksel ve objektif kanıtlar arar. Bu kanıtların veya ölçümlerin mümkün olmadığı durumlarda da diğer insanlara yönelir (Bilgin, 2006).

Festinger, insanların dünya ve kendi yeteneklerini değerlendirmek için objektif ölçütler buldukları takdirde diğer insanların görüşlerini tercih etmeyeceklerini iddia etmiştir (Festinger, 1954). Bu noktada kurama ilişkin eleştiri getiren Hogg ve Abrams'a (1988) göre, insanların karşılaştırma yaparken, sosyal araçlara yalnızca fiziksel araçların yokluğunda başvurduğu ileri sürülemez. Sosyal kimlik kuramına göre, sahip olduğumuz tüm bilgiler hatta fiziksel dünyaya ilişkin olanlar da sosyal karşılaştırma yoluyla edinilmiştir (Akt: Demirtaş, 2010).

Dolayısıyla sosyal karşılaştırma kuramı, kendini değerlendirme kavramını anlamaya çalışmak için doğmuştur. Festinger 1954'te bu kuramla, bireyin kendi yetenek ve görüşlerini değerlendirmesinin evrensel ve insani güdülerle gerçekleştiğini öne sürer. Bu değerlendirmenin doğru ve gerçekçi olabilmesi için, objektif standartların olmaması kişiyi, kendisini başkalarıyla özellikle kendisine benzeyenlerle karşılaştırma yapmaya ve gerekli bilgiye ulaşmaya iter. Festinger geliştirdiği kuramında şu sorulara yanıt aramıştır (Bilgin, 2007);

- *İnsanlar niçin diğer insanlarla karşılaştırma yaparlar?:* Kuramın çıkış noktası insanların kendi duygularını, düşüncelerini tutumlarını yeteneklerini değerlendirmek ve bir kanıya varmak için başkalarıyla kendileri arasında kıyaslamaya gitmek gibi bir güdüye sahip olduklarıdır.
- *Özellikle kimlerle karşılaştırma yapılır?:* Festinger, karşılaştırma yapılırken bireyin daha çok kendisine benzeyenleri referans olarak seçtiğini öne sürer. Örnek olarak da satranç oynayan biri, bir şampiyonla veya bir acemiyle oynamaktansa, kendi ayarında ya da biraz daha iyi bir oyuncuyla oynamak ister der. Kuram, karşılaştırma yapmak için benzer insanları tercih ettiğimiz yönündedir. Ancak yetenekleri karşılaştırırken kendisinden biraz daha iyi olanları hedef seçer. Çok iyi olanlar dikkati çekmez. Bunun yanında düşünce ve duygular karşılaştırılırken diğer insanlardan farklı görüşte ya da daha yoğun duyguda olmak, iyi bir şey olarak düşünülmez. Zanna, Goethals ve Hill (1975) deneysel çalışmada, deneklere benzer test kitapçıkları dağıtmıştır. Ancak deneklerin yarısının test kitapçığının kapağında bu testin “kadınların erkeklerden genellikle daha başarılı olduğu bir sözel beceri testi” olduğu yazılmıştır. Diğer yarısının test kitapçığı kapağında ise “genellikle erkeklerin daha başarılı olduğu bir mantıksal akıl yürütme testi” olduğu yazılmıştır. Test sonunda deneye katılan bireylere yorumlanması imkansız olan (720/104 gibi) puanlar verilmiştir ve istenirse daha önceden başka bir gruba uygulanmış puanların söylenebileceği bilgisi verilmiştir. Çoğunlukla deneklerin puanlarını karşılaştırmak için öğrenmek istedikleri puanlar, kendi cinsleri olmuştur. Böylece hem kendilerine benzer olanlarla kıyaslayacaklar hem de daha yetenekli olanlarla kendilerini karşılaştırabileceklerdir.

Ancak karşı cinsin daha başarılı olduğu testi almak zorunda olan kişilerden iki kişi dışında diğer hepsi yine kendi cinsinden olanların puanlarını öğrenmek istemişlerdir. Araştırmada amaç, sosyal karşılaştırma yaparken bireyin kendisine benzeyenleri mi yoksa daha yeteneklileri mi tercih ettiğini incelemektir. Araştırma sonucunda, seçim yapmak durumunda kalındığında genellikle bireyin kendisine benzeyen insanlar hakkında bilgi edinmeyi tercih ettiği bulunmuştur (Akt: Bilgin, 2006).

- *Sosyal karşılaştırmanın bireyler açısından sonuçları nelerdir?:* Çok çeşitli yetenek ve görüşleri barındıran heterojen gruplarda sosyal karşılaştırmanın birtakım psikolojik sorunlara (benlik değerini düşürebileceği, kendisini yetersiz hissedebileceği gibi) neden olabileceği deneysel ve teorik çalışmalarla (Gilbert, Giesler ve Morris 1995; Goethals ve Darley 1987) ortaya konmuştur. Özellikle heterojen gruplarda sosyal karşılaştırma bilgisi güçlülerin lehine, zayıfların aleyhine işlemektedir (Akt. Bilgin, 2006). 1950'lerde Festinger tarafından ortaya atılan bu kuram, zaman içinde özellikle Wheller, Hakmiller, Wills, Goethals ve Darley, Alicke, Wood, Gibbons gibi teorisyenlerin de katkılarıyla gelişip sürekli yenilenmiştir. Yatay, aşağıya doğru ve yukarıya doğru karşılaştırmalar biçiminde yeni karşılaştırmalar üstünde durmuşlardır (Bilgin, 2007).

2.1.2. Sosyal Karşılaştırma Nedenleri

Sosyal karşılaştırma nedeni olarak, pek çok araştırmacı üç temel güdüden bahseder. Bu güdüler, kendini değerlendirme, kendini geliştirme ve benlik değerini yükseltmedir (Bilgin, 1995).

2.1.2.1. Kendini Değerlendirme İhtiyacı

Kendini Değerlendirme İhtiyacı, kişinin görüş ve yeteneklerini değerlendirme ihtiyacıdır. Bu anlamda bireye en çok bilgi veren en doğru değerlendirmeler kendisine benzer olan diğerleriyle yaptığı karşılaştırmalardır (Bilgin, 2007). Benlik bilgisi arayışını etkileyen güdüler arasında yer alan kendini değerlendirme ve kendini doğrulama güdüsü

kişinin kendisi hakkında doğru ve geçerli bilgiye ulaşma isteğidir. İnsanlar kendileri hakkında gerçeği bulma veya kendilerini doğrulama eğilimindedirler. Dolayısıyla bir bilgi arayışına girerler (Bilgin, 2007). Kendini değerlendirme ihtiyacı konusundaki yeniliklerden biri Suls, Martin ve Wheeler'in (2002) geliştirdikleri "aday modeli" dir.

Aday Model; kanaatlerin karşılaştırılıp değerlendirilmesi konusunda geliştirilmiştir. Bu model, bireylerin var olan tercihleri, inançları ve gelecekteki tercihlerini içerir. Bireylerin sahip oldukları tercihlerin doğruluğu veya yanlışlığını kendisi gibi düşünen, kendisine benzer olan çevresindeki diğer insanların kanaatleriyle karşılaştırmalar yaparak, onlarla aynı şeyi düşünüyor olmayı, kendisinin de doğru düşündüğünün kanıtı olarak ele alma "aday modeli" nin varsayımdır. Bu süreç insanların düşüncelerinin doğruluğu ve gelecekteki tercihlerinin ne olacağı teşhisinde de geçerlidir. Yine bu modele göre, bireyin kendisiyle benzer özellikte olan diğerinin başarısı bireyin kendisinin de başarılı olacağına dair beklenti oluşturur (Suls, Martin ve Wheeler, 2002).

2.1.2.2. Kendini Geliştirme İhtiyacı

Bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyacı, karşılaştırmalar yapmak için bir diğer nedendir. Kendini geliştirme güdüsüyle yapılan karşılaştırmalarda kişinin kendisinden daha yetenekli daha başarılı bireyleri hedef olarak tercih ettikleri belirtilmiştir (Bilgin, 2006). Bu durumda, yukarı doğru bir karşılaştırma yapılmış olur. Bireyin kendisinden daha yetenekli bireyleri seçmesi kendi yeteneklerini nasıl geliştireceği konusunda bilgi verici de olabilmektedir.

Wayment, Taylor ve Cadillo (1994) üniversite öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada aşağı doğru karşılaştırma yapan yani kişilerin kendilerinden daha kötü durumdaki bireylerle yaptıkları karşılaştırmalar sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının ve sosyal yeteneklerinin daha kötü duruma geldiği sonucuna varmışlardır. Öte yandan diğer bazı araştırmalarda da yukarı doğru karşılaştırmaların benlik değerini düşürdüğü gözlenmiştir (Major ve diğ., 1991; Wood ve Taylor, 1991).

2.1.2.3. İlişki Kurma İhtiyacı

İnsanlar karşılaştırma yaparlarken, çevrelerinde kendilerine benzer olanları tercih etmenin yanında ortak geçmişe sahip olmak da karşılaştırma için seçilen bireylerin ortak özellikleri arasındadır. Kendi duygusal deneyimlerini değerlendirmek ve bu deneyimleri diğer insanlarla karşılaştırmak da karşılaştırma yapılacak bireylerin seçiminde önemli bir kriterdir. Ayrıca, aynı şeyleri karşılaştırma yapılacak kişinin de yaşamış olmasının verdiği rahatlatıcı etkiden yararlanmak da oldukça belirleyici bir diğer unsurdur. Son olarak, aynı deneyimlere sahip diğeriyle sosyal destek üzerinden ilişki geliştirme ihtiyacı da karşılaştırma yaparken belirleyicidir. Sosyal karşılaştırma kuramının bugün geldiği noktada aşağıdaki şekilde ilgi değişiklikleri gerçekleşmiştir:

- Benliğin doğru değerlendirilmesinden > Benlik değerini artırmaya
- Uyuma yönelik zorlamalardan > Karşılaştırmadan kaçınmaya
- Yukarı doğru karşılaştırmadan > Aşağı doğru karşılaştırmaya
- Benzer olanlarla karşılaştırma yapıldığı hipotezinden > Bazı durumlarda benzer olmayanlarla karşılaştırma yapıldığı hipotezine
- Görüş ve yeteneklerin karşılaştırılmasından > Bir bütün olarak benliğin karşılaştırılmasına
- Karşılaştırılan kişiden ziyade > Karşılaştırma boyutunun (boyutun kişi için aşinalığı, önemi, benzerliği, kontrol edilebilirliği) vurgulanmasına
- Karşılaştırmaya girilen boyutun vurgulanmasından > Karşılaştırmaya girilen boyutu çevreleyen diğer boyutların (örneğin karşılaştırılan kişinin diğer özellikleri) vurgulanmasına
- Gerçek ve aktüel karşılaştırmadan > Hayali karşılaştırmaya
- Genel örneklemlerden > Özel örneklemlere (kronik veya ölümcül hastalar, hasta veya özürlü yakınları, depresifler, benlik saygısı düşük olanlar, ergenler, ilkokul çocukları vb)
- Genel modellerden > Bireysel fark modellerine
- Birey temelli karşılaştırmalardan > İç-dış grup karşılaştırmalarına

Sonuç olarak kendini tanıma ve kendini bilmeden çok, kendini doğrulama, kendini kabul; öz değerlendirmeden çok öz-onay biçimini almıştır (Teközel, 2000).

2.1.3. Sosyal Karşılaştırmalarda Hedef Seçimi

Festinger'in (1954) benzerlik hipotezi zaman içinde çok eleştirilmiştir. Bazı araştırmacılara göre bireyin belirli bir konuda sosyal karşılaştırmalardan elde edebileceği bilgi, o konuda zaten neyi bildiğine bağlıdır. Kişinin aşına olmadığı konularda benzer olmayan diğerlerinin performansı hakkında bilgi sahibi olmasının da önemi vardır. Aşına olmadığı bir konuda benlik değerlendirmesi yapacak bir kişi için o konudaki mümkün performansın genişliğini göstermesi bakımından, yani o konuda başarılı ya da başarısız olmanın ne anlama geldiği hakkında ipucu vermesi bakımından aşırı uçların (kişinin çok üzerinde ve çok altında performans gösteren hedeflerin) önemi artar (Wood ve Taylor, 1991).

Goethals ve Klein (2000), Festinger'in (1954) benzerlik hipotezini atıf/yükleme ilkeleri çerçevesinde yeniden yapılandırmışlar ve ilgili özellikler hipotezi diye anılan yeni bir formülasyona ulaşmışlardır. Buna göre belli bir yargı ya da beceriyi değerlendirmek üzere sosyal karşılaştırmaya giren insanlar, sadece karşılaştırmaya girilen boyutta kendilerine benzer olan kişileri seçmezler. Aynı zamanda karşılaştırmaya girilen nitelik ile ilgili olan ve kişinin performansının ya da görüşlerinin doğruluğunu etkileme potansiyeli taşıyan ilgili özellikler bakımından da benzer olan kişilerle karşılaştırmalara girmeyi tercih ederler.

Başka bazı araştırmacılar ise benzer olmayan kişilerle yapılan sosyal karşılaştırmaların (özellikle aşağı doğru karşılaştırmalar) bilgi sağlayıcı veya teşhis edici değeri yerine hedonik (hazcı) değerine vurgu yaparak benzer olmayan kişilerle yapılan karşılaştırmaların bireyin doğru bilgi elde etme ihtiyaçlarına değil ama hedonik ilgilerine hizmet edebileceğini savunmuşlardır (Wood ve Taylor, 1991). Örneğin, Brickman ve Bulman (1977) insanların sosyal karşılaştırmalarda hazcı bir denge gözettiklerini, bu çerçevede kendilerinden üstün kişilerle acı verici bir karşılaştırmadan kaçınma

eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Onlara göre sosyal karşılaştırmadan elde edilen bilginin uyumsuzluğu değeri ile hazcı değeri arasında sürekli bir çatışma vardır. İnsanlar sosyal karşılaştırmalardan elde edecekleri fayda ve ödeyecekleri bedeller açısından bir denge ararlar. Wills (1981) ise bireylerin kendisinden daha kötü durumda olan kişilerle karşılaştırmalara gitmek yoluyla öznel iyi oluşlarını koruyabilecekleri ve/veya yükseltebileceklerini savunmuştur.

Aşağı Doğru Karşılaştırma Kuramı adıyla anılan Wills'in (1981) yaklaşımı, benliğine yönelik bir tehdit algılayan, başına bir talihsizlik gelmiş veya herhangi bir nedenle benlik değeri düşmüş bireylerin öznel iyi oluş duygularını, benlik saygılarını, baş etme becerilerini nasıl arttırmaya çalıştıklarının anlaşılmasına yönelik çok sayıda çalışmaya kaynaklık etmiş ve çeşitli müdahale girişimlerinin oluşturulmasına katkıları sağlamıştır. Aynı zamanda bir talihsizlik yaşayan bireylerin kendilerini, daha kötü durumda olan bireylerle karşılaştırmak suretiyle iyi hissetme eğiliminde olmalarının keşfi hasta ve kurban popülasyonlarıyla, özellikle de kronik, acı veren ya da ölümcül bir hastalığa yakalanmış bireylerle yapılan çalışmalara ağırlık verilmesine neden olmuştur (McKee, Affleck, 2000). Bu çerçevede çalışılan popülasyonlarından bazıları eklem romatizmalı hastalar, kanser hastaları, stres altındaki zihinsel ve fiziksel engelli bireyler, prematüre bebeklerin anneleri ve benzeridir (Buunk ve Gibbons, 2007).

Wills (1981) benliğine yönelik bir tehdit algılayan kişilerin öznel iyi oluşlarını iki yolla arttırabileceklerini belirtmiştir. Bunlardan birincisi yana doğru karşılaştırmalar (lateral comparison) yani kişinin kendisiyle eşit derecede kötü durumda olan kişilerle karşılaştırma yapması; ikincisi ise aşağı doğru karşılaştırmalar (downward comparison) yani kişinin kendisinden daha kötü durumda olan kişilerle karşılaştırma yapmasıdır. Wills (1981) ayrıca aşağı doğru karşılaştırmaların aktif ve pasif olmak üzere iki temel formunun olduğunu belirtmektedir. Buna göre aktif aşağı doğru karşılaştırma, diğerinin aktif olarak aşağılanması ve diğerine fiziksel veya psikolojik olarak zarar vermek suretiyle aşağı doğru bir hedefin aktif olarak yaratılması olarak tanımlanmaktadır. Wills (1981) diğerlerine psikolojik bir zarar verme aracı veya saldırganlık örneği olarak mizahın ve

şakaların kullanılmadığını analiz etmiştir. Pasif aşağı doğru karşılaştırma ise kişinin kendisinden daha kötü durumda olan kişilere ilişkin bilgi arayışı içerisine girmesidir.

Gibbons ve arkadaşları, kişilerin kimi zaman gerçek bir aşağı doğru karşılaştırma yapmaktansa karşılaştırmalarını aşağı doğru kaydırma (downward shift) eğiliminde olduklarını savunmuşlardır (Gibbons ve diğ., 2002). Burada kişi mutlak anlamda aşağı doğru karşılaştırma yapmayıp yalnızca tercih ettiği önceki karşılaştırma düzeyini aşağıya çekmektedir, yani kendinden daha kötü durumda olan biri ile kendini karşılaştırmadan benliği korumaktadır. Böylece kişi önceden tercih ettiğinden daha düşük konumda olan kişilerle kendini karşılaştırmakla beraber, kendinden daha kötü durumda olan kişilerle karşılaştırmaya girmemiş olacaktır.

Araştırmacılara göre bu durum birkaç farklı sebepten kaynaklanmış olabilir. Birinci sebep, Wills'in (1981) de belirttiği gibi insanlar aşağı doğru karşılaştırma yapma konusunda ikircikli (ambivalent) bir durumdadırlar. Çünkü aşağı doğru karşılaştırmalar kişide karışık duygulara neden olur. Bir yandan kendi görece olumlu konumu kişiyi rahatlatırken, diğer yandan bir başkasının başına gelen talihsizliğe sevinmek rahatsızlık verir. Bu nedenle Wills (1981) eğer benlik değerini korumanın ve lehte karşılaştırmalara girmenin başka bir yolu varsa kişinin aşağı doğru karşılaştırma yapmaktan kaçınacağını savunmuştur.

İkincisi ise kişi için mümkün olan potansiyel aşağı veya yukarı doğru karşılaştırmalar aslında kişinin karşılaştırmaya girdiği özellik bakımından gerçekte nerede durduğuna bağlıdır. Buunk ve Gibbons'ın (2007) verdiği örnekte olduğu gibi "eğer %90'lık bir performans diliminde yer alıyorsanız zaten yapacağımız her 10 potansiyel karşılaştırmamızın 9'u aşağı doğru olacaktır. Bu durumda bulunan ve kendini stres veya tehdit altında hisseden bir kişinin yapabileceği şey aşağı doğru karşılaştırma değil, karşılaştırma tercihini daha aşağı kaydırmaktır." Tabii bunun tam tersi de olabilir. %10'luk en kötü dilimde yer aldığını düşünen bir kişinin potansiyel karşılaştırmalarının çoğu yukarı doğrudur. Bu kişiler için ise mutlak anlamda aşağı doğru karşılaştırma yapmak neredeyse mümkün değildir. Onun yerine karşılaştırma düzeyini aşağı kaydırmak bir çözüm olabilir.

2.1.4. Aşağı ve Yukarı Doğru Sosyal Karşılaştırma

Son on yıldır, araştırmacılar Wills'den (1981) etkilenecek özellikle stres altında sosyal karşılaştırmaya yönelik çalışmalara odaklandılar. Ona göre, bireyler benlik saygılarına yönelik bir tehditle karşı karşıya geldikleri zaman kendilerini daha iyi hissetmek için kendilerinden daha az yetkin kişilerle aşağıya doğru bir karşılaştırma eğilimine girerler (Buunk ve diğ., 1991). Stiles ve Kaplan'a (2004) göre; aşağı doğru karşılaştırma kişinin kendisinden daha kötü performansına sahip olanlarla kendi performansını karşılaştırmasıdır.

Aşağı doğru karşılaştırmalar kişinin öz benliğini geliştiren ve güçlendiren, öznel iyi oluşunu zenginleştiren bir faktördür. Ybema ve Buunk'a (1993) göre, aşağı doğru değerlendirmeler, duyguların azaltılması gibi duygusal işleve katkı sağlayan değerlendirmelerdir. Ancak bazen kendinden daha az şanslı olanlarla iletişime geçmek tehdit edici durumlarda baskın bir yanıt gibi görülmeyebilir. Bundan dolayı Ybema ve Buunk'a (1993) göre; aşağı doğru karşılaştırmadan kaçınılmalı ve yukarı doğru karşılaştırma tercih edilmelidir. Onlara göre kişiler kendilerini birçok durumda sadece onların ne kadar iyi ya da kötü olduğunu öğrenmek için değil aynı zamanda nasıl ve neden daha iyi yaptıklarını öğrenmek için de başkalarıyla karşılaştırırlar. Böylelikle kişilerin daha iyiler hakkındaki bilgisi tehdit edici durumlarla baş etmede kendilerine yardımcı olur.

Stres altında sosyal karşılaştırma ile ilgili araştırmalar daha çok bilişsel aşağı doğru karşılaştırma aktivitelerine odaklanmıştır. Temelde Festinger'in (1954) teorisi tercih bağlantılarını tahmin etmek için tasarlanmıştır. Festinger'e göre; eğer birey aşağı doğru karşılaştırmayı tercih ediyorsa çıkarım, kişinin bir şeyi elde etmek için kendinden daha kötü durumdaki ile bağlantı kurması olacaktır.

Buunk ve diğ.'ne (1991) göre, aslında kişiler amaçlarına ulaşmak için kendilerinden daha aşağıda olan bireylerle bilişsel karşılaştırmalar yapacaktır ancak kendilerinden daha yüksek düzeyde olan kişilerle bağlantı kurmak ve bilgi almak için de karşılaştırma yapmaya gideceklerdir. Literatürde birçok araştırmacı yukarı doğru karşılaştırmaların duygusal tepkilerini araştırırken, ikinci olarak aşağı doğru

karşılaştırmanın sonuçlarını araştırmıştır. Birçok araştırma aşağı doğru karşılaştırmanın uygulanımdaki pozitif etkisini ortaya koymaktadır (Buunk ve diğ., 1991). Ancak, Ybema ve Buunk, zararlı etkilerinin olabileceğini ifade eden az sayıda araştırma olduğunu belirtmektedirler (Michinov, 2001).

Gordhjin ve Stapel (2006) yukarı doğru karşılaştırma durumlarında, bireylerin kendilerinden daha iyi yapan bireylerle karşılaştırma yapmalarının ilham verici olabildiğini; ancak aynı zamanda yıldırıcı ve engelleyici de olabildiğini belirtmektedirler. Benzer olarak, aşağı doğru karşılaştırma yapmak kişinin moralini yükseltebilir ancak ters etki de yaratabilir. Michinov'a (2001) göre ise, yukarı doğru karşılaştırma negatif bir etki gösterebilirken aşağı doğru karşılaştırma kişide pozitif bir etki yaratabilir. Ona göre, kişilerin nasıl davranacakları sosyal karşılaştırma bilgisini nasıl yorumladıklarına bağlıdır. Bu yorumlama büyük ölçüde sosyal karşılaştırmanın boyutundan etkilenebilir. Bazı karşılaştırma boyutları kontrol edilebilir görülürken, bazıları ise daha az değiştirilebilir ya da etki edebilir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Michinov'a (2001) göre bazı durumlarda ise aşağı doğru karşılaştırma, ters etki yaratabilir ve kişinin kendini kötü hissetmesine neden olabilir. Bu durum özellikle kişide duygu kontrolünün az olduğu durumlarda ortaya çıkar. Yukarı ve aşağı doğru sosyal karşılaştırma iyi oluş ve benlik saygısı üzerinde pozitif veya negatif etki yaratabilir. Taylor ve Lobel'e (1989) göre, birçok süreç belli mekanizmaların bir ürünü olabilir. Örneğin kişi; tehdit edici durumlarda, kendini kendinden daha az şanslı kişilerle karşılaştırmayı tercih ederken, iletişim kurma ve bilgi almada kendinden daha şanslılarla karşılaştırma yapmayı tercih eder.

Araştırmalar yukarı doğru karşılaştırma seçiminin performansı arttırdığına ilişkin bazı nedenler önermişlerdir. İlki, yeterli olan diğer kişiyi gözlemlemek, kişinin nasıl kendini geliştireceği ile ilgili yararlı bir bilgi ortaya çıkartır (Taylor ve Lobel, 1989); ikincisi ise, başaran diğer kişiyi görmek, gelişime yönelik motivasyonu arttırabilir (Blanton, Buunk, Gibbons ve Kuyper, 1999). Testa ve Major (1990), yaptıkları çalışmalarında algılanan kontrol düşükken, yukarı doğru karşılaştırmadan sakınıldığını, yüksekken ise sakınılmadığını gözlemlemiştir. Kanser hastalarıyla yapılan bir

araştırmada; Molleman, Pruyn ve Knippenberg (1986), hastaların kendilerinden daha iyi durumdaki kanser hastalarıyla iletişim kurmasının daha olumlu sonuçlara yol açtığını; hastaların daha kötü hastalarla iletişim kurmasının ise negatif duygu durum sonuçlarına yol açtığını belirtmektedirler.

Festinger'in (1954) devamında yukarı doğru karşılaştırma hipotezine dayalı olarak performansla ilgili durumlarda yukarı doğru karşılaştırmaya bir eğilim vardır (Huguet, Dumas, Monteil ve Genestoux, 2001). Günlük yaşam koşullarında özellikle zsayđı tehdit durumundayken aşağı doğru karşılaştırmalar daha sık gözlenmiştir (Buunk ve diğ. 1991). Birçok etkisi incelenen aşağı ve yukarı doğru karşılaştırmanın yanında yapılan araştırmaların bir kısmı kişilerarası ve gruplar arası yapılan karşılaştırmalara ve bu karşılaştırmaların kişilerarası ilişkilerde nasıl ortaya çıktığına odaklanmıştır (Ouwekerk ve Ellemers, 2002).

2.1.5. Kişilerarası ve Gruplararası Karşılaştırma

Festinger tarafından şekillendirilen (1954) sosyal karşılaştırma teorisi kişilerarası ilişkiler ile ilgili araştırmalarda birçok sayıda araştırmayı harekete geçirmiştir (Buunk ve Mussweiler, 2001). Sosyal karşılaştırma kavramı sosyal psikoloji içinde uzun bir süre merkezi bir pozisyonda yer almıştır. Bu teorinin temel fikrine göre insanlar, kendi yeteneklerini değerlendirmeye, fikirlerini doğerulamaya ya da yaşamlarındaki diğer durumlarla ilgili olarak diğerlerinden bilgi elde etmeye çabalarlar. Sosyal karşılaştırma araştırmalarının çok büyük bir kısmı bireyler arasındaki karşılaştırmayla ilişkilidir. Fakat bireyler sosyal karşılaştırma yaparken, diğerleri ile olan ilişkilerini de karşılaştırmalar (Brown ve Zagefka, 2006).

Modern sosyal karşılaştırma araştırmalarına göre kendiliğinden oluşan karşılaştırma süreçleri bizim kendimizi nasıl hissettiğimizi ve kendimizi başkalarına göre nasıl algıladığımızı etkileyebilir (Stapel ve Blanton, 2004). Ancak Gordjin ve Stapel'e (2006) göre sosyal karşılaştırma araştırmaları gerçekte otomatik olan, kasıtlı olmayan ve kendiliğinden gelişen karşılaştırmaları araştırmamaktadır. Onlara göre

dahası bu araştırmalar gruplar arası karşılaştırmalardan daha çok kişilerarası karşılaştırmalara ağırlık vermektedir. Yani, kişilerarası karşılaştırmalar grup yeleri arasındaki karşılaştırmalardan daha fazladır. Kişisel kimlik belirgin olduğu zaman yani kişi kendini grup yesi olmaktan çok birey olarak algılıyorsa, kişinin kendini karşılaştırması için karşılaştırmanın hedefi bir başka birey ya da bireyler olacaktır. Bu şu anlama gelir ki; karşılaştırma için hedef alınan kişi normalinden daha iyi bir performans gösterirse insanlar kendi kapasiteleri yeterli olsa bile kendilerini daha kötü değerlendirecektir.

Daha aşağıda olan grup yeleri ile ilgili durumlarda performans standartları genellikle daha yukarıda olarak tanımlanan üyeler tarafından koyulur. Ancak elbette, grupla çalışmak yukarı doğru karşılaştırma için bir ön koşul değildir. Çünkü bireyler gruptaki diğer üyelerle kendilerini karşılaştırabilirler (Hertel, Niemeyer ve Clauss, 2008). Sonuç olarak, gerek kişilerarası gerekse gruplar arası anlamda karşılaştırma ile ilişkili özellikler, insanların sosyal karşılaştırmadaki duygusal tepkilerinde önemli bir yere sahiptir (Ouwekerk ve Ellemes, 2002).

Blanton, Buunk, Gibbons ve Kuyper'e (1999) göre; başkalarını gözlemlemek herhangi bir görevde kişinin zyeterliğiyle ilgili duygularını ve özgüvenini yükseltebilir. Onlara göre; sosyal karşılaştırma süreçleri sonunda, daha olumlu öz değerlendirmeye sahip olan insanlar, kendilerinin diğerlerinden daha iyi yapabileceklerini düşündükleri için herhangi bir göreve zyeterlik duygusu ve yüksek performans beklentisi ile yaklaşırlar. Buna göre, sosyal karşılaştırma kişinin zyeterlik inancını etkileyen önemli bir etkendir.

2.1.6. Otomatik Sosyal Karşılaştırma

Stapel ve Blanton (2004) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, eşik altı sunulan bir sosyal karşılaştırma bilgisinin bile kişilerin benlik değerlendirmeleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Stapel ve Blanton'un bu son derece ilginç çalışmasında katılımcılara tam olarak algılayamayacakları kadar kısa sürelerle çeşitli

resimler gösterilmiştir. Çalışma sonucunda bebek resmini gören katılımcıların, yaşlı bir kişi resmini gören katılımcılara göre kendilerini daha yaşlı; çekici olmayan bir kişinin resmi sunulanların çekici birinin resmi sunulanlara göre kendilerini daha çekici; Albert Einstein fotoğrafı sunulan katılımcıların zeka engelli bir kişi fotoğrafı sunulanlara göre kendilerini daha az zeki; Hitler fotoğrafı sunulan katılımcıların Gandhi fotoğrafı sunulanlara göre kendilerini daha arkadaş canlısı olarak değerlendirdiklerini bulmuşlardır. Bu çalışmalar sosyal karşılaştırmaların kişinin bilinçli bir iradesi olmaksızın ve herhangi bir çaba sarf etmesi gerekmeksizin, onun niyetlerinden bağımsız, otomatik olarak ve kendiliğinden yapıldığını; insanların çabayı, ancak karşılaştırmayı yaptıktan sonra onu geçersiz kılmak için harcadığını göstermektedir.

Sosyal karşılaştırma bilgisinin insanlar üzerinde otomatik tepkilere neden olması, insan hayatında çok merkezi bir yer kaplaması gibi nedenlerle sosyal karşılaştırma eğiliminin evrimsel temelleri olabileceğini düşünmek mümkündür. Öncelikle Festinger kendini değerlendirme dürtüsünün evrensel olduğunu ve kesinlikle sosyal olmayan bir karakter içerdiğini belirtmiştir (Wheeler, 1991). Ayrıca Gilbert, Price ve Allan'a (1995) göre kendini başkaları ile kıyaslamak, çeşitli organizma grupları, örneğin türler veya topluluklar arasındaki evrimsel ilişki olarak çok eski, biyolojik olarak çok güçlü ve pek çok türde görülen bir özelliktir.

Bir özelliğin evrimsel olarak açıklanabilmesi onun türün devamını sağlayan işlevler görmesine, yani söz konusu özelliğin uyumsayıcı önemine bağlıdır. Sosyal karşılaştırma sürecinin evrimsel bir arka planı olabileceğini düşünen Buunk ve arkadaşları (1999) çeşitli araştırmalara dayanarak sosyal karşılaştırmalara girmenin çeşitli uyumsayıcı işlevlerine işaret etmişlerdir. Örneğin bireyin grup içindeki konumunu belirlemesine yardımcı olması, diğerlerinin kimi çekici bulduğu konusunda ipucu vermesi, bireyin istedik sonuçlar elde etmek üzere davranışlarını nasıl değiştirmesi gerektiğine ilişkin bilgi sağlaması (Buunk ve Gibbons, 2007) ve grup içinde aynı konuda rekabeti ve yıkıma götüren bir uzmanlaşmayı önleyerek grup bağlılığını arttırması (Buunk ve Mussweiler, 2001) gibi.

2.2. Stres Kavramı ve Stresle Başa Çıkma

2.2.1. Stres Kavramı

Psikoloji alanında yapılan araştırmalarda yaygın bir konuma sahip olan stres yaşantılarını, anlamak için yapılan çalışmaların sayısı her geçen gün artmaktadır. Alt bölümlerde stres kavramı ile ilgili yapılmış tanımlar, stres belirtileri, stresi açıklayan teorik modeller, stresin kaynakları ile stresle başa çıkabilme kavramı, yapılan literatür taramasına göre özetlenmiştir. Alan sınırlamasına gidilmeksizin bilim dünyasına bakıldığında, “stres” sözcüğünün ilk kez 17. yüzyılda, “elastiki nesne ve ona uygulanan dış g arasındaki ilişki”yi açıklamak için fizik Robert Hooke tarafından kullanıldığı görülmektedir. Thomas Young isimli bir diğer fizik bunu, yüzyıl kadar sonra formülleştirerek ifade etmiştir. Young’a göre stres “maddenin kendi içinde olan bir g ya da dirençtir.” Madde, kendi üzerine uygulanan dış gce kendi direnci oranında bir tepkide bulunur (şahin, 1995).

Stres sözcüğünden ilk olarak fizik alanında bahsedilmesinden sonra, psikoloji de dahil olmak üzere, sözcük farklı alanlarda farklı anlamlarda kullanılmıştır. Stres kavramı Latince’de “Estrica”, eski Fransızca’da “Estrece” sözcüklerinden gelmektedir. Kavram 17. yüzyılda felaket, bela, sorun, dert, keder, üzüntü anlamlarıyla kullanılmıştır. 18. ve 19. yüzyıllarda ise kavramın anlamı değişmiş ve g, baskı, zor gibi anlamlarıyla nesnelere, kişiye, organa veya psikolojik yapıya yönelik olarak kullanılmıştır. Bununla ilintili olarak da stres obje ve kişinin bu türden glerin etkisiyle formunun bozulması, değiştirilmesi karşısında bir direnç anlamıyla kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca kelime “bütünlüğünü bozma” ve “esas durumuna dönmek için emek sarfetme” anlamlarına da gelir (Baltaş ve Baltaş, 2000).

20. yüzyılda stresle ilgili yapılan çalışmalar daha sistematik ve kuramsal bir hal almıştır. Walter B. Cannon, 1930’lu yıllarda gerçekleştirdiği çalışmalarda canlı vücudunun “kaç ya da savaş (fight or flight)” tepkisini ele alıp açıklayan ilk bilim insanıdır. Canon’un bu çalışmalarının modern çağdaki stresle ilgili çalışmalara katkısı

çok büyüktür. Cannon, “homeostasis” kavramını kullanarak, sistemin kendi iç dengesindeki sürekliliği koruma özelliğinden söz etmiş; yaşamda gerekli olan dengeyi sürdürebilmek için kullanılan “geribildirim” süreçlerini belirlemiş ve incelemiştir. Walter Cannon’a göre stres, “organizmanın, kendi yaşamını ve çevreye uyumunu (dengesini) tehdit eden bir unsura (uyarıcıya) gösterdiği ve varoluşsal değeri olan bir “savaşma ya da kaçma” tepkisidir ve doğanın canlı organizmalara bir armağanıdır” (Şahin, 1995).

Cüceloğlu (1993) stresi, kişinin fiziki ve sosyal çevreden doğan ve uygunsuz koşullar neticesinde, beden ve ruh sınırları ötesi harcadığı çaba olarak ifade etmiştir. Schermerhorn da stresi tanımlarken, onun “bireyin karşısına çıkan ve olağan olmayan beklentiler, tehlikeler ve fırsatlar sonucunda ortaya çıkan bir gerilim durumu” olduğunu belirtmiştir. Özellikle işletme alanında yer alan bir tanımda stres, “bireylerin çalışma ve iş ortamlarındaki yeni ve tehdit edici durumlara tepki” olarak tanımlanmıştır (Akt: Gücüyeter, 2003). Biyolojik temelli bir diğer tanımlamada ise Rapkin ve Stryening (1976) stresi, canlının stres verici uyarıcılara karşı gösterdiği tepki olarak tanımlamaktadırlar (Akt: Ercan, 2002).

Bir süreç olarak düşünüldüğünde stres, olayları değerlendirme şeklimizden düşüncelerimize, duygularımızdan davranışlarımıza kadar pek çok boyuttan oluşur. Birçok kişi stresin, bireyin dışında oluşan ortamsal sebeplerle oluştuğunu düşünür. Esasında stresi oluşturan, bu ortamsal etkileri kişinin nasıl algıladığıdır. Kişi karşılaştığı olayları birçok faktörü dikkate alarak analiz eder. Yaşadığı olaylara bir anlam atfeder. Yaptığı bu değerlendirmeler sonucunda ve ortama bağlı olarak stres yaşar ya da yaşamaz.

Stres, bireyler üzerinde etkisi olan ve onların eylemlerini, diğer insanlarla olan ilişkilerini etkileyen bir kavramdır. Stres, durup dururken ya da kendiliğinden oluşan bir durum değildir. Stresin ortaya çıkması için insanın içinde bulunduğu ya da hayatını sürdürdüğü ortam ve çevrede meydana gelen değişimlerin insanı etkilemesi gerekir. Ortamdaki değişimlerden her birey etkilenir ancak, bazı bireyler bu değişimlerden daha çok veya daha yavaş etkilenmektedirler. Stresi, insanın yaşadığı ortamda meydana gelen

bir değişimin veya insanın ortamı değiştirmesinin onun üzerinde etkiler bırakması ile ilgilidir. Etki altında kalan insanın kişilik özelliklerinin, bu etkilerin tesiri altında kalma derecesini etkilemesidir. Stresin oluşması için ortamdaki etkilenen bireyin vücudundaki özel biyokimyasal değişmelerin oluşmasıyla bireyin vücut sisteminin harekete geçmesi gerekmektedir (Güçlü, 2001).

Steinberg ve Ritzman (1990), stresle alakalı bilgileri teorik bir çerçeveye koymuşlar ve “Canlı Sistemler Yaklaşımı”nı oluşturmuşlardır. Canlı sistemler yaklaşımında stres, en basit anlamıyla, sisteme giren ve sistemden çıkan madde, enerji ya da bilginin eksikliği, aşırılığı ya da uyumsuz olması sonucu, denge durumunun ortadan kalktığına ve tekrardan uyum sağlanması gerektiğine yönelik bir işarettir. Varoluşsal bir değere sahiptir. Yokluğu veya aşırılığı sebebiyle strese sebep olan maddeler arasında, çeşitli besinler (proteinler, karbonhidratlar, nişasta ve yağlar), vitaminler, su vb. sayılabilir. Vücut ısısını belirleyen enerjinin azlığı ve çokluğu, acılar, ağrılar, daha soyut düzeyde de sosyal etkileşimin yoksunluğu ya da fazlalığı strese sebep olabilir. Bilgi olarak ele alındığında ise, strese yol açanın, bilginin yoksunluğu ya da aşırılığı değil, genellikle edinilen bilginin daha önceden varolanlarla uyuşmamasına bağlı olduğu görülür. Uyuşmazlıkların strese sebep olması durumu ayrıca bedenün bünyesine yabancı maddelere verdiği tepkiler olarak da görülür (Akt: Şahin, 1995).

2.2.1.1. Stresin Biyolojik Boyutu

Yaşama uyum sağlama yolculuğunda canlının, ilk olarak hayatını devam ettirebilmesine yönelik çabasından söz etmek mümkündür. Canlının yaşamını sürdürebilmesi için ise, biyolojik, psikolojik ve sosyal olmak üzere üç çeşit denge durumunu sürdürebilmesi gerekmektedir. Canlılığın sürdürülebilmesinde, yaşamı doğrudan tehlike altına sokan yaşantılar kadar (savaşlar, kazalar, hastalıklar, yaralanmalar vb.) doğrudan yaşamsal olmasa da psikolojik olarak tehdit edici psikososyal içerikli yaşantılar da (başarısızlıklar, kayıplar, gündelik zorluklar vb.) denge korunumunu etkileyebilmektedir. Stres oluşturan durum ve koşullara karşı geliştirilen uyum süreçlerinin temel hedefi, canlıyı yeniden denge durumuna döndürmektir. Bu

süreçler, aslında stres durumundaki tepkileri ifade eder ve fizyolojik, duygusal, davranışsal ve bilişsel nitelikli olabilir (Şahin 1994).

Stresin acil ve durumsal bir tepki olarak ele alındığı Cannon'un kuramsal çerçevesinde biyolojik varoluş ve uyum gereksinimi kavramları ön plandadır. Buna göre, “stres, canlının, kendi hayatını ve çevreye dengesini tehlikeye sokabilecek bir uyarıcıya karşı göstermiş olduğu ve varoluşsal anlamı olan bir “savaşma ya da kaçma” tepkisidir” (Şahin, 1994). Bu süreçte ilerleyen çalışmalarla Selye “Genel Uyum Sendromunu” tanımlamıştır. Selye'nin belirttiği üzere, stres verici uyarıcılara uzun süreli maruz kalma, canlıda yapısal ve fonksiyonel değişimlere sebep olmaktadır. Genel uyum sendromunda üç aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar alarm, direnç ve tükenme olarak adlandırılmıştır. Alarm aşamasında, stres verici faktörlerin farkına varılarak, biyokimyasal tepkilerin harekete geçirilmesi aracılığıyla canlının kendisini korumaya hazırlığı söz konusudur. İkinci aşamada, strese uyum sağlandıkça, direnç ortaya çıkmakta; stres verici faktörün ortadan kalkmadığı ve etkisini devam ettirdiği durumda ise, beden genel uyum sendromu sürecinde tükenme aşamasına geçmekte ve her türlü hastalığa açık bir pozisyona gelmektedir. Selye, stres tepkisinin çok fazla bir süre etkililiğini devam ettirmesi neticesinde, ölümlerle sonuçlanabilecek bedensel bir zararın doğabileceğini belirtmiştir (Şahin,1994).

Oluşan stres altında doğabilecek bedensel tepkiler şöyle sıralanabilir (Roskies, 1994):

- Vücuda daha fazla enerji sunmak için hormon üretiminin artması,
- Rahatlama ve gevşeme durumlarını kontrol eden parasempatik sistemin etkinliğinin azalması,
- Hareket ve enerjiyi düzenleyen sempatik sistemin etkinliğinin artması,
- Vücutta biriken şeker ve yağların hızlı enerji sağlamak amacıyla kana karışması,
- Beyne, kaslara ve ilgili organlara gerekli oksijeni sağlamak için solunumun artması,
- Beyne, kaslara ve ilgili organlara gerekli kan göndermek için kalp atışlarının hızlanması ve kan basıncının yükselmesi,

- Periferal bölgelerdeki kanın, beyin ve gövde kaslarına doğru çekilerek, kol ve bacaklarda oluşabilecek bir yaralanmaya karşı daha az kan kaybı olmasının sağlanmaya çalışılması,
- Kana daha fazla alyuvar karışarak, daha fazla oksijen taşınmasının sağlanması,
- Kasların hareket için hazırlanması ve gerginleşmesi,
- Sindirim sisteminin durması, sistemdeki kanın beyin ve kaslara yönelmesi,
- Terlemede artış sağlayarak, vücudun aşırı ısınmasının önlenmesi,
- Bağırsak ve idrar torbası kaslarının, kaçma durumunda vücudu hafifletmek için gevşemesi,
- Gözbebeklerinin genişleyerek, göze daha fazla ışık girmesine, dolayısıyla görüşün keskinleşmesine yardımcı olması ve
- Tüm duyuların en üst işleyiş düzeyine gelmesidir (Akt: Şahin, 1995).

Bütün bunların sonucunda bireyin farkedebildikleri ise; nabızda artma, terlemede artış, kasılmış bir mide, gerilmiş kaslar, kalbin yüksek hızda çarpışı, nefeste daralma, dişlerin gıcırdatılması, çenede kasılma, odaklanabilme eksikliği, aşırı tedirgin durum ve duygularda yoğunlaşmadır. Yaşamı tehlikeye atabilecek durumlarda bu tepkiler işe yaramaktadır. Fakat insanlar, yaşamlarında hayati tehdit olmadığı durumlarda da, ruhsal nitelikli stres verici uyarıcılar vasıtasıyla da bu tepkileri verebilmektedir. “Savaş ya da Kaç” tepkisine yol açan bu psikolojik nitelikli durumlar yoluyla yaşanan duygular da strese yol açabilir. Bununla birlikte bu süreçte biyolojik alanda oluşan değişimler de kişiye fiziksel olarak zarar verebilmektedir. Burada, savaş ya da kaç tepkisi sırasında oluşan ve fiziksel olarak harcanamayan enerji nedeniyle insan, bedensel olarak eski denge durumunu kazanamamaktadır (Lazarus, 1991). İnsanın, doğrudan yaşamsal bir tehdit olmadığı durumlarda dahi (örneğin gürültü, kalabalık vb.), böylesine tehlike varmış gibi bedensel tepkiler vermesi, uyarıcıları anlamlandırmada, somut tehditler dışındaki anlamlandırmaların varlığına ve bilişsel süreçlerin işleminde olası zorlukların varlığına işaret etmektedir. Biyolojik yaklaşım açısından düşünüldüğünde, bu zorluğun altında evrimleşme sürecindeki insanın beyninin, çevresi kadar hızlı evrim

geçirememesinin olduğu görülmektedir. Bu farklılıktan dolayı da özellikle acil olarak tanımlanan, kısa zamanda en uygun yaşamsal tercihin yapılmasının gerekli olduğu bir durumda yanlış kararlara varılabilmektedir (Akt: Şahin, 1994).

Stres yaşamaya yönelik biyolojik açıklamada hayvanlarla insanlar arasındaki benzerlik ve farklılıklara da dikkat çekilmektedir. Hayvanlar için genellikle kontrol edilemez, sonuçta biyolojik varoluşa yönelik tehditler ön plandayken, insanlar için kontrol edilemezlik tanımı doğrudan biyolojik varoluşa yönelik tehditler kapsamında olmamaktadır. İnsan için stres verici faktörler yaralanmadan hava kirliliğine, ısı-mevsim değişiminden teknoloji karmaşasına, virüsten hızlı değişen yaşam biçimlerine kadar geniş bir yelpazede yer almaktadır (Şahin, 1994). Bu noktada stres yaşama ve stresle baş etmenin çok faktörlü ve döngüsel niteliği dikkate değerdir.

Stres yaşantılarındaki eylemsel tepkiler ise, fizyolojik, bilişsel ve duygusal tepkilerle birlikte savaş ya da kaç davranışlarına karşılık gelmektedir. Savaşmak, mevcut istenmedik neticeye son vermeye yönelik etkin bir mücadeleyi ifade ederken, kaçma tepkisi daha pasif davranışlara karşılık gelmektedir. Kaçış ile stres ortamından bir süre uzaklaşma sağlanmaktadır. Bunun sonucunda koşul için gereken enerjinin toplanarak, stres kaynağının etkisini ortadan kaldırmaya yönelik davranışların gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Bunun yapılamadığı koşulda, kaçış, o stres kaynağı ile tekrar karşılaşma olasılığını yoketmemiş olacaktır (Baum, Singer ve Baum, 1981).

Stresle mücadele etmek, stresin etkisini hep olumlu seviyede koruyabilmeyi öğrenmek anlamına gelmektedir (Şahin, 1994). Baş etmeyi Cannon ve Selye gibi bilim insanları, hem insanların hem de hayvanların strese yönelik gösterdiği, genetik olarak programlanmış bir tepki olarak ifade etmişlerdir. Daha sonraları stresle başa çıkma, organizmanın kendi fizyo-psikolojik kaynaklarının azalmasına yönelik gösterdiği, denge kurma amacıyla, sürekli değişim içerisinde olan, bilişsel ve davranışsal gayretler olarak tanımlanmıştır (Aldwin, 2000).

2.2.1.2. Stresin Belirtileri

Stresin kendisine has birtakım belirtileri vardır. Bu belirtiler, gergin olma durumu, süregelen endişe durumu, aşırı seviyede zararlı madde tüketimi, uykusuzluk, işbirliğine girmede yaşanan zorluklar, yetersizlik duygusu, duygusal dengesizlik, sindirim sorunları, yüksek tansiyondur (Davis, 1984, Akt: Güçlü, 2001). Stresin belirtileri ile ilgili, değişik sınıflandırmalar bulunmaktadır. Pehlivan (1995), stresin belirtilerini, fiziksel, davranışsal ve psikolojik olmak üzere üç altgrupta ele aldığını ifade etmiştir:

- a) Fiziksel Stres Belirtileri: Tansiyon artması, sindirim bozuklukları, aşırı terleme, nefes darlığı, baş ağrısı, yorgunluk, alerji, mide bulantısı.
- b) Davranışsal Stres Belirtileri: Uykusuzluk, uyuma isteği, iştahsızlık, yeme alışkanlığında artma, zararlı maddeler kullanma.
- c) Psikolojik Stres Belirtileri: Gerginlik, geçimsizlik, işbirliğinden kaçınma, sürekli endişe, yetersizlik duygusu, yersiz telaş.

Rowshan (1998) ise stres belirtilerini, psikolojik, sosyal, duygusal, bilişsel ve fizyolojik olmak üzere beş başlık altında ele almıştır (Akt: Aydın, 2003).

Psikolojik Stres Belirtileri: Bir boşluk içerisinde olduğunu hissetme, hayatın anlamını kaybettiğini düşünme, suçluluk hissetmek, diğer insanlara düşmanlık duyma, suç işleme vb.

Sosyal Stres Belirtileri: Diğer insanlardan soyutlanma, acı hissetme, gücenme, egosentrik olma, yalnızlık, geriye çekilme, toleranslı olamama, insanlarla ilişki kuramama vb.

Duygusal Stres Belirtileri: Duygularda sıklıkla meydana gelen değişim, huzursuzluk, kızgınlık, depresiflik, üzüntü, soğuk olma, kabus görme, ümitsizlik duygusu, sakinleşmede zorluk, sık sık ağlama, sinirsel gülme krizlerinin yaşanması, heyecan duyamama vb.

Bilişsel Stres Belirtileri: Sıklıkla hafıza kaybı yaşamak, düşüncelerin yoğunluğu, konsantre olmada sorun yaşamak, karar alabilmede sorun yaşanması, can sıkıntısı, kafanın karışık olması, karamsar olma, fobiler, intihar etme düşüncesi vb.

Fizyolojik Stres Belirtileri: Kalp çarpıntısı, kan basıncının artması, kabızlık, titreme, kulak çınlaması, sırt ağrısı, göğüs ağrısı, kalp spazmı, kas gerilmesi, ellerin ve ayakların buz kesmesi, deri hastalığı, ani kilo değişimi, kronik yorgunluk, uykusuzluk, baş ağrıları, el ve ayak parmaklarında hissizlik, seks isteğinin kaybolması, diş gıcırdatma, tırnak yeme, alkol ve sigara içiminde artış, hazımsızlık, alerjiler, ülser, aşırı terleme, boğazda ve ağızda kuruluk, titreme, sinirsel tikler, sık sık idrar yapma, sık sık adet görme, düzensiz aralıklarla yemek yeme, nefes kesikliği, baş dönmesi ve bayılma, kekemelik vb.

2.2.1.3. Stresin Kaynakları

Charlesworth ve Nathan (1982) stres kaynaklarını; duygusal, ailesel ve sosyal çevredeki, değişikliklerden kaynaklanan stres kaynakları şeklinde sıralamışlardır. Gonzales ve diğ. (1985) stres doğuran durumları daha detaylı olarak sıralamaktadırlar. Gonzales ve arkadaşları, stres sebepleri ile ilgili yaptıkları araştırmalarda stres doğuran durumları şu şekilde sıralamışlardır (Akt: Aysan, 1988):

- Herhangi bir şekilde değişiklik (olumlu ve olumsuz)
- Çaresiz ve ümitsiz hissediş
- Tehdidin algılanması
- İstenmeyen çevresel faktörler (gürültü, aşırı soğuk veya aşırı sıcaklık, hava kirliliği, kalabalık)
- Değerli bir kişiyi ya da objeyi kaybetme
- Bireyden çok şey veya hiçbirşey beklenmediği bir yaşantı
- Gerçekleşmeyen düşler
- Ulaşılmaması güç bir beklenti içinde olmak
- Doyum sağlanmayan kişilerarası ilişkiler

- İlkel insan için yaşamsal değeri olan savaşma veya kaçma tepkisinin uygar insan için uygun olmaması
- Akılcı olmayan düşünce biçimi (bireyin kendisi ile ilgili olumsuz düşünceler)
- Kendi kendine yetme ve olaylarla baş edebilme için güçlü olmaya duyulan aşırı istek
- Dışsal güç kaynaklarının eksik olması
- Başarısızlık korkusu
- Başarılı olmaya karşı duyulan korku
- Başkalarının yaşam ve düşünce biçimleri hakkında ahlaki değerlere ilişkin saplantı
- Gerçekçi olmayan tutum, inanç ve beklentiler
- Bireyin kendini iyi hissetmesini önleyen benlik kavramları
- Doğal olayların stres yaşantısı gibi yaşanması
- Uğraş ve çaba gerektiren her şeyi tehdit edici olarak algılamak
- Gerçekten olmayan reddedilmenin algılanması
- Bireyin bedenine zarar vermesi (dengesiz beslenme, belirli bir düzeyin altında hareket etme, ilaç, sigara ve alkolü fazla miktarda tüketmek)
- Kaygı duymanın gelecekte yapılacak hataları ve kötü kaderi önleyeceğine dair inanç
- Olaylara siyah ya da beyaz olarak bakmak
- Rekabetin önem kazandığı bir yaşam tarzı
- “-meli-malı” düşünce (kazanmalıyım, sevilmeliyim vb.)
- Ailenin beklentilerinin fazla olması
- Kalabalık
- Rol belirsizliği (bireyden ne istenildiğinin bilinmemesi)
- Rol çatışması
- Çok ya da az çalışmak

Diğer taraftan “Stres Yönetimi, hayatınızın sorumluluğunu almak için stresi nasıl yönetebilirsiniz” adlı kitabın yazarı Arthur Rowshan (2000), stresörleri; önceden tahmin edilebilen stres kaynakları ve beklenmeyen stres kaynakları olarak iki alt gruba indirgemıştır. Önceden tahmin edilebilen stres kaynakları; iş hayatı ve gerçekleşmesi

mümkün olmayan amaç ve beklentileri içerisine almaktadır. Önceden bilinmeyen stres faktörleri ise; anlamlı bir yakının kaybı, kaza ve yaralanmalar, doğal afetler gibi durumlardır (Akt: Aysan, 1988).

2.2.1.4. Ergenlik Dönemi Stres Kaynakları

Gelişimsel açıdan ergenlik dönemini hayatın diğer dönemlerinden daha farklı bir yere yerleştiren ve ergenlik dönemi stres yaşantılarını irdeleyen ilk kayda değer çalışma Hall tarafından yürütülmüştür (Gallatin, 1995). Ergenlik döneminin mutlak bir fırtına ve stres yaşantısı dönemi olarak ele alınmaması gerektiğini bildiren araştırmacılar bile bu dönemin zorluklarından bahsetmektedirler. Ergenlik döneminin yaşamın diğer dönemlerinden daha fazla gelişimsel olarak stresin olduğu bir dönem gibi ön plana çıkmasının gerekçesi iki başlıkta ele alınabilir:

Ergenlik dönemi, yaşam sürecinin diğer hiçbir döneminde olmadığı şekilde hızlı ve yoğun değişikliğin yaşandığı dönemdir. Bundan dolayı bu değişimlere uyum sağlamada da zorluklar görülebilmektedir. Kişi, ergenlik dönemini yaşarken kendisini yetiştiren ebeveynleri de çoğunlukla orta yaş dönemindeyler ve bu dönemin gelişimsel sorunlarıyla mücadele etmektedirler. Ayrıca, ergenlik döneminde olan çocuklarının sorunlarıyla ilgilenme durumunda çatışma yaşama ihtimalleri artmaktadır. Ergenliğin çocukluktan ergenliğe ve ergenlikten yetişkinliğe olmak üzere iki temel gelişimsel geçişi içerdiği düşünülebilir. Ergenliğe geçiş 10 yaş ve yetişkinliğe geçiş yaklaşık 20 yaş dolayında ortaya çıkmakta, yetişkin dünyasına ve aile rollerine girişe bağlı bu geçişin zamanlaması ise daha büyük bireysel farklılıklar göstermektedir. Gelişimsel geçişler sıklıkla toplumsal rol geçişlerine bağlıdır. Bu dönemi başarıyla atlatanlar olmakla birlikte bu durum o dönemin stres verici niteliklerinin olmadığı anlamına gelmemelidir. (Petersen, Kennedy ve Sullivan, 1991).

Ergenlik dönemi stres yaşantılarını içeren bazı çalışmalarını değerlendiren Gore ve Colten (1991) ise, ergenlik dönemindeki streslerin açıklanmasında karşılaşılan temel bir farklılığa dikkat çekmiştir. Stres veren yaşam geçişleri ve tecrübeleri ergenlik

gelişiminden mi yoksa ergenlerin yaşam streslerinden mi doğmaktadır? Araştırmacılar bu farkın, araştırmalarındaki dayanak noktası yaşam olayları nedeniyle yaşanan stres olan bilim insanları ile dayanak noktası gelişimsel yaklaşım olan bilim insanları arasındaki ele alış farklılığından kaynaklandığını bildirmektedir (Akt: Mullis ve diğ., 1993).

Ergenlik dönemi stresörleri, genel olarak gelişimsel görevler çerçevesinde beklendik ve istendik değişimler şeklinde karşımıza çıksa da ergenlik dönemindeki bir kişinin beklenmedik ya da istenmedik bazı yaşam değişimlerine de (hastalık, anne/babanın ayrılması, ölüm ya da ayrılıkla kayıp, doğal afetler, taşınma vb.) uyum sağlayabilmesi gerekebilmektedir (Gore ve Calton 1991; Akt: Mullis ve diğ., 1993). Ergenlik dönemi stres kaynağı yaşanmışlıklar ve stresle baş etme ile ilgili en sık üzerinde durulan konuların yaş grupları, cinsiyet ve ergenin eğitim gördüğü okul türü karşılaştırmaları olduğu görülmektedir. Ergenlikteki stres verici yaşantıların neler olduğu ile ilgili, yapılan araştırmalara bakacak olursak, toplumsal, akademik stres vericiler, kız erkek arkadaşlığı, aile ile ilişkiler, benlik saygısı ile ilgili konular, kişilerarası ilişkiler, akademik sorunlar, gelecek kaygıları, önemli birinin ölümü ve sağlık sorunlarının öncelikle yer aldığı görülmektedir (Eren, 1994).

Tyszkowa da (1990) ergenlikteki sorunların, gelişimsel yaşam epizodlarını, gelişimsel olmayan yaşam epizodlarını ve sorunlarını içerebildiğini bildirmektedir.

Gelişimsel yaşam epizodları, okula giriş, erinlik, evlilik, emeklilik gibi pek çok insanın yaşadığı ve yaşam döneminin hemen hemen aynı noktalarında oluşan gelişimsel nitelikli yaşantılardır. Tyszkowa bu değişim ve gelişimlerin bazılarının zamanlamasının devlet tarafından uygulanan politikalarca (okula giriş yaşı gibi.) belirlenirken, bazılarının genellikle toplumsal çatı içinde bireysel kararlara dayalı olarak gerçekleştiğini (evlilik gibi) ve diğerlerinin de gelişimsel olarak oluştuğunu (erinlik gibi) belirtmiştir. Gelişimsel olmayan yaşam olayları gelişimsel olanlardan daha ender olarak ortaya çıkmakta ya da yaşam sürecinde ne zaman ortaya çıkacağını tahmin edilmesi daha güç olmaktadır.

Gelişimsel geçişler sırasında normatif olmayan yaşantılar olduğunda bunlar normatif olaylarla etkileşim içerisinde olabilir ve onların etkilerini artırabilir ya da dengeleyebilir (Tyszkowa, 1990). Esasında, gelişimsel geçiş sürecinde yaşanan bütün değişimler karşılıklı etkileşim içerisinde olur. Örneğin, anne-babası ayrılan bir ergenin yalnızca anne ve babasıyla ya da diğer yakınlarıyla olan ilişkisi değişime uğramaz. Aynı zamanda okul süreci, akran ilişkileri, okul dışı etkinliklere katılımı ve günlük yaşamına dair birçok konuda düzeni değiştirir.

Ergenlik dönemi için hem ergen hem de bulunduğu ortam açısından stres verici olma ihtimali olan önemli bir alan da eğitim-öğretim sürecinin nasıl etkilendiğidir. Rubenzer (2000) okullardaki akademik sorunların en çok görülen sebebinin okulla ilgili stres olduğunu belirtmektedir. Özellikle günümüzde yoğun bilgi birikimi ve bilginin hızlı yayıldığı ve paylaşıldığı gerçeğinden hareketle eğitim-öğretim sürecinin ve ergenin hızla değişen koşullara adaptasyonunda birtakım sorunlar yaşaması da kaçınılmazdır. Bu sorunlar eğitim-öğretim görecekları kurumun seçilmesinden okuldaki ilişkilerine kadar birçok alt başlıkta ele alınabilir. Bu sorunlar içerisinde eğitim-öğretim için kurum-okul seçme aşaması özellikle ülkemizde çocuk ve ergenler ile aileleri açısından önemli bir stres kaynağı niteliği taşımaktadır.

Bunlarla birlikte, ülkemiz açısından eğitim-öğretim süreci içerisinde önemli bir stres kaynağı da üniversiteye giriş süreci ve sınavıdır. Bu bağlamda, sınavla girilen ilk ve ortaöğretim kurumlarıyla sınavsız girilen ilk ve ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin de stres ve stresle başa çıkma konularında yaşadıkları ayrı bir başlık altında ele alınabilir (Güner, 2001).

Sınavla okul girişleri bilişsel, fizyolojik ve artistik-estetik gelişim ve yetenek üzerinden gerçekleşebilmektedir. Sınavla okul girişleri ile toplumsal gelişim açısından önemli bir kaynak olan üstün yeteneklilerin tespit edilip eğitimlerinin sağlanabilmesi mümkündür. Bu açıdan bakılacak olursa, ergenlik döneminin stres kaynakları açısından genel gelişimsel nitelikli stres kaynaklarına ilave olarak, bireysel farklılıklara bağlı stres kaynaklarının olabileceği de üzerinde durulması gereken bir konudur. Örneğin Buescher (1991), üstün zekalı ergenlerin kendilerinden beklentilerinin yüksek olması sebebiyle

diğer akranlarından daha kesintisiz ve yoğun olarak başarısızlık duygusu yaşamalarının mümkün olduğunu belirtmiştir (Akt: Güner, 2001). Bu açıdan, Güner (2001) tarafından gerçekleştirilen ve sınavla öğrenci alan devlet lisesi öğrencilerinin problemlerinin incelendiği bir çalışmada, genel sorun gelecek ve meslek ile ilgili konularda yoğunlaşırken, okul türüne göre sorun sıralamalarının değişiklik gösterdiği belirtilmiştir.

2.1.1.5. Stresin Psikolojik Etkileri

Stres altında bulunan kişilerde, duygusal ve davranışsal anlamda bazı belirti ve işaretlerin varlığı kaçınılmazdır. Bu belirtiler kişiyi psikolojik olarak etkiler. Stresin en önemli psikolojik etkileri anksiyete, depresyon ve saldırganlıkla birlikte yaşanan durumdur (Eroğlu, 2000). Stresin ortaya çıkardığı fizyolojik sonuçlara karşı organizma, bazı duygusal tepkiler göstererek, stresle başa çıkmaya çalışmaktadır. Uyarıcıların ya da denge durumundaki değişimin bir kayıp gibi yorumlandığı durumlarda yaşanan duygu, özellikle karamsarlık veya depresyondur. Bu duygular da, duygusal dengenin bozulmasına yol açtıkları için, başlı başına stres kaynağıdır. Stres sonucunda bireylerde ortaya çıkan psikolojik rahatsızlıkların en belirginleri ise endişe, depresyon, uykusuzluk ve psikolojik yorgunluktur (Şahin, 1994). Şahin'e göre stres tepkisi, ortaya çıkan nötr bir enerjidir. Değişen bir duruma karşı direnmek ya da var olan tepkiyi değiştirmek için bu enerji kullanılır. Ancak var olan stres durumu devamlı hale geldiğinde anksiyete, depresyon, öfke vb. yaşanmaya başlanır. Diğer deyişle anksiyete, depresyon, somatizasyon vb. psikopatolojik durumlar aslında kronik stresin bir tür yaşanma biçimidir.

2.1.1.5.1. Saldırganlık

Saldırganlık, bir nesneye ya da objeye zarar vermeye yönelik davranış biçimidir. Toplumun hukuki ve diğer sosyal değerleri, saldırgan davranış biçimlerini kısmen önleyebilmektedir. Ancak saldırganlık duygusu çeşitli yollarla organizma dışındaki obje ya da nesnelere yansıtılmazsa büyük bir olasılıkla iç bünyeye ve kişilerin kendi varlığına

yönelecektir. Böylece iç bünyeyi zorlayarak, organizmanın kendine zarar verme süreci başlayacaktır. Bu da hastalık oluşum sürecini hızlandırmaktadır (Eroğlu, 2000).

2.1.1.5.2. Anksiyete

Bu durumda kişi çaresizlik ve kontrolün elinde olmadığını hisseder. Yani anksiyete, bir tür belirsizlik ve çaresizlik yaşantısı olarak çeşitlendirebilen stres yaşantılarından biridir. Durumu kontrol etmenin mümkün olmadığı durumda kişinin kendini çaresiz hissettiği ve bu durumda yaşanan stresin çok daha yoğun olduğu bilinmektedir (Eroğlu, 2000; Öztürk, 2002). Sezgin'e göre, anksiyete, çaresizlik ve kişinin durumla ilgili kontrolü elinde bulundurmadığı ile ilgili bir algıya sahip olmasıdır. Yani anksiyetenin neden ortaya çıktığı ile ilgili açıklamaların temel vurgusu; belirsizlik ve kontrol edilemez bir durumun yaşanmakta olduğuna ilişkin temel inançtır (Akman, 2004).

2.1.1.5.3. Depresyon

Depresyon kişi için bir tür genel keder, üzüntü, hareketsizlik ve ümitsizlik halidir. Uzun süre stres yaşanması ve yaşanan bu stresle etkili şekilde baş edilememesinin en önemli sonuçlarından bir tanesi de depresyondur (Akman, 2004). Depresyon, kişilerin bunalım ve çöküntü hallerini anlatmak için kullanılan bir terimdir. Depresyon, stresli olaylar ve durumlarda, organizmanın huzursuzluğunu, tedirginliğini, sıkıntısını, durgunluğunu ve üzüntüsünü ifade etmektedir. Kişi bu durumda hayattan zevk alamaz ve kendini mutsuz hisseder. Depresyonda olan kişiler sıklıkla intiharı da düşünmektedir. Bu açıdan bakıldığında stresin insanlar üzerinde en önemli psikolojik etkilerinden biri depresyon belirtileridir (Eroğlu, 2000; Öztürk, 2002).

2.2.2.Stresle Başa Çıkma

2.2.2.1.Başa Çıkmanın Tanımlanması

Stresle baş etme, özellikle 1980’li yıllardan sonra bireylerin psikolojik ve fizyolojik sağlıkları ile ilgili olarak psikolojinin yoğun bir biçimde ele aldığı konulardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Başa çıkma (coping) kavramı, insanların yaşamlarına devam ederlerken karşılaştıkları sorunlarla mücadele etme biçimleri olarak ifade edilebilir. Lazarus ve Folkman başa çıkmanın dinamik bir süreç olduğunu ve kişi ile çevresi arasındaki stresli etkileşimler sırasında oluştuğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, başa çıkma kavramını, stresli yaşantıların içsel ve dışsal gereklilikleriyle mücadele edebilmek için kişinin bilişsel ve davranışsal çabaları olduğunu ifade etmişlerdir (Akt: Türküm, 1999).

Folkman ve diğ.’ne (1986) göre stresle başa çıkma, kişinin sahip olduğu kaynakların ötesinde olan ve zorlayan koşullarda, durumu tolere etmek ve üstesinden gelmek için ortaya koyduğu çabalardır (Akt: Aydın, 2003). Birey stres verici bir ortamla karşı karşıya kaldığında, varolan tipik özellikleriyle stresin üstesinden gelmek için çabalamaktadır. Bu çabalar hali hazırdaki durumu değiştirmek için yapılabileceği gibi, kabullenme, bilgilenme, duyarsız kalma, kaçma ve başarabilme gibi farklı yolları da içermektedir. Başa çıkma çabası, bireyin içsel ve dışsal gereksinimleri arasındaki etkileşimin sonucu olarak, bilişsel ve davranışsal çabaya dönüşmektedir. Bu çabalar, stres yaratan yaşantıyı ya da durumu değerlendirip, sorunun kaynağına yönelik tepkiler gösterilmesini veya duygularda değişimler oluşturarak duyguların kontrol altına alınmasını sağlar.

Pearlin ve Schooler başa çıkmayı, bireyi sorunlu sosyal yaşantılardan ruhsal olarak zarara uğramaktan koruyan davranışlar olarak tanımlamıştır. Başa çıkma üç şekilde koruyucu özelliğini sağlamış olur:

- a) stresör niteliğindeki durumları yok ederek
- b) kavramsal olarak stres kaynağına yüklenen anlamı kontrol ederek

c) duygusal neticeleri koruyarak (Grey, 2000).

Tarihsel olarak bakıldığında stresle başa çıkma mekanizmalarının beş farklı açıdan ele alındığı görülmektedir (Şahin, 1999). Bunlar;

- Freud'un psikoanalitik yaklaşımında önerdiği bilinçdışı savunma mekanizmaları.
- Erikson'un "yaşam dönemleri" yaklaşımında bahsettiği, özgüven, özyeterlilik, ya da içsel kontrol gibi bireysel kaynaklar.
- Evrim teorisi ve davranışçı yaklaşımdaki problem çözme çabaları.
- Canon, Selye gibi bilim insanlarının iddia ettiği, hem insanların hem de hayvanların stres karşısında gösterdiği, genetik olarak önceden programlanmış bir reaksiyon.
- Canlının, kendi fizyo-psikolojik kaynaklarının, azalıp bitmesi durumunda göstermiş olduğu adaptasyona yönelik, sürekli değişen, bilişsel ve davranışsal çabalarıdır.

Lazarus'un (1966, 1967) belirttiği üzere başa çıkma yolları; "direkt eylem" ve "etkiyi minimize etme" şeklinde iki süreçten oluşur. Direkt eylem, bireyin ilişkisini kendi çıkarlarına göre uyarlamasını içeren bir eylemdir. Bu eylem, tehlikeye karşı hazırlık, saldırganlık, kaçma ve hareketsizlik şeklinde olabilmektedir. Başa çıkmanın ikinci formu ise, stresin yol açtığı hoş olmayan durumun etkisini minimize etme yoluna gitmektir. Lazarus (1976), bu davranış formunu semptomatik ve psişik davranışlar olmak üzere iki alt kategoriye ayırmıştır. Buna göre, bireyin zararlı maddeler ya da sakinleştirici ilaçlar kullanması semptomatik davranış türüdür. Davranışın psişik olması ise bireyin bilişsel savunma mekanizmalarını kullanmasıyla açıklanabilmektedir. Kişi yer değiştirme, bastırma, yadsıma, tepki geliştirme, yansıtma ve mantığa bürüne gibi savunma mekanizmalarını kullanarak kendisi için tehdit edici olarak algıladığı yaşantının oluşturacağı zararı minimize etme yoluna gitmektedir (Akt: Özgüven, 1992). Herhangi bir durum, birey tarafından potansiyel tehlike olarak algılandığı zaman birey, bu durumun kendisi için ne kadar tehdit edici olduğunu değerlendirmekte ve kendisine gelebilecek zararı azaltmak için, nasıl bir başa çıkma stratejisi kullanmasının onun psikolojik bütünlüğü için iyi olacağına karar vermektir. Buna göre, bireyin stres

yaşantısını değerlendirme şekli, kullandığı başa çıkma stratejisini etkileyebileceği gibi, diğer taraftan stratejinin çeşidi de değerlendirme ve başa çıkma çabaları üzerinde belirleyici olabilmektedir (Akt: Aysan, 1988).

2.2.2.2. Başa Çıkmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Başa çıkma kaynaklarını ve süreçlerini ölçebilmek ve modelleyebilmek amacıyla geliştirilmiş yaklaşımlara kuramsal çatı olan, psikoanalitik kuram ve ego psikolojisi, yaşam döngüsü kuramı, evrim kuramı ve davranışçı yaklaşım ile kültürel ve sosyal-ekolojik yaklaşımdır (Gök, 1995):

- a. Psikoanalitik Kuram ve Ego Psikolojisi:** Bu yaklaşımda, kişi çevre ile olan ilişkilerini ele almak için kullanılan birçok ego sürecini hiyerarşi içinde sırasıyla olgun, nörotik ve ilkel savunma düzenekleri şeklinde gruplamıştır. Bu hiyerarşik düzenleme, başa çıkma stratejilerinin niteliği hakkında yargılarda bulunur. Hastalık zamanlarında, ilgi ve sıcaklık gerektiğinde ego süreci hiyerarşisinde genellikle en üst sırada yer alan şakaya vurmanın kullanılması kızgınlığa, stresin artmasına ya da mesafe koymaya neden olabilmektedir. Buna karşılık hiyerarşide düşük bir seviyede yer alan inkarın belli durumlarda örneğin, travmadan hemen sonra iyi bir uyum şekli olduğu gösterilmiştir. Başa çıkma, sorunu çözen ve böylece stresi azaltan gerçekçi, esnek eylemler olarak tanımlanmıştır.
- b. Yaşam Döngüsü Kuramı:** Bu kuram, bireylerin yaşam sürecinde kişisel başa çıkma kaynaklarının kademeli birikimine odaklanan gelişimsel görüşler için temel sağlamıştır. Bu görüşe göre, yaşam dönemlerinin her birinde oluşan krizler ve geçişlerin başa çıkma kaynakları kullanılarak çözümlenmesi, sonraki krizlerin çözümünde yararlı olmaktadır. Bu görüşe göre çevresel stresörler ile başarılı mücadele, ego bütünlüğünü ve kendi kendine yeterlik duygusunu geliştirmektedir.
- c. Evrim Kuramı ve Davranışçı Yaklaşım:** Darwin'in uyum sağlama konusundaki davranışsal yönelimli bakış açısı, intrapsişik ve davranışsal faktörlerle ilişkilidir. Bu görüş kişilerin ve türlerin yaşamlarında davranışsal sorun çözme aktivitelerinin

önemine dikkat çekmektedir. Evrimsel yaklaşım, davranışsal yönelimli sorun çözümlerinin yanı sıra organizmalar ile çevre arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır.

- d. Kültürel ve Sosyal-Ekolojik Görüş:** Fiziksel ve kültürel çevre şartlarına uyumun, insan topluluğunun ortak çabaları ile kolaylaştığını öne sürmüştür. Çevresel başa çıkma kaynakları kavramı, bu görüşten ortaya çıkmıştır. Bu kaynaklar kültürel başa çıkma çözümlerini ve bu çözümleri elde etmek için gerekli becerilerin öğrenilmesini ve sosyal desteği kapsamaktadır. Bu kaynakların seçimi, sıra ve göreceli etkinliği ile bir olayın tehdit derecesinin değerlendirilmesini etkileyebileceği vurgulanmaktadır.

Başta çıkmayı açıklamaya çalışan modeller şunlardır:

- a. Kişilik Özelliği Olarak Başta Çıkma Modeli:** Bu görüşe göre bireyin kişiliğinin etkili olduğu kendine özgü bir başta çıkma stili vardır. Durumun objektif özelliklerine bakılmaksızın kişinin, tehdit olarak algıladığı bütün durumlarda benzer şekilde başta çıktığı belirtilmektedir. A Tipi davranış olarak tanımlanan davranış şekli, bütünleşmiş başta çıkma tarzı olarak yorumlanmıştır. Bu görüşün esas zayıflığı, başta çıkma eylemlerinin esnekliğini ve karmaşıklığını dikkate almamasıdır. Kişilik ölçümleri, kullanılan başta çıkma sürecini ve sonuçlarını tahmin etmede yetersiz olmasına karşın başta çıkmada, kişilik özelliğinin güçlü bir etkisi vardır. (Bailey ve Clarke, 1991).
- b. Duruma Özgü Başta Çıkma Modeli:** Bu yaklaşım, başta çıkmanın, durumun özelliklerine göre değiştiğini, duruma uygun başta çıkma stratejilerinin gelişmesinde öğrenmenin ve bireysel farklılıkların önemli olduğunu vurgular. Başta çıkma işlevseldir ve amacı durumu değiştirmek, baskın olan tehdidi azaltmaktır. Objektif olarak aşırı derecede tehdit edici durumlarda yararlı olmasına karşın önemsiz ya da zararsız olan fakat bireyin aşırı derecede tehdit edici bulunduğu durumlar için yetersizdir. Olayların ve kişilerin davranışlarının karmaşıklığını açıklayamamaktadır (Bailey ve Clarke, 1991).
- c. Fenomenolojik –Transaksiyonel Başta Çıkma Modeli:** Bireylerin taleplerini ele alarak; talep ile ilgili algılarını değiştirerek, talebi değiştirmenin mümkün olmadığı durumlarda, psikolojik ya da fizyolojik gevşeme teknikleri ya da hafifletici bir

yöntem kullanarak başa çıktığı, hafifletici yöntemleri kullanan kişinin zamanla diğer yöntemleri de kullanabileceği ya da duruma tolerans geliştireceği kabul edilmektedir. Bu görüş, diğer görüşleri içeren ve aynı zamanda algılanan tehdit ile başa çıkmanın tekrar değerlendirilmesine izin veren dinamik bir yaklaşımdır. Laboratuvar, alan çalışmaları ve çeşitli değerlendirme teknikleriyle desteklenmiştir (Folkman ve diğ., 1986, Akt: Gök, 1995).

Başa çıkmayla ilgili bilişsel modeller, bilgi aramaya ve değerlendirmeye yönelmiştir. Folkman ve Lazarus (1984), başa çıkmayı dolaysız, dolaylı ve palyatif olmak üzere gruplamış, başa çıkmanın durumla ve zamanla değişebileceğini, kontrol ile dengenin tekrar kazanılacağını belirtmişlerdir.

Dolaysız başa çıkma: bireyin durumla ilgili algıladığı talepleri en aza indirmek için dolaysız eylemde bulunmasıdır.

Dolaylı başa çıkma: taleplerle başa çıkılamayacağı ya da çıkılmaması gereken durumlarda kişinin, çevre ile ilgili mental imajını değiştirmesi, o çevreden ayrılması ve daha uygun bir ortam seçmesi ve bazı teknikleri (solunum, gevşeme gibi) kullanmasıdır.

Palyatif başa çıkma ise; algılanan ya da deneyimlenen tehdidi geçici olarak azaltan eylemlerdir. Örneğin alkol, sigara, madde kullanımı vb. Bu geçici rahatlama zamanla daha fazla strese neden olabilmektedir.

Başa çıkmanın işlevi, stresli kişi-çevre ilişkisini değiştirebilmek için sorunun ele alınması veya stresli duyguların düzenlenmesidir. Başa çıkma, durumlara özgü kullanımı, önemi ve etkileyen faktörleri belirleyebilmek için sorun odaklı ve duygulanım odaklı olarak gruplanmıştır. Başa çıkmanın her iki şeklinin de stresli durumlarda kullanıldığı, kullanımlarında durumun tipi ve kullanım şeklinin etkili olduğu belirtilmektedir (Holdroyd ve Lazarus, 1982).

Sorun odaklı başa çıkma; stresin kaynağını uzaklaştırma veya değiştirmeyi amaçlayan çabalardır. Bunlar; bilgi ve öneri isteme, sorunu çözen eylemleri uygulama, kişilerarası anlaşmazlıkları çözümlenme, yeni doyum kaynakları yaratma, otonomi ve

bağımsızlık için yeni beceriler öğrenme, amaç belirleme ve zamanı iyi değerlendirmeyi içeren bilinçli çabalardır (Folkman ve diğ. 1986).

Duygulanım odaklı başa çıkma, stresli duyguları aşmak için bilişsel ve davranışsal çabalardır. Emosyonel stresi azaltarak kişinin kendisini daha iyi hissetmesini sağlamaktadır. Duygulanım odaklı başa çıkmanın tanımlanmış şekilleri; tehdidi azaltma, duygusal destek arama, duyguları kontrol etme, kaçma, kaçınma, mesafe koyma, durumu kabullenme, duygusal boşalım, olumlu tekrar değerlendirme ve kendini sorumlu tutmadır. Duygulanım odaklı başa çıkmada, reaksiyon ve madde kullanma gibi dolaylı ya da palyatif olarak değerlendirilen girişimler de yer almaktadır (Folkman ve diğ., 1986).

Sorun odaklı başa çıkmanın kontrol edilebilir veya değiştirilebilir olarak değerlendirilen durumlarda kullanıldığını; duygulanım odaklı başa çıkmanın ise sağlık, aile ve değiştirilemez, kabul edilmesi gereken olarak, değerlendirilen durumlarda daha fazla kullanıldığı belirtilmektedir (Vitaliano ve diğ., 1985; Akt: Folkman ve diğ., 1986).

d. Başa Çıkmayla İlgili Kişisel-Sosyal Model: Sosyal psikolog David Mechanic, başa çıkmanın birbiriyle etkileşen kişisel ve sosyal yönlerin bir işlevi olduğunu öne sürmektedir. Kişisel yönler; benlik saygısının varlığı ve yokluğu, beceriler, yetenekler, motivasyon ve emosyonel durumlardır. Sosyal yönler ise, toplumdaki bireylerin beceri ve yeterliliğini geliştirdiği resmi ve resmi olmayan kurumlar, performansa yönelik teşvik ödül ya da değerlendirme sistemleridir. Kişisel beceri ve yetenekler ne kadar yeterli ise savunma sürecine ihtiyacın o kadar az olacağı belirtilmektedir. Bu model, başa çıkmanın bütüncül anlayışını arttırmakta, güç, çatışma ve liderliğin örgütsel yapıdaki rolünü anlamayı kolaylaştırabilmektedir (Jacobson, 1983; Akt: Gök, 1995).

2.2.2.3. Başa Çıkmanın Sınıflandırılması

Stresle başa çıkma yöntemlerinin çeşitlerine göre sınıflandırma çabaları, daha ziyade çeşitli başa çıkma skalalarının faktör analizi yöntemiyle analiz edilmesi yaklaşımına dayanmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1980).

Stresle başa çıkma iki temel alt başlığa indirgenebilir. Birinci başlıktaki başa çıkabilme, stresle doğrudan meşguliyeti içine alan yöntemleri içerir, gerçekçi bir şekilde problemi çözmeye yönelik bilişsel aktiviteler kullanılır. İkinci yöntem ise bir değişim peşinde olmaktan ziyade, stres veren durumla ilgili yaşanan duygularda uyarlamaları içerir. Yapılanma tercihlerle gerçekleştirilirken ulaşılabilecek başa çıkma sonucu yoğunlukla stresin etkilerini minimize etme yoludur (Folkman, 1984).

Folkman ve Lazarus (1980) stresli yaşantıları olan bireylerdeki gözlenen belirtilerden hareketle her bir stres durumu için neleri başa çıkma yöntemi olarak kullandıkları üzerinde durmuş ve 4 genel yöntem bulmuştur; a) Durumu değiştirme çabası; b) Durumu yönetebilmeye yarayacak bilgileri toplama çabaları; c) Olayı kabul etme; d) Çevrenin ne beklediğini kestirmeye çalışarak davranmak.

İlk iki seçenek aktif stratejileri ve problem odaklı başa çıkma amacını, diğer ikisi ise pasif formu, duygusal odaklı başa çıkma seçimini, kişinin sadece kendini rahatsız eden durumdan çekilme isteğini içerir. Lazarus ve Folkman (1984), stresle başa çıkma stratejilerini, problem odaklı başa çıkma ve duygusal odaklı başa çıkma olarak iki gruba ayırmışlardır.

a. Problem Odaklı Başa Çıkma: Stresin kaynağına yönelik olarak, bireyin aktif bir şekilde stres yaratan durumu ortadan kaldırmaya yönelik bilgi ve planlanan eyleme giden mantıksal analizini içerir. Problem odaklı başa çıkma biçimleri, durumu değiştirmek için agresif tarzda olabileceği gibi, sorunun çözümüne yönelik serinkanlı, rasyonel ve incelikli çabalar şeklinde de olabilmektedir (Folkman ve diğ., 1986). Gösterilen çabalar, bireyin davranışını veya çevresini değiştirmeye yöneliktir (Akt: Aysan, 1988).

Problem odaklı başa çıkma, problemin niteliği ve çözümüne ilişkin neler yapılabileceği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Problem odaklı başa çıkma başlığı altında, kendini kontrol altında tutma, sorumluluğunu kabul etme, planlı bir şekilde problem çözme, problem üzerinde pozitif bir yaklaşımla durma gibi eğilimler bulunmaktadır (Türküm, 1999).

b. Duygusal Odaklı Başa Çıkma: Bireyin istenmeyen bir olay karşısında oluşan duygularını ortadan kaldırma çabasıdır. Bu başa çıkma tarzında birey, yaşanan süreçte, durumun objektif ve araçsal özellikleri ile içerdiği tehditlerin bünyesindeki gerçekliğe aldırış etmez. Bu başa çıkma şeklinde, inkar ve sorundan uzak kalma kişiye daha sakin bir biçimde soruna yaklaşma fırsatı tanıdığı için psikolojik stresi kontrol etmede güçlü yöntemlerinden birisidir (Lazarus, 1993, Akt: Türküm, 1999).

Duygu odaklı başa çıkma başlığı altında, kaçma-kaçınma, inkar etme, problemden uzak durma, haz alma kaçınmacılık, sosyal destek arayışı yüzleştirici başa çıkma, kuruntulu düşünme, zihinsel olarak problemle meşgul olmama türünden yönelimlerdir. Bunlar içerisinde inkar etme, durumun gerçekliğini reddediş, görmezden gelmeye çalışma çabalarıdır. Uzak durma, stres yaratan durum/olay/uyarıcı ile ilgili düşünmeyi reddetme davranışlarını içermektedir. Kaçma-kaçınma ise, yiyerek, içki-sigara içerek, ilaç kullanarak kendini daha iyi hissetme çabalarını içermektedir (Obnibne ve Collins, 1998, Akt: Türküm, 1999).

Sosyal destek arayışı; kişinin hissetmiş olduğu duygular ile ilgili başkalarıyla konuşmasını, yüzleştirici başa çıkma ise sorunu kişiye öfkenin aktarılmasını, kuruntulu düşünme; stres yaratan problemleri çözme planları yapma yönelimini, zihinsel olarak sorunla meşgul olmama; sorunu düşünmemeye çalışma, davranışsal anlamda problemle meşgul olmama ise problemle alakalı hiçbir etkinlikte bulunmama yönelimlerini kapsar (Türküm, 1999).

Yapılan çalışmalar, insanların stres yaşantılarında sorun odaklı ve duygusal odaklı başa çıkma yöntemlerinin her ikisini de kullandığını göstermektedir. Fakat bazı durumlarda bu iki yöntemden birisi, diğer stratejiden daha ön plana çıkabilmektedir. Aileyle ilgili problemlerde problem odaklı başa çıkmanın daha fazla kullanılabilirdiği; diğer taraftan fiziksel sağlık sorunları karşısında sosyal destek alma ve duygusal odaklı başa çıkma tarzının öncelikli olarak kullanılabilirdiğine rastlanılmaktadır. Bireylerin bir şeyler yapabileceklerine inandıkları durumlarda, daha çok problem odaklı başa çıkma yöntemlerini kullandıkları; duyguya odaklanan başa çıkma stratejileri ise, içinde

buldukları durumu, kabul etmekle yetindikleri zaman kullandıkları araştırmalar sonucunda görülmüştür (Halstead ve diğ., 1993; Akt: Aydın, 2003).

Forsythe ve Compas (1987) yapılan çalışmaların, sorunları çözmek amacıyla başa çıkmanın daha çok kullanıldığını ve daha yapıcı nitelikte olduğunu gösterdiğini belirtmişlerdir. Anderson (1988) araştırmalar sonucunda, genetik ve aile geçmişi ile ilgili sürecin, duygusal odaklı başa çıkmaya nazaran, problem çözme odaklı başa çıkma yönelimini etkileyebildiğini belirtmiştir (Akt: Aydın, 2003). Kullanılan başa çıkma tarzlarının başarılı olması, stresin giderek ortadan kalkmasını sağlarken; başarısız olması kaygı ile başlayan çeşitli psikolojik ve fizyolojik tepkilerin ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir (Folkman, 1984; Akt: Aydın, 2003).

Caplan (1964) stresli yaşanmışlıklarda kullanılan başa çıkma mekanizmalarını “uyuma yönelik” ve “uyuma yönelik olmayan” olmak üzere ikiye ayırmıştır. “Uyuma yönelik” başa çıkma mekanizmasının özellikleri şöyle sıralanabilir (Akt: Aydın, 2003).

- a. İçinde bulunulan durumla ilgili olarak doğrudan harekete geçmek (bilgi aramak, gerçekleri araştırmak).
- b. Olumlu ve olumsuz duyguları kabul etmek ve ifade etmek.
- c. Başkalarından yardım istemek.
- d. İçinde bulunulan durumun üstesinden gelme konusunda kendine güvenmek.
- e. Karşılaşılan problemle ilgili analiz yapabilmek, ayrıntıları görebilmek ve problemi çözmek.

“Uyuma yönelik olmayan” başa çıkma mekanizmasının özellikleri ise şunlardır;

- a. Karşılaşılan sorunların gerçekçi olarak değerlendirilmesinden ziyade, hayalci düşünceye dayalı olarak değerlendirilmesi söz konusudur.
- b. İçinde bulunulan durumun yarattığı olumsuz duyguları kabul edememe, kaçma ve yansıtma gibi uyumsuz yaklaşımları sergilemek.
- c. Başkalarından yardım istememek, verilen yardımı reddetmek ve direnç göstermek.

d. Kendine ve yeteneklerine güvenmemek.

e. Karşılaşılan problemle ilgili hiç çaba göstermemek veya aşırı çaba göstermek.

Compas ve diğ.'ne (2001) göre sorun merkezli başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma sınıflamasından başka iki sınıflama daha bulunmaktadır. Bu gruplamalardan birincisi, birincil merkezli-ikincil merkezli başa çıkma altboyutudur. Birincil merkezli kontrol, objektif koşullara yönelen ve kişinin heyecanlarını direkt yönetmesi temelinde olan başa çıkma altboyutudur. İkincil kontrol ise çevreye uyum sağlama çabalarını kabullenme ve bilişsel yeniden yapılandırmayı içerir. Diğer bir sınıflama ise ilgililik- ilgisizlik başa çıkma altboyutudur. İlgililik başa çıkması stresin kaynağına ya da kişinin heyecan ve düşüncelerine yönelik karşılıkları içerirken, ilgisizlik başa çıkma ise kişinin heyecanlarına, fikirlerine ve stresi yaratan faktöre yönelik ilgisizliği içerir (Akt: Gücüeter, 2003).

Lazarus (1993), başa çıkma ile ilgili bulguları şu şekilde özetlemiştir (Akt: Türküm, 1999):

- a)** Başa çıkma karmaşık bir yapıdadır, bireyler stresle karşılaştıklarında başa çıkmada yer alan temel bileşenlerin büyük çoğunluğunu kullanırlar.
- b)** Başa çıkma hali hazırdaki durumu ele alıp uyarlamak için herhangi bir şeyin yapılabilişliğine ilişkin değerlendirme yapmaya bağlıdır. Eğer değerlendirme bir şeyler yapılabileceğini içermekteyse, problem odaklı başa çıkma ön plana çıkar, eğer hiçbir şey yapılamayacağını içermekteyse, duygu odaklı başa çıkma ön plana çıkar.
- c)** Stresli yüzleşmelerin niteliği iş, sağlık veya ailevi unsurlara sahip ve sabit birtakım bileşenler bulunduruyorsa kadın ve erkekler paralel başa çıkma yöntemlerine sahiptir.
- d)** Bazı başa çıkma yöntemleri belirli stres içeriğine göre değiştikleri için stresli karşılaşmalara karşı çeşitlenirken, bazı başa çıkma stratejileri zaman karşısında oldukça değişmezdir.
- e)** Başa çıkma stratejileri karmaşık bir stresli karşılaşmanın bir basamağından diğerine değişiklikler gösterebilmektedir. Eğer karmaşık bir karşılaşmada aşamalar bütünsel olarak bir arada toplanırsa, bu durum başa çıkma sürecinin yanlış bir resminin oluşturulmasına sebep olabilir.

- f) Başa çıkma duygusal sonuçların güçlü bir aracısıdır, yani olumlu neticeler birtakım başa çıkma yöntemlerine bağlanırken, olumsuz sonuçlar da diğerlerine bağlanabilir.
- g) Bir başa çıkma örüntüsünün faydası, stresli karşılaşmanın çeşidine, strese girmiş olan bireyin kişisel özelliklerine ve üzerinde çalışılan durumun özelliklerine göre çeşitlenmektedir. Bir yapı içinde çalışan bir şey, başka bir yapı içinde işe yaramayabilir. Bu nedenle sonuçlar açıklanmaya kadar beklemekten başka yapılacak bir şey yoksa konudan uzak durma, rahatsızlığı ve işlevsizliği azaltmaya yardım eder. Ama gelecek sınav için çabaların seferber edilmesi gerekiyorsa, aynı strateji kişinin hazırlanmaya ilişkin çabasını engeller.

2.2.2.4. Başa Çıkmanın Birey Açısından Fonksiyonları

Araştırmacılara göre başa çıkmanın işlevi genel olarak bireyi ya da ailesini olumsuz fiziksel ya da psikolojik sonuçlardan korumaktır (Folkman, 1984). Aldwin, Folkman ve Lazarus (1976), başa çıkmanın sıkıntıya yol açan sorunun ele alınması (problem odaklı başa çıkma) ve duyguların düzenlenmesi (duygu odaklı başa çıkma) gibi iki önemli işleve sahip olduğunu belirtmektedir. Folkman ve Lazarus (1980), başa çıkmanın iki işlevinin de çok stresli etkileşimlerde ve karşılaşılan duruma uygun olarak kullanıldığını belirtmektedir (Akt: Aydın, 2003).

Problem odaklı başa çıkma; sorunlu insan-çevre ilişkisinin, problem çözme, karar alma ve / veya hareket yoluyla kontrol edilmesi için kullanılır. Böylece sıkıntıya neden olan problemlerle başa çıkılabilir (Folkman, 1984). Problem odaklı başa çıkma, gereksinimlerin azaltılması ya da ortadan kaldırılması ve / veya gereksinimlerle başa çıkmak için kaynakların artırılmasına yönelik doğrudan eylemler biçiminde olabilir. Sözü edilen davranışlar, kişinin kendine olduğu kadar çevresine de yöneltilir (Folkman ve diğ., 1986). Duygu odaklı başa çıkma ise, duyguların veya sıkıntının düzenlenmesini, karşılaşılan gereksinimlerin sonucu olarak hissedilen gerginliğin azaltılmasını amaçlar (Folkman, 1984).

Yapılan çeşitli çalışmalarla, problem ve duygu odaklı başa çıkmaların farklı şekilleri belirlenmiştir. Örneğin, problem odaklı başa çıkma davranışları, durumu

değiştirmek için baskın olmaya yönelik doğrudan çabalar şeklinde olabileceği gibi, sorunun çözümine yönelik serinkanlı, mantıklı ve incelikli çabalar şeklinde de olabilir. Duygu odaklı başa çıkma davranışları arasında ise, mesafe koyma, kendini kontrol altına alma, sosyal destek arama, kaçınma-sakinme, sorumluluğu kabullenme ve olumlu değerlendirmeler yer almaktadır (Folkman ve diğ., 1986).

Yukarıda sözü edilen işlevlere bakıldığında; stres yaratan bir durumda ya da bir sorun ortaya çıktığında kullanılan başa çıkma davranışının nasıl tanımlandığı ya da hangi başa çıkma davranışının kullanıldığından çok duruma uygunluğu önem kazanmaktadır. Folkman (1984), bir başa çıkma davranışının pozitif sonuçlarının olup olmadığını, ihtiyaç, kullanıldığı bağlam ve uygulama yeteneği ile sınırlı olduğu görüşünü ileri sürmektedir. Genel olarak problem odaklı başa çıkmanın, duygu odaklı başa çıkmaya göre ruh sağlığı ile olumlu ilişkisinin daha güçlü olduğu çeşitli araştırmalarla desteklense de, kimi araştırmalarda tersi sonuçlara da rastlanmaktadır. Özetle, hiçbir başa çıkma örüntüsü özünde iyi veya kötü değildir, ancak durumun gerektirdiği başa çıkma ile kişinin kullandığı başa çıkmanın uygunluğuna bağlı olarak, iyi veya kötü sonuçlara neden olmaktadır (Lazarus, 1993).

En uygun başa çıkma repertuarı, hem duygu hem problem odaklı başa çıkma örüntülerinin birleşiminden oluşmaktadır. Ancak birey karşılaştığı durumda duygusal dengesini yeniden sağlamak için duygu odaklı başa çıkmaları kullanır ve problem odaklı başa çıkmaları kullanmazsa, ortaya olumsuz psikolojik sonuçlar çıkacaktır (Solomon ve diğ., 1988).

Kısaca, yaşamında stres verici bir durumla karşılaşan bireyler, başa çıkma davranışlarını kullanarak uyumunu sürdürmeye ve içinde bulunduğu durumun verdiği rahatsızlıktan kurtulmaya çalışırlar. Kullanılan başa çıkma davranışları ister problem odaklı ister duygu odaklı başa çıkma davranışları olsun, bireyin amacı, duyduğu rahatsızlıktan bir şekilde kurtulmaktır.

2.2.2.5. Başa Çıkmayı Etkileyen Faktörler

Yaşamındaki stres faktörleriyle başa çıkmaya çalışan bireyin çabalarının başarıya ulaşmasında, tek faktör stres yaratan olay veya durumların özellikleri değildir. Yapılan çalışmalarda bu faktörlere ek olarak, sorunun birey tarafından algılanışı ve değerlendirilişi, olay veya sorunun meydana geldiği çevrenin özellikleri, bireyin başa çıkmasını etkileyen kişilik özellikleri gibi faktörlerin de rolü olduğu belirlenmiştir (Parkes, 1986). Başa çıkma davranışları üzerinde etkisi belirlenen faktörler şunlardır:

a. Durumsal Faktörler: Durumsal faktörler veya özellikler, stres yaratan etkileşimlerin doğasıyla ilgilidir (Parkes, 1986). Karşılaşılan olayın, kişi tarafından nasıl algılanıp değerlendirildiği başa çıkmayı şekillendirir.

Bireylerin başa çıkma örüntüleri üzerinde önemli bir durumsal faktör olan kişisel kontrol ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda, durumu kontrol edebilmeye ilişkin inançlar ve başa çıkma sürecinin bireylerin yaşamlarında akut veya kronik stresli durumlarda uyumunu sağlayan önemli faktörler olduğu belirlenmiştir (Compas ve diğ., 1991).

Stresli bir yaşam olayı ile karşılaşan bireyin, olasılıklar ve kendi yetenekleri ile ilgili inançları, kişisel kontrol algısını doğrudan etkilemektedir. Durumu kontrol edebilmeye ilişkin inançlar ve problem odaklı başa çıkma, olumlu ve karşılıklı şekilde ilişkilidir. Durumun kontrol edilebilirliğine ilişkin inançların yüksek düzeyde yaşanması, daha çok problem odaklı başa çıkma davranışının sergilenmesine neden olacaktır. Problem odaklı başa çıkma örüntüleri çevreyi değiştirme konusunda etkili olduğunda da durumun kontrol edilebilir olduğu hissi artacaktır (Compas ve diğ., 1991).

Duygu odaklı başa çıkma çabaları, duygusal sıkıntı veya isteklerin derecesine bağlıdır. Duygusal sıkıntı düzeyi, problem odaklı başa çıkmalar kullanıldığında ve durumun kontrol edilebilirlik düzeyi yüksek olduğunda düşmektedir. Duygusal sıkıntının, durumun algılanan kontrol edilebilirliği düşük olduğunda ve bu durumda problem odaklı başa çıkmalar kullanıldığında yükseldiği belirlenmiştir (Compas ve diğ., 1991).

Folkman (1984), kontrol inançları, karşılaşılan durumun değerlendirilmesi ve duygu veya problem odaklı başa çıkmanın kullanılması arasındaki ilişkiyi özetlemiştir. Problem odaklı başa çıkma örüntüleri, birey ile çevre arasındaki ilişki değiştirilebilir veya kontrol edilebilir olarak algılandığında daha uyuma yönelik olmasına rağmen, duygu odaklı başa çıkma örüntüleri karşılaşılan durum kontrol edilemez veya değiştirilemez olarak algılandığında daha uyuma yönelik görünmektedir. Ancak bireyler, kontrol edilebilir olarak değerlendirdikleri stresli durumlarda duygu odaklı başa çıkmaları daha çok kullandığında ve kontrol edilemez olarak değerlendirdikleri durumlarda problem odaklı başa çıkmaları kullandıklarında depresyon, anksiyete gibi psikolojik uyumsuzluklar artmaktadır (Compas ve diğ., 1991).

b. Çevresel Faktörler: Genel olarak fizik ve psiko-sosyal çevrenin ikisi de davranış ve duygular üzerinde etkili olmaktadır. Çevresel özellikler genel olarak stresli olay veya durumun oluştuğu çevrenin nispeten kalıcı psiko-sosyal özellikleridir (Parkes, 1986). Başa çıkma ile ilgili çalışmalarda, stresli durum veya olayların yaşandığı çevrenin doğasının, kullanılan başa çıkma örüntüsünün belirlenmesinde etkili olduğu bildirilmektedir. Sosyal çevre içerisinde özellikle sosyal destek ile ilgili olarak aşağıda sözü edilen önemli sonuçlar bulunmuştur. Başa çıkma ile ilişkili olarak sosyal kaynaklar, kişiye sağladıkları duygusal destek, somut yardım ve bilgisel rehberlik sayesinde fiziksel ve ruhsal sağlıkla pozitif ilişkili bulunmuştur. Sosyal kaynaklar ve bunlardan sağlanan destekle ilgili olarak iki görüş önem kazanmıştır. Bunlardan ilkinde göre sosyal destek, özellikle birey yaşam stresine maruz kaldığında önem kazanmaktadır. Bu kuram “dolaylı etki” veya “tampon hipotezi” olarak adlandırılmaktadır. İkinci görüş “temel etki hipotezi” olarak adlandırılmakta olup sosyal kaynakların stresle karşılaşmadan da etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bireyler, sosyal desteğin ulaşılabilir olduğu durumlarda, yaşamlarındaki stres faktörüyle daha etkili şekilde başa çıkabilmektedir (Holahan ve Moos,1986).

Çevresel faktörler içerisinde sosyo-ekonomik düzey de yer almaktadır. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki kişilerin üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki kişilere oranla daha fazla stresli olayla karşılaştıkları, farklı başa çıkma yöntemleri kullandıkları

ve psikiyatrik bozukluk riskini daha yüksek düzeyde taşıdıkları (Aneshensel ve diğ., 1991) bildirilmektedir.

Eğitim düzeyi yüksek olan ve yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki bireylerin esneklik, mantıklı seçimler yapma ve ortak değerlere bağlılığı içeren uyumlu başa çıkma örüntülerini daha çok kullandıkları ve daha düşük düzeyde katılık ve mantıkdışılığı içeren savunmacı örüntüler ve stresli olayı seçici gözardı etmeyi kullandıkları bildirilmektedir. Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki kişilerin başa çıkma davranışları arasındaki bu farklılık, Barker ve arkadaşlarına (1990) göre yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki kişilerin aktif başa çıkma eylemlerinin başarılı olacağına dair inançlarına bağlıdır. Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki bireyler ise karşılaştıkları olaylar karşısında umutsuzluğu daha fazla yaşamaktadır.

Çevre ile ilgili olarak bir diğer boyut ise olay veya durumun gerçekleştiği çevrenin kendisidir. Niteliksel olarak farklı çevrelerde ortaya çıkan stres verici durumlara verilen başa çıkma yanıtları da farklı olmaktadır. Folkman ve Lazarus (1980), aile çevresiyle ilişkili durumlarda problem odaklı başa çıkmanın daha çok kullanıldığını belirlemiştir. İş ve ev ile ilgili konularda farklı başa çıkma örüntülerinin kullanıldığını belirlemiştir (Akt. Parkes,1986).

c. Bireysel Faktörler: Stresli durumlarda birey stresi değerlendirmeye, tepki vermeye ve duygusal cevaplarını düzenlemeye çalışır. Bu nedenle stres ve başa çıkma sürecinde kişisel özellikler önem kazanmaktadır.

Bireysel farklılıkların başa çıkma davranışları üzerine etkisi ile ilgili iki açıklama mevcuttur. İlkinde, kişilerin devamlı başa çıkma tarzlarını veya eğilimlerini karşılaştıkları stresli durumlara uyarladıkları düşünülmektedir. Bu bakış açısına göre, kişiler karşılaştıkları durumların niteliğine göre başa çıkma becerileri geliştirmezler. Bunun yerine belirli başa çıkma becerilerini karşılaştıkları belirli durum ve şartlarda kullanırlar. Ancak bu görüş farklı tartışmalara yol açmıştır. Folkman ve Lazarus (1980), başa çıkmanın dinamik bir süreç olduğunu ve stres verici durumların özellikleri, durumsal ve çevresel faktörler gibi pek çok faktörün etkisinde olduğunu belirterek

kişinin değişik koşullarda değişik yanıtlar verme esnekliğine sahip olduğunu vurgulamışlardır.

İkinci bakış açısında ise özellikle stresle başa çıkma sürecinde seçilen örüntülerin kişinin belirli özelliklerinden etkilendiği varsayılmaktadır. Burada bazı kişilik özelliklerinin bireyin başa çıkmasını şekillendirdiği ifade edilmektedir. Bireyin stres karşısındaki davranışlarını etkileyen kişisel faktörler arasında benlik saygısı ve kontrol odağı dikkati çekmektedir. Yüksek benlik saygısı olan kişilerin stresörlere karşı daha aktif ve olumlu başa çıkma yöntemleri kullandıkları düşünülmektedir (Carver ve diğ., 1989).

İyimserlik ve kötümserlik de başa çıkma davranışlarını etkileyen kişisel faktörler olarak belirlenmiştir. Araştırmalara göre iyimserler, gelecekte olumlu beklentilere sahip kişiler oldukları için daha aktif başa çıkma çabalarına yönelmekte ve karşılaştıkları durum ne olursa olsun yapabileceklerinin en iyisini yapmaya çalışmaktadırlar (Carver ve diğ., 1989). Van Heck ve Vingerhoets (1989), nevroitik, sosyal açıdan yetersiz, katı ve düşmanca eğilimler sergileyen kişilerin problemlerini gizleme eğiliminde olduklarını ve duygu odaklı başa çıkmaları daha çok kullandıklarını belirlemiştir. Buna karşın iyimser ve benlik saygısı yüksek kişiler problem odaklı başa çıkmaları daha çok kullanmaktadırlar.

Başta çıkma üzerinde etkisi olduğu düşünülen bir diğer bireysel faktör tepkiselliklerdir. Tepki gösterme ve mizaçtaki bireysel farklılıklar, bireyin strese verdiği otomatik cevapları etkilediği için başta çıkma ile ilişkilidir. Compas ve diğ.'ne (1991) göre, yüksek düzeyde tepkisel özelliklere sahip kişilerin davranışsal tepki eşikleri düşüktür ve tekrarlayan strese maruz kaldıklarında harekete geçmelerinde bu durum önemli bir rol oynar. Yüksek tepkisellik genel olarak çekingen mizaç özellikleri ile ilişkili iken düşük tepkisellik çekingen olmayan mizaç ile ilişkilidir.

Dışadönük ve içedönük kişilerin stres ve başta çıkma örüntüleri ile ilgili çalışmalarda, dışa dönük özellikte kişilerin problem odaklı başta çıkma örüntülerini daha çok kullandığı ve stresli duruma daha iyi uyum sağladıkları düşünülmektedir, içedönüklüğün, nörotik, olgunlaşmamış başta çıkma davranışları ile ilişkili;

dışadönüklüğün ise etkili, olgun başa çıkma davranışları ile ilişkili olduğunu bildirmektedir (Jorgensen ve Dusek, 1990).

Bireylerin kullandıkları başa çıkma örüntülerinin şekillenmesinde cinsiyetin de önemli olduğu bulunmuştur. Gerçekleştirilen çalışmalarda kadın ve erkeklerin farklı başa çıkma örüntülerini tercih ettikleri genel olarak belirlenmiştir. Yapılan çalışmalarda, kadınların stres karşısında daha çok dikkat dağıtıcı uğraşlar bulduğu, duygusal boşalım aradığı ve sosyal desteği erkeklere oranla daha çok kullandığı; erkeklerin ise daha aktif başa çıkma yöntemleri kullandıkları bildirilmektedir (Aysan ve diğ., 2001; Renk ve Creasey, 2003). Cinsiyet farklılıkları ve başa çıkma ile ilgili olarak farklı sonuçlar da mevcuttur. Örneğin, Tanck ve Robbins (1979), stresle karşılaştıklarında erkeklerin daha çok cinsel zevkler aradığı, alkol ve madde kullanımına yöneldikleri, kızların ise derin düşüncelere daldığı, yemeye yöneldikleri, günlük işlevlerini yerine getirmekte zorlandıkları ve sinirli davranışlar sergilediklerini belirlemişlerdir (Akt: Hamilton ve Fagot, 1988).

Birey, stres yaratan bir durumla karşılaştığında duygu durumu ile başa çıkma davranışları arasında da bir ilişkiden söz edilmektedir. Duygular, stres verici durumda başa çıkmayı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Folkman ve Lazarus, 1985). Bireyin stres verici bir durumla karşılaştığı andan itibaren stres algısı, başa çıkma ve uyumun özü değişim göstermektedir. Kişinin stres yaratan durum karşısındaki duyguları süreç içinde değişme özelliğindedir. Duyguların değişimi, karşılaşılan olayın anlamı ve öneminin değişmesinden etkilenir. Başa çıkma da değişim gösterme niteliğindedir. Birey ilk olarak, kaçınma veya inkar benzeri davranışlara yönelerek olayın anlamını geçiştirir. Daha sonra ise problemin üstesinden gelmeye karar verir ya da stresli olayın başlangıcında kaçınmacı davranışlara yönelerek başa çıkmaya çalışabilir ancak kısa bir süre sonra yakınındaki kişilerden duygusal destek almaya yönelebilir (Folkman ve Lazarus, 1985).

Benzer yaşam olayı ile karşılaşan farklı bireyler, farklı başa çıkma davranışları yolu ile yaşadıkları sıkıntıdan kurtulmaya çalışabilirler. Yukarıda sözü geçen çevresel,

durumsal ve kişisel faktörler, bireyin yaşamındaki stresörle başa çıkmasını değişik biçimlerde etkilemektedir.

2.2.2.6. Stresle Başa Çıkmada Bireysel Özellikler

Stres bireye özgü bir olaydır. Aynı stres yaratıcısına iki kişinin verdikleri cevaplar farklı olabilir. Çünkü aralarında bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Bireysel özellikler, stresle başa çıkma tarzını etkilemektedir. Bireyin daha önceki deneyimleri, düşünce tarzında yer alan kadercilik, esneklik gibi durumlar önemlidir. Bireylerin kişilikleri, stresten etkilenme düzeylerini doğrudan etkilemektedir. Kişinin stresi yaşamaması, kişilik donanımları ve elindeki imkanları kullanabilmesi ile ilişkilidir. Bu sebeple kişisel özellikler stresten korunabilme derecesini de belirler. Bunlar kişinin değişimlere uygun olarak kendini programlayabilme yeteneği (esneklik), çevre gelenekleri ve geçmiş tecrübelerinden elde ettiklerine bağlıdır (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Lazarus ve diğerleri, stresin bireysel özelliklere göre yükselmesi ve alçalmasına “esneklik” demişlerdir. Şöyle ki; eğer birey psikolojik olarak rahatsız edici materyali düşünüp taşınarak dışarı atarsa, o şey strese neden olmakta başarısız olacaktır. Böylelikle, farklı durumlarda içeri alırsa bu tür materyaller yüksek strese yol açacaktır (McGrath, 1970, Akt: Aydın, 2003).

Strese yatkın kişilik yapısının özelliklerini araştıran birçok çalışma yapılmıştır. 1970’li yılların sonunda ABD’de Tubey bu araştırma ve çalışmaları gözden geçirerek, insanları, A, B, C olarak üç tipe ayırmıştır. Araştırmacı A tipinin strese çok yatkın olduğunu belirtmiştir. A tipi davranış biçimi içinde olan kimseler, yoğun dürtüleri olan, saldırgan, ihtiraslı, rekabetçi, yapılması gereken birçok işin baskısını üzerlerinde hisseden ve zamana karşı yarışan insanlardır (Baltaş ve Baltas, 2000). B tipi, stresten en az etkilenen gruptur. C tipi ise yatkınlık gösterme eğitimindedir (Morgan, 1993, Akt: Aydın, 2003).

Baltaş ve Baltaş (2000), stresle mücadeleyi zorlaştıran kişilik özelliklerini şöyle sıralamaktadırlar:

- a.** Düşmanlık duyguları baskın olan kişiler,
- b.** Kendilerine her konuda bir suçluluk payı çıkaranlar,
- c.** Aşırı duyarlı ve duygusal tepkileri önde olanlar,
- d.** Ben merkezci olarak adlandırılan egoist kişilik özelliği baskın olanlar,
- e.** Olayları ya çok iyi ya da çok kötü bulanlar (hep veya hiç kuralı ile hayata bakanlar),
- f.** Çocuksu diye bilinenler,(olgunlaşmamış kişilik özellikleri önde olanlar),
- g.** Çevreleriyle etkileşimlerinde ve ilişkilerinde yetersiz kalan (pasif) kişiler.

Bu özelliklere sahip olan bireylerin stresle başa çıkmada başarısız oldukları görülmüştür (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Raymond Flanery (1990), başarılı bir biçimde stresle mücadele edenlerin başa çıkma tarzlarında şu dört özelliğe dikkat çekmiştir (Akt: Aydın, 2003):

- a.** Kişisel kontrole sahip olmaları: Çevrelerinin kontrol altında olduğuna ve etkili özel yeteneklere sahip olduklarına inanırlar.
- b.** Anlamli olanı seçmeleri: Bu kişiler uzun dönemli mutluluklar için, kısa dönemlerde sorunlarla yüz yüze gelebilirler.
- c.** Programlı yaşamaları: Günlük zamanlarını etkili biçimde kullanır ve düzenli olarak egzersiz yaparlar.
- d.** Sosyal destek kullanmaları: Yardım edebilecek, bilgi sağlayacak kişisel ilişkilere sahiptirler. Bu tarz başa çıkmaları kullananlar, daha az fiziksel ve psikolojik semptomlar yaşarlar.

Stresin değerlendirilmesinde kişilik özelliklerinin önemli olduğunu vurgulayan görüşler doğrultusunda yapılan araştırmalarda kalıtım, çocukluk yaşantıları ve sonraki öğrenmelerin, strese karşı geliştirilen dayanıklılığın belirleyicileri olduğu saptanmıştır (Lazarus ve Strange, Ericson, 1952, Akt: Ercan, 2002).

2.2.2.7. Stresle Başa Çıkma Kaynakları

Her birey kendi potansiyelini geçmiş yaşantıları ile destekler farklı sonuçlar çıkarır ve farklı uyumlar gösterir. Stres yaşantılarında, geçmiş yaşantılar içinde özellikle çocukluk yaşantıları önemlidir. Gelişim dönemlerinin sağlıklı ve başarılı bir şekilde yaşanmaması olumsuz stres verici etkileri doğurmaktadır. Çocukların gelişim dönemlerinde bazı takıntıların olması, daha sonraki yaşlarda stresten daha çok ve daha olumsuz etkilenmelerine yol açabilir. Bu gelişim dönemlerinin başarılı bir şekilde aşılması, kendine güvenme ve stresle başa çıkma becerisinin kazanılmasına yardımcı olur. Çocukluk döneminde gereksinimlerin karşılanmaması engellenme duygusunun ve üzüntülerin oluşmasına ve zihinde izler bırakmasına yol açar.

Özellikle okul döneminde karşılaşılan sorunların büyük bir kısmı ders başarısına ilişkindir. Anne baba beklentileri ve çevre beklentilerinin yoğun olması nedeniyle çocuklar stresi daha çok ders ya da sınav alanında yaşarlar (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Cüceloğlu'na (1993) göre, aynı fiziksel ve sosyal ortam içinde bazı kimseler son derece gergin ve stresli, bazı kimseler ise daha rahat ve mutlu olabilir. Stres, esas olarak insanın olayları değerlendirme ve çözümüleme biçiminden kaynaklanmaktadır. Bireylerin olayları anlamlandırışı, değerlendirışı ve yönlendirişi, stresi azaltmada ya da çoğaltmada temel faktördür.

Hubfoll'a (1989) göre, çevresel stresle karşılaşan birey, kendi stres kaynaklarında meydana gelecek kaybı en az düzeyde tutma çabasıdadır. Başa çıkma stratejileri, bu kişisel kaynakların en önemli parçalarını oluşturmaktadır. Bundan başka bireyin değer verdiği tüm kişisel özellikler, nesnelere, araçlar ya da koşullarla kendi enerjisi, özsaygısı, sosyo-ekonomik statüsü ve öğrenilmiş çaresizliği bu kişisel kaynakları arasındadır. Stresle karşılaşmadığı zamanlarda da birey, bu kaynakları geliştirme ve depolama çabasıdadır (Akt: Dağ, 1990). Başa çıkma kaynakları, başarılı uyumu kolaylaştıran birey ve çevre özellikleridir (sosyal destekler, problem çözme yeteneği, kişilerarası ilişkilerdeki yeterlilik, kendine güven, ego gücü, olumlu benlik kavramı vb.). Bu kaynaklar aynı zamanda başa çıkma biçimleri ve çabaları ile de ilişkilidir (Aydın, 2003). Levine ve Scotch (1970) başa çıkmanın kaynaklarını para,

ebeveyn, akrabalar, komşular, arkadaşlar ve ilişki içerisinde bulunma ihtimali olan çeşitli sosyal destek kurumları olarak belirlemektedirler (Akt: Aydın, 2003).

2.2.2.8. Stresle Başa Çıkma Stratejileri

Stresle başa çıkmak için stres yaşantısının olumsuz etkilerini bir miktar da olsa azaltabilmek için kullanılabilen ve etkililiğine inanılan bazı uygulamalar öne sürülmektedir. Stresin yarattığı zararlı etkileri azalttığı öne sürülen bu uygulamalar stresle başa çıkmada kullanılan fiziksel ve zihinsel yöntemler olarak iki grup içinde incelenmektedir (Onbaşıoğlu, 2004).

Bireysel olarak kullanılan bazı stratejiler, stresle başa çıkmada çok gerekli ve önemli bir yer tutmaktadır. Bu stratejilerin ortak yönü, hemen hemen tümünün kişisel alışkanlıklar ile fiziksel, psikolojik ve davranışsal yapıların kontrol altına alınmasını öngörmeleridir. Böylece bedende başlayan ve zararlı olan stres tepkisi, karşı önlemler alınarak etkisiz kılınmaya çalışılmaktadır. Bireysel olarak stresle başa çıkmada, bedensel hareketler (egzersiz), solunum egzersizi, meditasyon, biyofeedback (biyolojik dönüt), gevşeme (relaxation), beslenme ve diyet, toplumsal destek alma, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılma, masaj, dua ve ibadet, zaman yönetimi gibi teknikler yararlı olabilir (Pehlivan, 1995; Akt.: Güçlü, 2001).

Dağ'a (1990) göre de başa çıkma stratejisi olarak görülebilecek davranışların sayısı sınırsız olabilmekle beraber, başa çıkmanın belli başlı örnekleri şunlar olabilir: psikodinamik kuramca öngörülen savunma düzeneklerinin kullanımı, kendi kendine konuşma (self- statements), derin nefes alma, gevşeme (relaxation), içki içme, plan-program yapma, stres yaratan problemi çözmeye yönelik yeni beceriler kazanmaya çalışma vb.

Baltaş ve Baltas (2000) da, stresle başa çıkma yollarını, bedenle ilgili teknikler, zihinsel teknikler ve davranışçı teknikler olmak üzere üç grupta sınıflandırmıştır. Bedenle ilgili teknikler, gevşeme teknikleri, fizik egzersiz ve beslenme biçimlerini içermektedir. Zihinsel teknikler, uyumsuzluğa yol açan makul olmayan inançlarla

uğraşma ve zihinsel düzenleme tekniğinden oluşmaktadır. Davranışçı tekniklerde ise davranış biçiminin değiştirilmesi, güvenli davranış biçiminin kazanılması, zaman düzenlemesi ve öfkeyi yenmek yer almaktadır.

Çeşitli araştırmacıların da belirttiği üzere bireylerin stresle başa çıkmada kullandıkları fiziksel ve zihinsel tekniklerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Bedensel Hareket (Egzersiz) Yapmak: Günümüzde her yaştan insan için yürüyüş, koşu, yüzme, bisiklete binme, aerobik, hafif top oyunları, tenis gibi egzersizler stresle mücadelede önemli bir yer tutmaktadır. Egzersiz güçlü bir biyokimyasal olaydır. Gelişmiş fiziki kondisyon gerilimin neden olduğu kimyevi maddeleri vücudun yok etmesini mümkün kılar, enerji düzeyini yükseltir, metabolizmayı düzenler. Egzersiz birçok amaca hizmet edebilir. Becerileri arttırabilir, esnekliği, kas gücünü ve dayanıklılığı geliştirebilir, gerilimi hafifletebilir, kilo vermeye ve almamaya yardımcı olabilir ve özellikle de kalbin beden dokularına oksijen sağlayabilmesini kolaylaştırarak bedenin genel fizyolojik koşullarını iyileştirebilir (Şahin, 1994).

Gevşeme: Derin gevşeme duygusu, gevşekliğin bedensel durum ve özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkartılabilir. Gerçekten gevşemeyi başarmış bir insanın, solunumu derin ve rahat, elleri ve ayakları sıcak ve ağır, kalp vuruşları sakin ve düzenli, karnı sıcak, alnı serindir. Bu durumdaki bir insanın kasları gevşemiş, hormonal dengesi sağlanmış ve beden metobolizması yavaşlamıştır. Eğer birey bu gevşeme cevabının özelliklerinden birini gösterebilirse, stresin yarattığı fizyolojik ve biyokimyasal kısırdöngü kırılmış, onun yerine gevşemenin fizyolojik ve biyokimyasal kısırdöngüsü kurulmuş olur (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Aşamalı Kas Gevşetme (AKG): Aşamalı kas gevşetme tekniği stres yönetimi için etkili bir teknik olarak değerlendirilmektedir. Bu teknik uygulandığında, yalnızca bedensel olarak değil zihinsel olarak da gevşeme sağlanmaktadır. Çünkü AKG tekniği uygulanırken dikkat sorunlardan gevşemeye doğru çevrilmektedir. Odak noktasının değişmesi beraberinde zihinsel gevşemeyi de getirmektedir (Oğul, 2004).

Solunum egzersizi: Doğru ve derin nefes almayı öğrenmek, gevşemeyi öğrenme yolunda atılan en önemli adımdır. Nefes almanın kendisi bir gevşeme yolu olduğu gibi, günlük hayatın akışı içinde uygulanması en kolay egzersizdir. Doğru ve derin nefes almanın kendisinin doğrudan damarları genişletme ve kanın bedenin en uç derin noktalarına kadar ulaşmasını sağlama özelliği vardır.

Biofeedback (Biyolojik Geribildirim): Biofeedback, insanın normal ve normal dışı olan ve kendisinin farkında olmadığı fizyolojik tepkilerinin bir araç yardımı ile farkında olduğu ve bir eğitim programı içinde otonom faaliyetlerini (beden sıcaklığı, terbezi salgısı v.b) istenilen yönde düzenlemeyi öğrendiği bir yöntemdir (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Meditasyon: Meditasyon, günümüzde stresle baş etmede kullanılan önemli ve geçerliği kabul edilmiş bir yöntemdir (Uçar, 2004). Bununla birlikte, derin gevşeklik durumu yaratabilecek birçok tekniği içine alan bir terimdir. Bazı meditasyon tekniklerinde bir sözcük üzerinde odaklanılır. Diğerlerinde de bazen bir renk, bazen kendi soluk alıp verişiniz, bazen de soyut bir kavram ya da bir nesne üzerinde odaklanma önerilir. Bütün bu tekniklerin amacı, zihni oyalayan çeşitli düşüncelerden sıyrılıp sakinleşmedir (Şahin, 1994).

Yoga, Zen: Yoganın, stres yönetimi becerileri içindeki ilk rolü nefes kontrolüdür. Doğru nefes alınarak stres düzeyi azaltılabilir. Yoga, yüksek düzeyde bedensel farkındalığın kavranmasını sağlayan bir öğretiyi karşımıza çıkarmaktadır. Bu öğretiyi uygulayan kişiler, bedenlerini dinlemeyi, gerilimin farkına varmayı ve onu azaltmayı öğrenirler (Akt: Oğul, 2004).

Uyku: Uyku hayatın vazgeçilmez faaliyetlerinin en başında gelir ve genel sağlıktaki bir aksama kendini ilk uykuda ortaya koyduğu gibi uyku düzeninin aksaması da genel sağlık ve günlük hayatta doğrudan etkilere yol açar (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Beslenme: Beslenmeyle stres arasında bir ilişki bulunduğu belirtilmektedir. Bazı yiyeceklerin stres tepkisini başlattığı, arttırdığı, hatta bireyleri strese karşı daha duyarlı hale getirdiği bilinmektedir. Örneğin, yetersiz kalori insan organizmasını zayıflatarak,

stres ile ilgili hastalıklara daha kolay yakalanmasına neden olmaktadır. Yine kahve, çay, kakao ve çikolatada bulunan kafeinin kendisi stres tepkisi yaratan bir maddedir. Günde 2-3 fincandan fazla alınan kahve kan basıncını artırır, kalp ritmini bozar ve kaygıya neden olur. Bu nedenle stresle daha etkili başa çıkabilmek için beslenme düzeni ve beslenme alışkanlıkları gözden geçirilmeli ve gerektiğinde önlem alınmalıdır (Şahin, 1994).

Toplumsal Destek: Diğer bireylerle yardım sağlamak amacıyla ilişkiye girmek, bireyin stres yaşantısını algılama biçimini biraz ya da tamamen değiştirebilmektedir. Bireylerin toplumsal anlamda destek aramasının stres yaşantılarında hafifletici bir etkisi olduğu görüşünde birleşilmektedir (Aysan, 1988).

Sosyal, Kültürel, Sportif Etkinliklere Katılma: Stresle başa çıkmada önemli bir konu da, stres içindeki bireylerin, iş dışındaki boş zamanlarını geçirme ve bu zamanlarda yaptıkları etkinliklerdir. Boş zamanı değerlendirme, bireyin özbenliğine uygun ve yapmaktan zevk aldığı toplumsal, kültürel ve sportif etkinliklere katılarak, kişinin günlük yaşamın sıkıcılığından kurtulması ve insanlarla etkileşerek toplumsal bir kişilik kazanması olarak açıklanmaktadır. Sinema, tiyatro, opera, sergiler, spor karşılaşmaları gibi etkinliklere katılmak ve izlemek, izleyicide bazı duyguları uyandırmak ve harcatmak yolu ile bireyleri daha rahat ve psikolojik yönden sağlıklı kılar (Akt:., Demirtaş, 2007).

Zaman Yönetimi: Zaman yönetimi, stres yaşantısını azaltmada etkilidir, çünkü zaman çoğu insan için önemli düzeyde strese yol açmaktadır. Üzerinde kontrol sahibi olabildiğimiz, gerektiğinde kullanmak için az harcayarak biriktirebildiğimiz diğer kaynaklara benzememektedir. Zaman yönetiminin özü planlama, öncelikleri belirleme ve uygulamadır (Uçar, 2004).

Mizah: Stresli olaylara, değişikliklere ve kayıplara mizahın sağlayacağı sağlıklı duygularla, pozitif yaklaşımlarla yaklaşmak yaşamsal önem taşımaktadır. Mizah enerjiyi başka bir yere yönelterek bireyi stresli olaylardan uzaklaştırır. Gerilimi azaltır, korku, düşmanlık ve öfke gibi duyguların dinmesini sağlar. Akılcı-duygusal hayaller, yeni duyguların oluşmasını sağlayan içsel, zihinsel egzersizlerdir. Birey, gerçek hayatta nasıl

davranmak, düşünmek, hissetmek istiyorsa bu hayallerde bunlara yer verir (Ellis ve MacLaren,1998).

Bilişsel yeniden yapılandırma: Bilişsel yeniden yapılandırma da amaç, bireylerin sahip olduğu çarpık, işlevsel olmayan düşünceleri değiştirmek ve yeni düşünceler kazandırmaya çalışmaktır (Meichenbaum, 1979).

2.2.2.9. Ergenlerde Stres ve Başa Çıkma

Ergenlik döneminde stresle nasıl başa çıkıldığı, ergenlik dönemi uyum sürecini açıklamada önemlidir. Piko (2001) stresle başa çıkma yollarının sosyal ve fiziksel iyi oluş ve ruh sağlığı açısından önemli olduğunu bildirmektedir. Bununla birlikte Offer, Kaiz, Howard ve Benneth (1998), ergenlik dönemindeki stres yaşantılarıyla nasıl başa çıkıldığının, yetişkin dönemdeki ruh sağlığı konusunda yordayıcı olduğuna vurgu yapmaktadırlar.

Stresle başa çıkma davranışının nasıl oluştuğu ise stres verici kaynağın nasıl ele alındığına göre değişmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu yönüyle herhangi bir yaşantının stres verici niteliği olması ya da olmamasının ya da stres vericilik düzeyinin bireyin değerlendirmesine göre değişebileceği ortaya çıkmaktadır (Folkman ve Lazarus 1985; Folkman ve diğ., 1986; Lazarus ve Folkman, 1984). Ayrıca Alcock'un (1997) belirttiği gibi, stresle başa çıkmak için kullanılan yol ve yaklaşımların soruna çözüm getirmesi kadar özellikle konuyla ilgili bilgi ve becerinin eksikliği nedeniyle yeni ek stres yaşantılarına yol açması ve/veya ruhsal sağlığı bozması da olasıdır. Buradan hareketle, ergenlik döneminde stresle başa çıkmak için kullanılan yol ve yaklaşımların stres verici yaşantının özellikleri kadar, ergenin gelişimsel ve bireysel özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini söylemek yanlış olmaz.

Ergenlik döneminde stresle başa çıkma konusunu ele alan çalışmalarında Fields ve Prinz (1997), döneme ait bilişsel gelişimsel özellikler paralelinde çocuğun olgunlaştıkça başa çıkma stratejilerini daha geniş çeşitlilikte kullandığını ya da kullandıklarının farkına varmakta olduğunu bildirmektedir. Buna paralel olarak

araştırmacılar, bilişsel stratejilerin duygusal rahatsızlıkları düzeltmede daha yararlı olduğunu vurgulamaktadır. Rice, Herman ve Petersen (1993), yaşam değişimlerinin yapısı, sayısı, zamanı ve eşzamanlılığının stresle başa çıkmayı etkileyen faktörler olduğunu bildirmektedir. Ayrıca araştırmacılar anababa, akran sosyal desteği gibi dışsal kaynaklarla, zeka, sosyal başarıda algılanan kontrol ve uyumsal başa çıkma tepkileri gibi içsel kaynakların, bir yandan temel yaşam olaylarına bağlı gündelik sıkıntı sıklığını etkilediğini diğer yandan, her tür önemli değişime yönelik uyum üzerinde de etkileri olduğunu bildirmektedirler.

Onlu yaşların hemen hemen tamamı ile yirmili yaşların başını içine alan ergenlik dönemi içinde stres kaynaklarındaki ya da sıklıklarındaki değişimde olduğu gibi, stresle başa çıkma konusunda da kullanılan yol ve yaklaşımlar açısından değişiklikler gözlenmektedir. Ergenlik dönemi içinde stresle başa çıkmak için kullanılan yol ve yaklaşımların zamanla değişmesi öncelikle bilişsel alanda soyut işlevlerin kazanılmasına paralel olarak ortaya çıkmaktadır (Laursen ve Collins, 1994). Araştırmacılar, bu durumda özellikle sorun çözme davranışının etkileneceğini bildirmektedirler. Griffith, Dubow ve Ippolito (2000) yedinci, dokuzuncu ve onikinci sınıflardan ergenlerle yürüttükleri çalışmalarında, belli bir stres vericiye yönelik tepkilerdeki başa çıkma stratejilerinin, durumluk kaygıdan daha çok stres vericiye özel uyumun yordayıcısı olduğunu ve başa çıkma ve uyum arasındaki ilişkiyi değerlendirmede uyumun, hem stres vericiye özel hem de geniş ölçekte ölçülmesinin gerektiğini vurgulamaktadırlar. Çalışmada, yaklaşma stratejilerinin gelişimsel olarak artan yaşla daha sık kullanılır hale geldiğini bildirmektedirler. Cinsiyet açısından bakıldığında, kızların erkeklere göre, stres vericilerden daha fazla etkilendikleri ve erkeklere göre daha fazla yaklaşma ve kaçınma başa çıkma stratejisi kullandıklarını bildirmektedir. Kaçınma stratejilerinin kullanımında gözlenen gelişimsel eğilim, okulla ilgili stres vericilerle başa çıkma, dokuzuncu sınıftakilerin yedinci ve onikinci sınıftakilere göre daha fazla kaçınma stratejisi yönünde olduğudur.

Araştırmacılar bunun daha zayıf psikososyal uyumun göstergesi olabileceği gibi, süreğen biyolojik ve duygusal değişikliklerin beraberinde liseye geçişin, dokuzuncu

sınıftaki öğrencilerin okul sorunlarıyla daha fazla karışıklık yaşamalarına ve bu zorluklarla etkili biçimde başa çıkamamalarına bağlı olarak ortaya çıkabileceğini iddia etmektedirler. Ergenlerin yaklaşma ve kaçınma stratejilerini kullanım açısından cinsiyet ve gelişimsel farklılıklar göstermeleri sonucunun, farklı stres verici alanlar için de sorgulanması gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle sorun çözme davranışının etkilenmesinde, bilişsel alandaki gelişimin getirdiği değişimle birlikte ergenin deneyimlerinin artıyor ve çeşitleniyor olması da unutulmamalıdır (Gallatin, 1995; Tyzskowa, 1990). Başa çıkma ve bağlamsal değişkenlerin gözden geçirildiği çalışmada Moos (1984) çevresel kaynakların ve dinamiklerin, başa çıkma kaynakları ve süreçlerinin değerlendirme ve müdahale süreçlerini etkilediğini bildirmektedir. Çevresel kaynaklar ve dinamikler açısından özellikle ergenler için eğitim ortamlarının önemini vurgulayan araştırmacı, temel beceri programlarının performans odaklı olması kadar destekleyici olmasının gereğine dikkat çekmektedir.

Stresle başa çıkma yolları arasında, ergenlik dönemi için karmaşık anlamlar taşıyabilecek olan yaklaşım, sosyal desteğe başvurmadır. Ergen, bir yandan bireyselliğini ve özerkliğini kazanmaya çalışırken, diğer yandan stresle etkili başa çıkma yollarından olan sosyal desteğe başvurma yolunu kullanır. Helsen, Vollebergh ve Meeus (2000) ergenlik dönemindeki duygusal sorunlar ile aile ve arkadaşlardan alınan sosyal desteği ele almışlardır. Çalışma sonucunda, aile ve arkadaşlardan alınan desteğin göreceli olarak birbirinden bağımsız olduğu bildirilmektedir. Erken ergenlik döneminde ailesel destek azalırken, arkadaş desteğinin arttığı saptanmış, ancak ergenlik dönemindeki duygusal sorunlar konusunda aile desteğinin en önemli gösterge olduğu gözlenmiştir.

Ergenlerin stresle başa çıkma süreçlerine genel olarak bakıldığında, olgunlaşma arttıkça ergenlerin başa çıkma stratejilerini daha geniş çeşitlilikle kullandığı ya da bunların farkına vardığı görülmektedir. Farklı yaşlardaki ergenler karşılaştırıldığında, erken ergenlik döneminde daha duygu odaklı stratejilerin kullanıldığı, yaş arttıkça davranışsal olarak dikkati değiştirmenin (mevcut eylem alanının dışında farklı davranışlara yönelmenin) yerini, bilişsel olarak dikkati değiştirmenin (yapılan eylemle

doğrudan ilgisi olmayan alanlarda düşünmenin) aldığı görülmektedir (Fields ve Prinz, 1997). Aysan (1988) tarafından yürütülen bir çalışmada yaşın, başa çıkma davranışları açısından yalnızca sosyal destek arama stratejisi ile ilişkili olduğu rapor edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrenciler (lise 1- lise 3), yaşları büyüdükçe daha az sosyal destek arama eğilimindedirler.

Ergenlerin akademik alanda yaşadıkları stres ve stresle başa çıkma davranışları konusunda ayrıntılı bir çalışma Tyszkowa (1990) tarafından gerçekleştirilmiştir. Tyszkowa, ergenlerin eğitim-öğretim sürecindeki zorluklarla başa çıkma davranışlarını şöyle sıralamaktadır:

- a) Yeni bilgi araştırmak,
- b) Diğer insanların durumunu anlamaya çalışmak,
- c) Kendi davranışlarını anlamaya ve kontrol etmeye çalışmak,
- d) Durumun komik taraflarını algılamaya ve tanımlamaya çalışmak,
- e) Müzik dinleyerek, fiziksel etkinlik yaparak rahatlamaya çalışmak,
- f) Benzer durumda olan başkalarından rahatlık ve ilgi beklemek,
- g) Akran ya da yetişkinlerle sorunları ve yaşantıları hakkında konuşmak, destek aramak,
- h) Diğer insanlara zayıf taraflarını göstererek tutumlarını değiştirmeye çalışmak,
- i) Olumsuz duyguları açık olarak göstermek,
- j) Engellenmişliğine karşı diğerlerini suçlama, cezalandırıcı davranışlarda bulunmak,
- k) Mistik nitelikli davranışlarda bulunmaktır.

Araştırmacı, bu davranışların beş farklı strateji altında toplanabileceğini ifade etmektedir:

- a- Zor durumların bilişsel olarak değerlendirilmesi,
- b- Hem akranlar hem de yetişkinlerden sosyal bağ ve sosyal desteğe dayalı stratejiler,
- c- Duyguları üzerinde kontrol geliştirmeye yönelik farklı teknikler,
- d- Mistik uygulamaları da içeren davranışsal stratejiler,
- e- Kendini savunucu stratejilerdir (başkalarını ya da kendini suçlama).

Tyszkowa (1990) tarafından yapılan bu değerlendirme ve sınıflama incelendiğinde, stresle başa çıkma davranışlarının temel olarak duygu ve/veya sorun

odaklı olmalarına ek olarak, bilişsel ve duygusal alandaki mücadelelerin ağırlıklı olduğu dikkati çekmektedir.

Chan (1998) ergenlik döneminde stresör niteliğindeki yaşantıları, bilişsel değerlendirme ve psikolojik belirtileri ele aldığı çalışmasında, yaşları 13-21 arasında değişen ergenleri incelemiştir. Araştırmacı, ergenlerin bildirdiği stres verici olayların genel olarak okul, aile ve arkadaşlarla ilgili kişilerarası sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Bu olayların etkisi konusundaki subjektif değerlendirmeler, olay sayısı ile direkt ilişkili görülürken, olay-belirti arasındaki ilişki dikkate alındığında, olayların olumsuz değerlendirilmesinin genel ve özel psikolojik belirtilerden bağımsız olduğu ve etkileşime girmediği bildirilmektedir. Bununla birlikte araştırmacı, olumlu olayların psikolojik rahatsızlık üzerinde olumsuz olayların yarattığı etkileri hafiflettiğine yönelik sonuçlar rapor etmektedir. Hirsch (1985) ergenlik döneminde stresle başa çıkma ile ilgili, istenilen bir arkadaş grubunda yer alma ve doyum sağlayıcı bir okul tecrübesinin varlığının önemine dikkat çekmiştir.

2.3. İlgili Çalışmalar

2.3.1. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Çetin (2004), Burdur, Niğde ve Çorum illerindeki yetiştirme yurtlarında ve liselerde karşılaştırmalı ve tanımlayıcı türde yapılmış bir araştırmadır. Örneklem 140 adölesandan oluşmaktadır. 17-20 yaş grubundaki adölesanların benlik saygıları ve psikolojik belirtileri ile ailesiyle yaşayan aynı yaşlardaki adölesanlar arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubuna yetiştirme yurtlarındaki adölesanların tümü alınırken karşılaştırma grubu tabakalı rastgele örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Değerlendirme sonucunda, yetiştirme yurtlarında kalan adölesanların benlik saygısı puan ortalamaları karşılaştırma grubundaki adölesanlardan daha düşük, yetiştirme yurdundaki adölesanların psikolojik belirtilerinin ailesiyle yaşayan adölesanlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Kızların benlik saygısı puan

ortalamaları erkeklerden daha düşük ve psikolojik belirti puan ortalamaları da daha yüksektir ayrıca araştırma grubundaki adölesanların depresyon belirti puanlarının da daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma ve karşılaştırma gruplarının psikolojik belirtilere göre değerlendirmesinde araştırma grubunun psikolojik belirti puan ortalamaları anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve öfke/saldırganlık belirtilerinin de, karşılaştırma grubunun puan ortalamalarından daha yüksek olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlardan kurumdaki ergenlerin buldukları şartlardan olumsuz etkilendikleri ve sosyal desteğe ihtiyaç duydukları sonucu çıkarılabilir.

Erözkan (2004), tarafından 300 lise öğrencisinin sosyal karşılaştırma ve depresyon düzeylerinin demografik değişkenler açısından betimsel yöntem kullanılarak incelendiği çalışmada; elde edilen bulgulara göre, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey açısından gruplar arası anlamlı bir fark bulunmuştur. Cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve yaşam yeri değişkenleri açısından ise depresyon düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı kaydedilmiştir. Sosyal karşılaştırma üzerinde cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmamıştır. Depresyon üzerinde ise cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmıştır. Kızların ortalaması, erkeklerin ortalamasından yüksek olup, fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Sosyal karşılaştırma üzerinde sosyo-ekonomik düzeyler arasında farklılığa rastlanmıştır, Yüksek sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarının, orta sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından ve düşük sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Depresyon üzerinde de sosyo-ekonomik düzeyler arasında farklılığa rastlanmıştır, Düşük sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarının, orta sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyli bireylerin ortalamalarından daha yüksek olduğu araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır.

Güven'in (2008) yaptığı çalışmada çıraklık eğitimi kapsamında çalışan ergenlerin öz-yeterlilik inançlarının kimlik, sosyal karşılaştırma eğilimi cinsiyet, yaş, çalışılan bölüm, çalışma süresi, örgütsel aidiyet, ailenin aylık geliri, çalışma nedeni, anne-babanın eğitim durumu ve yaşam yeri bağlamında araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli ilinde faaliyet gösteren büyük ölçekli bir konfeksiyon işletmesinde

çıraklık eğitimi kapsamında çalışan 213 ergen oluşturmaktadır. Sosyal karşılaştırma eğiliminin performans boyutunun çalışan ergenlerin genel öz-yeterlik inançlarını anlamlı olarak yordadığı gözlenmiştir. İş yeri aidiyeti, ailenin aylık geliri, kolektif kimlik ve sosyal karşılaştırma eğiliminin performans boyutunun öz-yeterlik inançlarına ilişkin toplam varyansın %14'ünün açıkladığı, analize dahil edilen değişkenlerin her birinin anlamlı birer yordayıcı olduğu kaydedilmiştir.

Aladağ (2000), yatan ve ayakta tedavi gören hastaların sosyal destek ve sosyal karşılaştırma düzeylerini incelediği çalışmasında, Gazi Üniversitesi Polikliniği ve İbn-i Sina Hastanesi'nde yatan ve ayakta tedavi gören hastaların, sosyal destek ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin, cinsiyet ve tedavi görme şekli değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Poliklinikte yatan 100, ayakta tedavi gören 102 kişiye Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Sosyal Destek Ölçeği uygulanmış ve iki gruptan elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda; her iki grubun sosyal karşılaştırma ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmediği, yalnızca tedavi aşamasında kadınların kendilerini daha kötü durumdaki hastalarla aşağı doğru bir karşılaştırma, erkeklerin ise kendilerini aynı düzeyde hasta olan hasta gruplar ile yana doğru karşılaştırma eğilimi gösterdikleri gözlenmiştir.

Gülbahçe (2007), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 186 kız ve 234 erkek olmak üzere toplam 420 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; farklı mesleki olgunluk düzeyi olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri açısından aralarında bir fark görünmezken, Mesleki Olgunluk ve Offer Benlik imgesinin “aile ilişkileri”, “beden imgesi”, “ruh sağlığı” alt boyutları açısından, aralarında fark olduğu tespit edilmiştir. Babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve Offer Benlik imgesi alt ölçekler açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Anneleri farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, mesleki

olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt ölçekleri açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Mesleki tercihleri farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt ölçekleri açısından aralarında fark olmadığı bulgulanmıştır. Benlik imgesinin diğer alt ölçeklerinde ve sosyal karşılaştırma bakımından anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkisinin olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları açısından aralarında fark olduğunu, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin “duygusal düzey” ve mesleki olgunlukları arasında fark olduğu, benlik imgesinin diğer alt ölçeklerinde ve sosyal karşılaştırmaları arasında fark olmadığı saptanmıştır.

Sarı (2008), araştırma ergenlerin psikolojik belirti düzeyleri ve uyumlarının bazı değişkenler (sınıf, cinsiyet, ebeveynle çatışma yaşama durumu, sigara kullanma ve ebeveynin anlayışlı davranma) açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini tesadüfi küme örneklemini yoluyla seçilen 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşturmaktadır. Uygulamalar, 215 ergen (101 kız ve 114 erkek) üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin benlik saygısının psikolojik belirti ve uyumları üzerinde önemli düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Aynı zamanda ergenlerin benlik saygısı ile psikolojik belirti ve uyumları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde Ergenlerin benlik saygısı yükseldikçe psikolojik belirti düzeyleri azalmakta, uyum düzeylerinde ise olumlu bir etki ortaya çıkmaktadır.

2.3.2. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Thompson ve Perry (2005), öğrencilerin okulda kendi öz-değerlerini tehdit eden durumlarla karşılaşmaları durumunda, başarı düzeylerini düşüğünü belirten çalışmalarında, sosyal karşılaştırmaların başarısızlığa sebep olan faktörlerden biri olduğu

vurgulanmıştır. 96 üniversite öğrencisi, yüksek ya da düşük öz-değer duygusu yaşamaya, başarı ya da başarısızlık durumuna, sosyal karşılaştırma ya da uzmanlık hedeflerini elde etmeye yönlendirilmişlerdir. Öz-değer duygularını koruma eğiliminde olan öğrenciler için ya başarısızlığın olumsuz etkisi, ya da sosyal karşılaştırmanın olumsuz etkisi, başarısızlığın ortaya çıkmasında önemli bir etken olmuştur. Ancak bir alanda uzman olma ile başarının bir araya gelmesi durumunda olumlu sonuçların ortaya çıktığı anlaşılmıştır.

Irons ve Gilbert (2005), 140 ergen öğrencinin, bağıllık, sosyal sınıf (sosyal karşılaştırma ve uyumlu davranış), depresyon ve anksiyete belirtilerini incelemişler, güvenli bir bağıllıkla pozitif sosyal karşılaştırma arasında bir ilişki tespit edilmiş, tam tersine uyumlu davranış ile depresyon ve anksiyete arasında bir ilişki görülmemiştir.

Piko ve diğ. (2005), ergenlerin sigara içmesini etkileyen faktörleri araştırmışlar, sigara içmeyle bazı kişisel etkiler (akademik başarı, hayattan memnuniyet, geleceğe yönelme) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. 13-20 yaş arası, rasgele seçilen, kırsal kesimden ve şehir merkezlerinden gelen, Macar, Polonyalı, Türk ve Amerikalı 2387 ergen üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, sosyo-demografik bilgiler, hayattan memnuniyet, gelecekte beklenenler, akademik başarı, sosyal karşılaştırma ve edinilmiş arkadaşların sigara içme üzerindeki etkilerini ölçmeyi amaçlayan sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, sigara içme sıklığının %58.7'lik bir oranla Macarlarda, %57.6'lık bir oranla Polonyalılarda, %22.1'lik bir oranla Amerikalılarda, %23.6'lık bir oranla Türklere olduğu tespit edilmiştir. Hayattan memnuniyet, sosyal karşılaştırma, akademik başarı ve gelecekle ilgili beklentilerin sigara içmeyle daha az ilişkili olduğu, edinilmiş arkadaşların ergenlerin sigara içmesinde diğer etkenlerden daha fazla ve önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

2.3.3. Stresle Başa Çıkma İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Stresle başa çıkma ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar aşağıda kronolojik sırayla verilmiştir.

Aysan (1988), aile ile ilgili sorgulamalar arasında, eğitimle ilgili sorunların anababa ya da öğretmen ve çevreden bir başka yetişkin ile konuşulması ile stres yaşantılarında sorun çözme yöntemleri kullanılması arasında doğrusal bir ilişki ortaya koymaktadır. Çalışmada ayrıca kız ya da erkek olmanın, anne ve babanın tavırlarının nasıl algılandığına göre başa çıkma stratejilerinde değişiklik gösterdiği de bildirilmektedir. Bu çalışmada öğrencinin bireysel niteliklerine yönelik bulgular ise şöyle sıralanabilir; cinsiyet, benlik düzeyi ve olaylar üzerinde kontrolün olup olmadığına ilişkin inanç, ergenlerin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin türünü belirlemektedir. Çalışmanın diğer sonuçlarına göre, akademik başarı düzeyi yüksek olanların, başarı düzeyi düşük olanlara göre daha çok sorun çözme yöntemlerini kullandıkları bildirilmektedir. Bununla birlikte başarı düzeyi yüksek olanlar kendini suçlama, hayal etme ve kaçınmanın düzeylerini daha düşük olarak bulmuştur. Bunlara ek olarak, desteği içten alan öğrencilerin desteği dıştan alanlara göre daha çok sorun çözme davranışı gösterdiği belirtilmektedir.

Barut (1989), ortaokul öğrencilerinde stres faktörlerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerindeki stres faktörleri onların tüm yaşam alanlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, öğrencinin aile hayatı, onun stresle başa çıkması konusunda son derece önemlidir. Ailedeki anne-baba arasındaki tartışmalar ve anlaşmazlıklar, sık sık yapılan öğretmen değişiklikleri, öğrencileri olumsuz yönde etkileyen stres faktörleri arasındadır.

Lise birinci sınıf düzeyindeki bir grup ergenle yapılan başka bir çalışmada (Oral, Karaduman ve Koca, 2001) stres belirtileri ve stresle başa çıkma yaklaşımları ele alınmıştır. Şahin ve Durak'ın (1995) çalışmasında sağlıksız başa çıkma yaklaşımları olarak belirlenmiş olan çaresiz ve boyun eğici yaklaşım kullanımının Oral, Karaduman ve Koca (2001) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, stres belirtileri toplam puanı ile olumlu anlamlı ilişki gösterdiği bildirilmektedir. Stres belirtileri açısından bakıldığında ifade edilen belirtilerin çoğunluğunun bilişsel-duyuşsal faktör altında toplandığı görülmektedir. Bu sonuç gerek ergen, gerek yetişkin için stres yaşamada bilişsel-duyuşsal alanın önemini göstermesi açısından önemlidir.

Byrne (2000) ergenlikte kaygı, korku, benlik saygısı ve başa çıkma stratejilerini ele aldığı çalışmasında, kızların her yaş düzeyinde benlik saygısı düzeylerinin daha düşük olduğunu rapor etmektedir. Ayrıca yıllar boyunca erkeklerin kaygı ve korkularında anlamlı derecede düşüklük gözlemlendiğini bulmuştur. Ayrıca, ilgili çalışmaların çoğunda stresle başa çıkma konusunda kızların erkeklere göre daha fazla boyuneğici ve çaresiz yaklaşım kullandığı görülmüştür

Ercan'ın (2002), İlköğretim okulu öğrencilerinin aile özellikleri, öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri ve stresle başa çıkma yollarını incelediği araştırmasında, anne ve babaların çocuklarının hatalı davranışlar karşısında gösterdikleri tutum ile öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri en yüksek olan öğrenciler anneleri tarafından davranış olarak cezalandırılan öğrencilerdir. Ayrıca, anneleri tarafından fiziksel olarak cezalandırılan çocukların stresle başa çıkmada, kaçınma, hayal etme, kendini suçlama stratejilerini en çok kullanan çocuklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Gücüyeter (2003), lise öğrencilerinin kullandıkları başa çıkma stratejileri ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, kendini kabul düzeyi ile problem çözme ve sosyal destek arama stratejileri arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca, kız öğrencilerin kendini kabul düzeyi, erkek öğrencilerin kendini kabul düzeyinden daha yüksek bulunmuştur.

2.3.4. Stresle Başa Çıkma İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Lazarus ve Folkman (1986), Kaliforniya'da yaptıkları çalışmada 85 evli çiftle altı ay boyunca, bir önceki haftanın yoğun stresli olaylarını ve bunlara ilişkin başa çıkma tarzlarını incelemişlerdir. Bu çalışmada 8 ayrı başa çıkma mekanizması belirlemişlerdir: Yüzleşme (confrontative), sosyal destek arama (seeking social support), planlanmış problem çözme (planful problem solving), faktörleri problem odaklı başa çıkmanın boyutları olarak ilişkilendirilmiştir. Diğer başa çıkma stratejileri, özkontrol (self-

control), uzaklaşma (distancing), pozitif değerlendirme (positive reappraisal), kaçınma (escape/avoidance), daha çok duygusal düzenlemeye odaklanmıştır (Akt: Aydın, 2003).

Ergenlikte başa çıkma ve uyum üzerinde gelişimsel ve klinik bakış açısını birleştirmeye yönelik bir çalışmada (Seiffge-Krenke, 1993), araştırmacı başta kendi çalışmaları olmak üzere değişik kültürlerden 3000 üzerinde 12-20 yaş grubu ergenden elde edilen verilere dayanarak, bu gelişimsel dönem için tipik olan sorunları ve bu gelişimsel nitelikli zorluklarla başa çıkmak için kullanılan yolları belirlemiştir. Sonuçta, genç insanların yaşa bağlı sorunlarla başa çıkma konusundaki başa çıkma becerilerinin düşük düzeyde olmadığı gözlenmiştir. Çalışmacılar gelişim görevlerinin içerisinde yer alan konular (anababalar, akranlar, okul veya gelecek) ile ilgili olarak yaşanan sorunlara yönelik tepkilerin üç ana başlıkta gruplanabildiğini bildirmektedirler: aktif başa çıkma, içsel başa çıkma ve geri çekilme olarak belirlenmiştir.

Eğer stres kaynaklarının yapısında gelişimsel öğeler yer alıyorsa bu kaçınılmaz bir durumdur. Örneğin Larson ve Ham (1993) ergenlerin, önergenlik dönemindekilerden daha fazla olumsuz duygular tanımladıklarını rapor etmektedir. Çalışmada, 12-15 yaş grubundaki öğrencilerin, yaşantı örnekleme yoluyla belirlenmiş günlük duygusal durumları ve yaşamlarında son dönemdeki önemli olaylar değerlendirilmiştir. Çalışmacılar araştırmanın sonucunda, yaşı daha büyük olan öğrencilerin yaşı daha küçük olanlardan daha fazla olumsuz yaşam olayı bildirdiklerini ve çoklu olumsuz olaylar yaşamının günlük olumsuz duygu yaşamıyla güçlü bir ilişki gösterdiğini rapor etmişlerdir. Larson ve Ham, çalışmanın bulgularını, erken ergenlikte dışsal büyük olaylarla içsel durum arasında geniş bir bağ var iken, bu bağın ergenlikte daha içiçe geçmiş bir bütünlüğü temsil etmesi ile açıklamışlardır. Oniki-ondört yaş grubu ergenlerle yapılan bir çalışmada kızların stres düzeyinin daha yüksek olduğu kız ve erkeklerin strese karşı farklı davranışsal ve duygusal tepkileri olduğu; 54 kişilik öğrenci grubunun tamamında stres düzeyi ortalama bulunmasına karşın, okulla ilgili stres vericilerin en sıklıkla bildirildiği, bunu kardeşler ve babalarla ilgili zorlukların izlediği bulunmuştur.

Greenberger ve McLaughlin (1998) geç ergenlik döneminde bağlanma, stresle bağa çıkma ve açıklama tarzlarını ele aldıkları çalışmalarında genelde daha güvenli bağlanmaların, destek arama, etkin sorun çözme tarzıyla birlikte yer aldığını gözlemişlerdir. Ayrıca güvenli bağlanma yağayan kadınların, hipotetik başarı ya da başarısızlıkları olumlu yönde açıklamaya eğilimli oldukları görülmüştür. Genç erkeklerin destek için başkalarına yönelmesinde, babaya bağlılığın, önemli yansımaları görülmüştür.

Ergenlik döneminde stresle bağa çıkma konusunda önemli bir boyutta ergenin büyük ya da küçük ölçekli sorunları için nasıl yardım aradığıdır. Fallon ve Bowles bu konuda yürüttükleri bir çalışmada (1999) ergenlerin sorunlarının çoğunlukla aile, kişilerarası ilişkiler, eğitim ve sağlık konularında yer aldığını bildirmektedir. Buna göre ergenlerin bildirdiği yağam olaylarının çoğunluğu da bu alanlarda yer almaktadır. Ergenlerin çoğunun profesyonel olmayan yardım kaynaklarından, anababalar ve arkadaşlardan yardım aldığını göstermektedir. Ergenlerin yardım aramadaki genel eğilimleri ele alındığında, sürekli biçimde yardım arayanlar, ara sıra yardım arayanlar ve yardım almaktan kaçınanlar olarak gruplanabildiği görülmektedir. Sorunun niteliği ya da sınıf düzeyi açısından farklılık gözlenmemiştir. Ancak, kızların yardım arama davranışları her iki koşulda da erkeklere göre daha olası olduğu bulunmuştur.

Williams ve Mc Gillicuddy (2000), çalışmalarında kız ve erkek öğrencilerin ön ergenlik (erinlik), orta ergenlik ve geç ergenlik dönemlerinde karşılaştıkları iki değişik stresör olan, günlük güçlükler, zorluklar (daily hassles) ve önemli yağam olaylarına karşı getirdikleri bağa çıkma stratejilerini incelemişlerdir. Williams ve McGillicuddy araştırmalarında, her yaştaki ergenlerin bağa çıkma stratejilerini stresörün esidine göre değiştirmekte olduklarını ve bu noktada kız ve erkek öğrenciler arasında önemli bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yaşı büyük ergenlerin stresin etkisini azaltmak için çok değişik strateji ve metodlar (planlı problem çözme, tekrar değerlendirme, sosyal destek arama gibi) kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Seiffge-Krenke, Weidemann, Fentner, Aagentmeister ve Poebam (2001) sağlıklı ve psikiyatrik yardım almaya sevk edilmiş ergenlerde okulla ilgili stres ve aile

stresleriyle başa çıkmayı erken ve geç ergenler üzerinden incelemişlerdir. Çalışmanın sonucuna göre, okul ve aileyle ilgili stres yapısal olarak benzer algılanmamaktadır. Gruplar arasında stres algısı ve başa çıkma stili olarak farklılık bulunmuştur. Psikiyatrik yardım almaya yönlendirilen ergenlerin (tanıdan bağımsız olarak) okulla ilgili daha fazla stres yaşadıkları ve her iki stres verici yaşantıyla ilgili olarak daha işlevsel olmayan başa çıkma stilleri kullandıkları saptanmıştır.

Magaya, Asner-Self ve Schreiber'in (2005), Zimbabwe ergenleri arasındaki stres ve başa çıkma stratejilerini incelediği araştırmada, Zimbabwe ergenlerinin hafif stres yaşadıkları ve başlıca stresörlerin okulla ilgili işler, ilişkiler, sosyal yaşam ve maddi konular olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha yüksek algılanan stres belirtmişlerdir. Başa çıkma ölçeğinin sonuçları Zimbabwe ergenlerinin problem-odaklı stratejilerden çok duygu-odaklı stratejileri kullandıklarını göstermektedir.

2.3.5. Yetiştirme Yurtlarında Kalan Çocuklara Dair Araştırmalar

Gürvardar (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yetiştirme yurtlarında kalan gençlerin fiziksel ve toplumsal gelişim, karşı cinsle arkadaşlık başlatma ve cinsel konularda bilinçli davranma, psikolojik gelişim ve gelecek beklenti ve istekleri ile ilgili sorunları daha yoğun yaşadıkları, benlik saygılarının daha düşük, depresyonun ve yalnızlığın daha yüksek, umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, mide rahatsızlığı, baş ağrısı, uykusuzluk problemi yaşama, halsizlik, ruhsal alandaki sorunlardan, sinirli olma, sigara içme, yalnızlık duyma, sık sık hayal kurma, bir kızla konuşurken heyecanlanma, zaman zaman yalnız kalmak isteme, sakarlık, yurttan kaçma gibi sorunlu olumsuz davranışlar sergiledikleri bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın hangi yöntemle gerçekleştirildiği, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin hangi istatistiksel yöntemlerle gerçekleştirildiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve düzeyleri ile sosyal karşılaştırma arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmıştır. Ayrıca ergenlerin demografik özelliklerine göre de bağımlı değişkenlerin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modellerinde ise; iki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığı ve bu değişimin derecesi belirlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama iki türlü yapılır. Bunlar; korelasyon türü ilişki ile karşılaştırmalar ile elde edilen ilişkilerdir. Bu modellerden biri olan 'karşılıklı ilişkisel tarama', gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermeyen ancak o yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilebilmesinde yararlı sonuçlar sağlayan bir araştırma düzenidir (Karasar, 1999).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na (SHÇEK) bağlı yetiştirme yurtlarında kalan öğrenciler oluşturmaktadır. Türkiye genelinde, 109 (39 kız, 62 erkek, 4 karma) yetiştirme yurdunda 3420 kız, 7089 erkek olmak üzere 10509 çocuk koruma altındadır (<http://www.shcek.gov.tr>). Bu kapsamda, SHÇEK İstanbul İl Müdürlüğüne bağlı Atatürk Kız Yetiştirme Yurdu, Zeytinburnu Erkek Yetiştirme Yurdu ve Halkalı Erkek Yetiştirme Yetiştirme Yurdunda Kalan toplam 155 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği (EÖYSBÇÖ).

Oral, Kutlu ve Çok (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin geliştirilme sürecinde veriler, Ankara İlinde farklı özellikteki 9 lisenin birinci sınıfında okuyan 729 öğrenciden toplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesine ilişkin veriler, Ankara İlinde farklı özellikteki 9 lisenin birinci sınıfında okuyan 729 öğrenciden toplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği varımaks rotasyonlu temel bileşenler analizi de incelemiştir. Analiz sonucunda ölçeğin, toplam varyansın %39.67'sini açıklayan üç faktörden (1. ders çalışma-sınava hazırlanma, 2. duyuşsal-davranışsal boyut, 3. sorumluluk-görev boyutu) oluştuğu görülmüştür. Ölçekte uç puan gruplarının ayırtediciliğine bakılmış, düşük ve yüksek puan alan gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda grupların, her bir maddede ve toplam puanda birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizleri için içtutarlılığına (Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı, tüm ölçek için .77, 1. Faktör için .79, 2. Faktör için .52 ve 3. Faktör için .38'dir.) ve test-tekrar test güvenilirliğine (Ölçek için $r = .67$, 1. Faktör için .59, 2. Faktör için .51 ve 3. Faktör için .50'dir. ; $p < .000$) bakılmıştır. Sonuçlara göre, ölçeğin psikometrik özelliklerinin orta düzeyde yeterli olduğu, genel değerlendirmeler için kullanılabilmesi ancak birey hakkında karar verme koşulunda dikkatli kullanılması gerektiği ifade edilmiştir.

Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ)

Bireyin kendisini başkası ile kıyasladığında kendini çeşitli boyutlarda nasıl gördüğüne ilişkin algılarını ölçmek için Şahin, Durak ve Şahin (1993) tarafından geliştirilmiş iki kutuplu 18 maddeden oluşan bir ölçektir. Puanlaması ise zıt kutuplar arasında 1-6 likert tarzındaki noktaların işaretlenmesi ile yapılır. Yüksek puanlar olumlu benlik şemasını, düşük puanlar ise olumsuz benlik şemasını işaret eder. Kişinin kendi kendini değerlendirmesi bağlamında geçerliği ve güvenilirliği yüksek olan bir ölçektir. Güvenirlik açısından incelendiğinde ölçeğin Cronbach Alfa değeri .87 olarak bulunmuştur. Ölçüt bağıntılı geçerlik bağlamında ölçeğin orijinal iki kutuplu beş özelliğinin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.66 olarak bulunmuştur. İki kutuplu özelliklerin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonları ise Yetersiz-Üstün için -.77; Beceriksiz-Becerikli için -.74; Sevilmeyen biri-Sevilen biri için -.64; İçe dönük-Dışa dönük için -.60; İtilmiş- Kabul edilmiş için -.57'dir.

Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ)

Bireylerin stresle başa çıkmada kullandıkları tarzları ölçmek amacıyla Folkman ve Lazarus (1980) tarafından geliştirilmiş olan Başa Çıkma Yolları Envanterinden (Ways of Coping Inventory) hareketle Şahin ve Durak (1995) tarafından bireylerin stresle başa çıkmada kullandıkları tarzları ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Kendine güvenli yaklaşım (ör: “Ne olursa olsun direnme ve mücadele etme gücünü kendimde bulurum”), Çaresiz yaklaşım (ör: “Kendimi kapana sıkışmış gibi hissederim”), İyimser yaklaşım (ör: “Olaydan/Olaylardan olumlu bir şey çıkartmaya çalışırım”), Boyun eğici yaklaşım (ör: “Başa gelen çekilir diye düşünürüm”) ve Sosyal destek arama (ör: “Sorunun gerçek nedenini anlayabilmek için başkalarına danışırım”) olmak üzere beş ayrı alt ölçekten oluşan SBTÖ’de toplam 30 madde yer almaktadır. Alt ölçeklerde yer alan madde sayısı ise Kendine güvenli yaklaşım için 7, Çaresiz yaklaşım için 8, İyimser yaklaşım için 5, Boyun eğici yaklaşım için 6 ve Sosyal destek arama için ise 4’tür. Puanların 0’la 3 arasında değiştiği dörtlü Likert tipi bir derecelendirmenin kullanıldığı SBTÖ’de alt ölçek puanları her bir alt ölçekten alınan puanların ilgili alt

ölçekteki madde sayısına bölünmesiyle elde edilmektedir. Bu durumda alt ölçeklerden alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar 0 ile 3 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerden alınan puanların yüksek olması kişinin ilgili başa çıkma tarzını daha fazla kullandığı şeklinde yorumlanmaktadır. Alt ölçeklere ilişkin iç tutarlık katsayılarının ise: Kendine güvenli yaklaşım için .62 ile .80, Çaresiz yaklaşım için .64 ile .73, İyimser yaklaşım için .49 ile .68, Boyun eğici yaklaşım için .47 ile .72 ve Sosyal destek arama için .45 ile 47 arasında değiştiği (Şahin ve Durak, 1995) bildirilmektedir. SBTÖ alt ölçekleri için bu çalışmada hesaplanan iç tutarlık katsayıları ise sırasıyla .74, .69, .66, .53 ve .53 olarak tespit edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Yetiştirme yurtlarında kalan ergen katılımcıların kişisel özelliklerinin belirlenebilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, ebeveynlerinin sağ olup olmama durumu, ebeveynlerinin birlikte olup olmama durumu, ne kadardır kurumda yer aldıkları, kurumda kalan kardeşlerinin olup olmadığı, kardeşleri ve ebeveynleri ile ne sıklıkla görüştükleri ve nasıl görüştükleri, ve okul başarılarını nasıl gördükleri ile ilgili bilgi toplamak için sorular yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama işlemi sınıf ortamında gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Ölçekler, çalışma grubuna alınan yetiştirme yurtlarında, yurt müdürlerinden randevu alınarak, sosyal servis tarafından belirlenen ders saatlerinde öğrencilere sınıf ortamında toplu bir biçimde uygulanmıştır. Uygulamaların çoğu bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan verileri veriler ise 2012-2013 öğretim yılı güz yarıyılında 01.09.2012/31.10.2012 tarihleri arasında toplanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesi bilgisayar ortamında, istatistik paket programlarından SPSS'in 17.0 sürümü kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin demografik özellikleri yüzde ve frekans istatistikleri hesaplanarak bulunmuştur. Yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin kullanılan ölçeklerde elde ettikleri skorların, daha önce gerçekleştirilmiş ve benzer örneklem gruplarının yer aldığı ve aynı ölçeklerin kullanıldığı çalışmalarda elde edilen skorlara göre anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesi amacı ile Tek Gruplu T Testi kullanılmıştır. Katılımcıların ölçeklere verdikleri yanıtlara göre altboyutlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Sosyal karşılaştırmanın, stresle başa çıkma tarzlarının ve eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeylerinin birtakım kişisel değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için parametrik ve parametrik olmayan fark testlerinden faydalanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlık düzeyi ölçüt olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarında belirtilen sorulara yanıt aramak amacıyla gerçekleştirilen istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. İstatistiksel çözümlenmeler geçmeden önce, demografik değişkenlere ait betimleyici istatistiklere yer verilecektir. Bu bağlamda, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Daha sonraki bölümde ise araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Ergenlerin Demografik Özellikleri

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Öğretim Kademelerine Göre Dağılımları

	Kız	Erkek
İlköğretim I. Kademe	2 (1,30)	7 (4,50)
İlköğretim II. Kademe	28 (18,10)	38 (24,50)
Ortaöğretim	41 (26,50)	39 (25,20)

Not: Parentez içleri yüzdelerdir.

Araştırmaya katılan ergenlerin öğrenim gördükleri eğitim kademeleri ve cinsiyet dağılımlarına ait frekans ve yüzdeler Tablo 1’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin 71’i (%45,8) kız, 84’ü (%54,2) ise erkektir. Görüldüğü üzere ergenlerin cinsiyet dağılımları birbirine yakındır. Öğretim kademelerine göre ise ergenlerin 9’u (%4,8) ilköğretim I. kademe, 66’sı (%42,6) ilköğretim II. kademe ve 80’i (%51,7)

ise ortaöğretim kademesinde eğitimlerine devam etmektedirler. Görüldüğü üzere, ilköğretim I kademe öğrencilerinin örneklem içerisindeki temsil gücü daha azdır.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Yaşlarının Betimleyici İstatistikleri

N	Min	Maks	\bar{X}	SD
37	12	19	15	1,49071

Araştırmaya katılan ergenlerin, yaş değişkenine ait betimleyici istatistikleri Tablo 2’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin yaşları 12 ve 19 yaş aralığında değişmektedir ($\bar{X}=15$, $SD=1.49$). Fakat, Tablo 2’de de görüleceği üzere öğrencilerin sadece 37’sinin yaşları ile ilgili bilgiye ulaşılabilmektedir. Bu sebepten dolayı, Tablo 2’de yer alan değerleri örneklemin tamamına genelleştirebilmek mümkün değildir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kaldıkları Yetiştirme Yurtlarına Göre Dağılımı

Yetiştirme Yurtları	N	%
Atatürk Kız Yetiştirme	71	45,8
Zeytinburnu Erkek Yetiştirme	40	25,8
Halkalı Erkek Yetiştirme	44	28,4
Toplam	155	100

Araştırmaya katılan ergenlerin barındıkları yetiştirme yurtlarına göre dağılımlarına ait frekans ve yüzdelik bilgileri Tablo 3’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin 71’i (%45,8) Atatürk Kız Yetiştirme yurdunda, 40’ı (%25,8) Zeytinburnu Erkek Yetiştirme yurdunda ve 44’ü (%28,4) ise Halkalı Erkek Yetiştirme yurdunda kalmaktadırlar.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Ebeveynlerine Ait Bilgiler

	N	%
Anne Baba Durumu		
Anne Baba Sağ	18	11,6
Anne Sağ Baba Ölü	23	14,8
Anne Ölü Baba Sağ	11	7,1
Anne Baba Ölü	101	65,2
Anne Baba Birlikte Yaşıyor	23	14,8
Toplam	153	98,7

Araştırmaya katılan ergenlerin ebeveynlerinin sağ olup olmaması ve eğer ikisi de sağ ise birlikte yaşayıp yaşamama durumlarına göre dağılımlarına ait frekans ve yüzdelik bilgileri Tablo 4’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin 18’inin (%11,6) anne ve babaları sağdır, 23’ünün (%14,8) annesi sağdır fakat babası vefat etmiştir, 11’inin (%7,1) annesi vefat etmiştir fakat babası sağdır ve son olarak, 101’inin (%65,2) hem annesi hem de babası vefat etmiştir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kaç Yıldır Yetiştirme Yurdunda Kaldıkları İle İlgili Betimleyici İstatistikler

	N	%
0-2 Yıl	56	36,1
3-4 Yıl	19	12,3
5-9 Yıl	46	29,7
10 ve Üzeri Yıl	25	16,1
Toplam	146	94,2

Araştırmaya katılan ergenlerin kaç yıldır yurttan kaldıklarına ait bilgilerin yıl aralıklarına göre dağılımlarının belirlenmesi için frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler Tablo 5’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin 56’sı (%36,1) 0-2 yıl aralığında, 19’u (%12,3) 3-4 yıl aralığında, 46’sı (%29,7) 5-9 yıl aralığında ve 25’i (%16,1) 10 yıl ve üzerinde süredir yetiştirme yurtlarında kalmaktadırlar.

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Ergenlerin Kardeş Durumları İle İlgili Bilgiler

	N	%
Kurumda Kardeşi Var Mı?		
Evet	78	50,3
Hayır	76	49
Toplam	154	99,4
Kardeşle Aynı Kurumda mı		
Evet	28	18,1
Hayır	119	76,8
Toplam	147	94,8
Kardeşle Görüşme Sıklığı		
Haftada bir ya da birkaç	37	23,9
Ayda bir ya da birkaç	27	17,4
Yılda bir ya da birkaç	33	21,3
Hiç Görüşmüyor	16	10,3
Toplam	113	72,9

Araştırmaya katılan ergenlerin yetiştirme yurtlarında kardeşlerinin bulunup bulunmadığı ve eğer yetiştirme yurdunda kardeşi var ise aynı kurumda kalıp kalmadığı

ve kardeşleri ile ne sıklıkta görüştüğü ile ilgili betimleyici yüzde ve frekans değerleri Tablo 6’da yer almaktadır.

Buna göre ergenlerin 78’inin (%50,3) yetiştirme yurtlarında kalan başka kardeşi bulunmakta, 76’sının (%49) yetiştirme yurtlarında kalan başka kardeşi bulunmamaktadır. Diğer taraftan, kardeşleri de yetiştirme yurtlarında kalan 78 ergenin 28’i (%18,1) kardeşi ile aynı kurumda kalmaktadır.

Son olarak, ergenlere kardeşleri ile ne kadar sıklıkla görüştikleri sorulduğunda ise, verilen yanıtların görüşme sıklıklarına göre dağılımlarının yüzde ve frekans değerleri şöyledir; ergenlerin 37’si (%23,9) kardeşiyle haftada bir ya da birkaç defa, 27’si (%17,4) kardeşiyle ayda bir ya da birkaç defa ve 33’ü (%21,3) kardeşiyle yılda bir ya da birkaç defa görüşebildiğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, 16’sı (%10,3) ise kardeşiyle hiç görüşmediğini belirtmişlerdir.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Ergenlerden Alınan Bilgilere Göre Başarı Durumları

	N	%
Başarısız	25	16,1
Orta	71	45,8
İyi	39	25,2
Çok İyi	13	8,4
Toplam	148	95,5

Araştırmaya katılan ergenlere akademik başarı durumları hakkındaki görüşleri 4’lü Likert tipi ölçekleme sorusu ile sorulmuştur. Elde edilen yüzde ve frekans değerleri, Tablo 7’de yer almaktadır. Buna göre, ergenlerin 25’i (%16,1) akademik başarı durumlarını “başarısız” olarak nitelemişlerdir, 71’i (%45,8) akademik başarı durumlarını “orta seviyede” olarak nitelemişlerdir, 39’u (%25,2) akademik başarı durumlarını “iyi” olarak nitelemişler ve son olarak 13’ü (%8,4) akademik başarı

durumlarını “çok iyi” olarak nitelemişlerdir. Görüldüğü üzere öğrencilerin yaklaşık yarısı başarı durumlarını orta seviyede olarak değerlendirmektedir.

4. 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Psiko-metrik Niteliklerine Ait Bulgular

Tablo 8: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Alt Boyutlarına Verilen Cevapların Betimleyici İstatistikleri

	N	Min.	Maks.	\bar{X}	SD
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	144	9	36	23,062	7,152
Duyuşsal Davranışsal	141	5	20	13,511	3,754
Sorumluluk Görev	141	3	12	8,248	2,461
Sosyal Karşılaştırma	108	29	108	83,046	18,106
Dine Sığınma	126	6	30	22,857	5,829
Dış Yardım Arama	116	9	45	30,983	8,01
Aktif Planlama	114	18	50	37,246	7,293
Kaçma Soyutlama D E	126	10	35	24,119	6,257
Kaçma Soyutlama B K	132	4	20	9,189	5,172
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	120	11	51	25,058	5,969

Araştırmada kullanılan ölçeklere yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin vermiş oldukları cevaplara göre betimleyici olarak en yüksek, en düşük puanlar, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 8’de yer almaktadır.

Buna göre EÖYSBÇÖ ölçeğinin “Ders Çalışma Sınava Hazırlanma” alt boyutunda ergenlerin skorları 9 ile 36 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 23.06$, $SD = 7.15$), “Duyuşsal Davranışsal” alt boyutunda ergenlerin skorları 5 ile 20 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 13,51$, $SD = 3.57$) ve “Sorumluluk Görev” alt boyutunda ergenlerin skorları 3 ile 12 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 8,25$, $SD = 2,46$). Oral, Kutlu ve Çok

(2005) tarafından geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında elde edilen değerler halihazırda elde edilen değerler ile istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek örneklemlili t testi geliştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin her üç alt boyutunda da elde edilen değerler, Oral, Kutlu ve Çok (2005) tarafından elde edilen değerlerden $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde daha düşüktür.

SBTÖ ölçeğinin “Dine Sığınma” alt boyutunda ergenlerin skorları 6 ile 30 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 22.86$, $SD = 5.83$), “Dış Destek Arama” alt boyutunda ergenlerin skorları 9 ile 45 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 30.98$, $SD = 8.01$), “Aktif Planlama” alt boyutunda ergenlerin skorları 18 ile 50 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 37.25$, $SD = 7.29$), “Kaçma Soyutlama – Duygusal Eylemsel” alt boyutunda ergenlerin skorları 10 ile 35 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 24.12$, $SD = 6.26$), “Kaçma Soyutlama – Biyokimyasal” alt boyutunda ergenlerin skorları 4 ile 20 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 9.19$, $SD = 5.17$) ve son olarak “Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma” alt boyutunda ergenlerin skorları 11 ile 51 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 25.06$, $SD = 5.97$). Avşaroğlu ve Taşğın (2011) tarafından geliştirilen çalışmada elde edilen değerler hali hazırda elde edilen değerler ile istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek örneklemlili t testi geliştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin her üç alt boyutunda da elde edilen değerler, Avşaroğlu ve Taşğın (2011) tarafından elde edilen değerlerden $p < 0.01$ seviyesinde daha yüksektir.

Ayrıca, ergenlerin SKÖ’nde elde ettikleri skorlar 29 ile 108 arasında değişmektedir ($\bar{X} = 23.05$, $SD = 18.11$). Erözkan (2004) tarafından geliştirilen çalışmada elde edilen değerler hali hazırda elde edilen değerler ile istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek örneklemlili t testi geliştirilmiştir. Elde edilen değerler, Erözkan (2004) tarafından elde edilen değerlerden $p < 0.01$ seviyesinde daha düşüktür.

Tablo 9: SBTÖ Alt boyutları Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	6
1 Dine Sığınma	-	0,634**	0,756**	0,511**	0,160	0,570**
2 Dış Yardım Arama		-	0,665**	0,528**	0,391**	0,506**
3 Aktif Planlama			-	0,526**	0,234*	0,655**
4 Kaçma Soyutlama D E				-	0,501**	0,556**
5 Kaçma Soyutlama B K					-	0,463**
6 Kabul Yen. Bilişsel Yap.						-

* $p < .05$; ** $p < .01$.

SBTÖ alt-boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9'da yer almaktadır. Görüldüğü üzere iki ilişki çifti hariç tüm alt boyut eşleşmelerinde $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde ve pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır. Aktif Planlama ve Soyutlama Kaçınma (Biyokimyasal) alt boyutları arasında da $p < 0.05$ seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Diğer taraftan, Soyutlama Kaçınma (Biyokimyasal) ve Dine Sığınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Görüldüğü üzere SBTÖ ölçeğinin alt boyutları genel olarak birbirleri ile yüksek ilişki içerisindedir. Bu bulgu ölçekteki alt boyutların genel olarak aynı yapıyı ölçtüğü şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca gerçekleştirilen güvenirlik analizi göstermektedir ki ölçeğin genel Cronbach alfa değeri 0.93 olarak kestirilmiştir. Ayrıca her bir alt boyut için kestirilen güvenirlik katsayı değerleri şu şekildedir; Dış yardım arama alt boyutu için 0.830, Aktif planlama alt boyutu için 0.779, Kaçma soyutlama (Duyg.-Eylm) alt boyutu için 0.739, Kaçma soyutlama (Biyo-Kim) alt boyutu için 0.831, Kabul-bilişsel yeniden yapılandırma alt boyutu için 0.525 olarak kestirilmiştir ve Dine sığınma alt boyutu için 0.841 olarak kestirilmiştir.

Tablo 10: EÖYSBÇÖ Altboyutları Arasındaki İlişkiler

	1	2	3
1 Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	-	-0,201*	0,791**
2 Duyuşsal Davranışsal		-	-0,192*
3 Sorumluluk Görev			-

* $p < .05$; ** $p < .01$.

EÖYSBÇÖ alt-boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10’da yer almaktadır. Görüldüğü üzere olası tüm alt boyut çiftlerinin birbirleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde ve pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır. “Duyuşsal Davranışsal” alt boyutu ile diğer iki alt boyut arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif bir ilişki vardır ($p < 0.05$). Diğer taraftan, “Ders Çalışma Sınava Hazırlanma” ve “Sorumluluk Görev” alt boyutları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0.01$). Ayrıca Cronbach Alfa değeri de 0.82 olarak kestirilmiştir. Ayrıca, alt boyutları için kestirilen güvenilirlik katsayıları ise şu şekildedir; Ders çalışma-sunava hazırlanma alt boyutu için 0.904, Duyuşsal-Davranışsal boyut için 0.701 ve Sorumluluk-Görev alt boyutu için 0.642 olarak kestirilmiştir. Bu değer ölçeğin kabul edilebilir seviyede güvenilirlik değerine sahip olduğunu göstermektedir.

Ayrıca SKÖ için de Alfa değeri 0.920 olarak kestirilmiştir.

4.3. Demografik Faktörlerin Kullanılan Ölçeklerdeki Puanlar Üzerindeki Etkisinin Kestirilebilmesi İçin Gerçekleştirilen ANOVA Sonuçları

SBTÖ ve EÖYSBÇÖ ölçeklerinin alt boyut skorlarının kız ve erkek öğrenciler arasında farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır. Bulguların yorumlanmasında 0.05 seviyesinde istatistiksel anlamlılık seviyesi dikkate alınmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11-Tablo 31 arasında yer almaktadır.

4.3.1. Öğrencilerin SBTÖ Alt Boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Kız ve Erkek Olmalarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 11: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Cinsiyetlerinin Etkisi

		SS	df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar Arası	90,71	1	90,71	2,71	0,10
	Gruplar İçi	4156,71	124	33,52		
	Toplam	4247,42	125			
Dış Yardım Arama	Gruplar Arası	0,29	1	0,29	0,01	0,95
	Gruplar İçi	7379,67	114	64,73		
	Toplam	7379,96	115			
Aktif Planlama	Gruplar Arası	60,10	1	60,10	1,13	0,29
	Gruplar İçi	5951,0	112	53,13		
	Toplam	6011,12	113			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar Arası	134,03	1	134,03	3,49	0,06
	Gruplar İçi	4761,17	124	38,39		
	Toplam	4895,21	125			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar Arası	249,20	1	249,20	9,95	0,01*
	Gruplar İçi	3255,05	130	25,03		
	Toplam	3504,26	131			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar Arası	4,97	1	4,97	0,14	0,71
	Gruplar İçi	4235,621	118	35,89		
	Toplam	4240,592	119			

* $p < .05$; ** $p < .01$.

SBTÖ Alt boyut skorları üzerinde cinsiyetin etkisinin belirlenebilmesi için her alt boyut için ayrı olarak ANOVA gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 124) = 2.71, p = 0.10$]; kız ve erkek öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 114) = 0.01, p = 0.95$]; kız ve erkek öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 112) = 1.13, p = 0.29$]; kız ve erkek öğrencilerin Kaçma Soyutlama (Duygusal Eylemsel) alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 124) = 3.49, p = 0.06$] ve kız ve erkek öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 118) = 0.14, p=0.71$]

Diğer taraftan, kız ve erkek öğrencilerin skorları Kaçma Soyutlama (Biyokimyasal) alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma vardır [$F(1, 130) = 9.95, p = 0.01$]. Elde edilen bu bulguya göre erkek öğrencilerin bu alt boyutta elde ettikleri skorlar ($\bar{X} = 5.20, SD=0.61$), kız öğrencilerin elde ettikleri skordan ($\bar{X} = 4.74, SD=0.62$) istatistiksel olarak anlamlı seviyede daha yüksektir.

Tablo 12: EÖYSBÇÖ Alt Boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Cinsiyetlerinin Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava					
Hazırlanma	78,58	1	78,58	1,542	0,21
	7237,85	142	50,97		
	7316,43	143			
Duyuşsal Davranışsal					
	4,38	1	4,38	0,310	0,58
	1968,85	139	14,16		
	1973,23	140			
Sorumluluk Görev					
	9,97	1	9,97	1,653	0,20
	838,342	139	6,031		
	848,312	140			

EÖYSBÇÖ Alt boyut skorları üzerinde cinsiyetin etkisinin belirlenebilmesi için her alt boyut için ANOVA gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin Ders Çalışma Sınava Hazırlanma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 142) = 1.54, p = 0.21$]; Duyuşsal Davranışsal alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 139) = 0.31, p = 0.58$] ve Sorumluluk-Görev alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 139) = 1.65, p = 0.20$].

Tablo 13: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerinde Cinsiyetin Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	2188,91	1	2188,91	7,05	0,01*
Gruplar İçi	32891,85	106	310,3		
Toplam	35080,76	107			

*p < .05

SKÖ ölçeğinden elde ettikleri skorları üzerinde cinsiyetin etkisinin belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin SKÖ'nden elde ettikleri skorlar kız ve erkek ergenler arasında istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma vardır [$F(1, 106) = 7.05, p = 0.01$]. Elde edilen bu bulguya göre erkek öğrencilerin elde ettikleri skorlar ($\bar{X} = 18.96, SD=2.35$) kız öğrencilerin elde etmiş oldukları skorlara ($\bar{X} = 15.33, SD=2.34$) göre istatistiksel olarak anlamlı seviyede daha yüksektir. Elde edilen bu bulgu göstermektedir ki, yetiştirme yurtlarında kalan erkek ergenler kızlara göre daha olumlu benlik algısına sahiptirler.

4.3.2. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Eğitim Gördükleri Öğretim Kademesine Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 14: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Buldukları Öğretim Kademesinin Etkisi

		SS	df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar İçi	75,68	2	37,84	1,11	0,33
	Gruplar Arası	4171,74	123	33,91		
	Toplam	4247,42	125			
Dış Yardım Arama	Gruplar İçi	183,21	2	91,60	1,43	0,24
	Gruplar Arası	7196,75	113	63,68		
	Toplam	7379,96	115			
Aktif Planlama	Gruplar İçi	105,4	2	52,73	0,99	0,37
	Gruplar Arası	5905,66	111	53,20		
	Toplam	6011,12	113			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar İçi	142,74	2	71,37	1,84	0,16
	Gruplar Arası	4752,47	123	38,63		
	Toplam	4895,21	125			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar İçi	6,13	2	3,06	0,11	0,89
	Gruplar Arası	3498,13	129	27,11		
	Toplam	3504,26	131			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar İçi	141,85	2	70,92	2,02	0,13
	Gruplar Arası	4098,73	117	35,03		
	Toplam	4240,59	119			

SBTÖ Alt boyut skorları üzerinde öğretim kademesinin etkisinin belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 123) = 1.11, p = 0.33$]; farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 113) = 1.43, p = 0.24$]; farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 111) = 0.99, p = 0.37$]; farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Kaçma Soyutlama (Duygusal Eylemsel) alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 123) = 1.84, p = 0.16$]; farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Kaçma Soyutlama (biyokimyasal) alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 129) = 0.11, p = 0.89$] ve farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 117) = 2.02, p = 0.13$].

Tablo 15: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Buldukları Öğretim Kademesinin Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Gruplar Arası	178,07	2	89,03	1,75	0,17
	Gruplar İçi	7138,36	141	50,62		
	Toplam	7316,43	143			
Duyuşsal Davranışsal	Gruplar Arası	150,29	2	75,14	5,68	0,00**
	Gruplar İçi	1822,93	138	13,21		
	Toplam	1973,23	140			
Sorumluluk Görev	Gruplar Arası	15,03	2	7,51	1,24	0,29
	Gruplar İçi	833,28	138	6,03		
	Toplam	848,31	140			

* $p < .05$; ** $p < .01$.

EÖYSBÇÖ Alt boyut skorları üzerinde öğretim kademesinin etkisinin belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre farklı öğretim kademelerinde eğitim gören öğrencilerin Ders Çalışma Sınava Hazırlanma alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 141) = 1.75, p = 0.17$]. Diğer taraftan, öğrencilerin Duyuşsal Davranışsal alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma vardır [$F(2, 138) = 5.68, p = 0.00$]. Son olarak, öğrencilerin Sorumluluk Görev alt boyutunda elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 138) = 1.24, p = 0.29$].

Daha sonrasında gerçekleştirilen Post Hoc analiz sonuçları göstermiştir ki, ilköğretim I. Kademe öğrencilerini sürdüren öğrencilerin duyuşsal davranışsal alt boyutundan elde ettikleri skorlar ($\bar{X} = 17.57, SD=3.25$), ilköğretim II. Kademe ($\bar{X} = 12.78, SD=3.97$) ve Ortaöğretimde ($\bar{X} = 13.71, SD=3.37$) bulunan öğrencilerin elde ettikleri skorlara göre $p < 0.01$ anlamlılık seviyesinde daha yüksektir.

Tablo 16: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerinde Buldukları Öğretim Kademesinin Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	177,96	2	88,98	0,26	0,76
Gruplar İçi	34902,8	105	332,4		
Toplam	35080,76	107			

SKÖ ölçeğinden elde ettikleri skorları üzerinde öğrencilerin buldukları öğretim kademesinin etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre farklı kademelerde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin SKÖ'den elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(2, 105) = 0.26, p = 0.76$].

4.3.3. Öğrencilerin SBTÖ Alt Boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Ebeveynlerinin Sağ Olup Olmama Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 17: SBTÖ Alt Boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Ebeveyn Sağ Olma Durumlarının Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar Arası	163,57	3	54,52	1,63	0,18
	Gruplar İçi	4007,17	120	33,39		
	Toplam	4170,74	123			
Dış Yardım Arama	Gruplar Arası	172,15	3	57,38	0,87	0,45
	Gruplar İçi	7181,52	110	65,28		
	Toplam	7353,68	113			
Aktif Planlama	Gruplar Arası	104,59	3	34,86	0,64	0,58
	Gruplar İçi	5837,12	108	54,04		
	Toplam	5941,71	111			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar Arası	40,3	3	13,43	0,33	0,79
	Gruplar İçi	4798,49	120	39,98		
	Toplam	4838,79	123			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar Arası	92,82	3	30,94	1,15	0,33
	Gruplar İçi	3379,29	126	26,82		
	Toplam	3472,12	129			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar Arası	98,32	3	32,77	0,90	0,44
	Gruplar İçi	4131,99	114	36,24		
	Toplam	4230,31	117			

Ergenlerin SBTÖ alt boyut skorları üzerinde ebeveynlerin sağ olma durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 120) = 1.63, p = 0.18$]; ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 110) = 0.87, p = 0.45$]; ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 108) = 0.64, p = 0.58$]; ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Duygusal/Eylemsel alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 120) = 0.33, p = 0.79$]; ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Biyokimyasal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 126) = 1.15, p = 0.33$] ve ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 114) = 0.90, p = 0.44$].

Tablo 18: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerinde Ergenlerin Ebeveyn Sağ Olma Durumlarının Etkisi

		SS	df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Gruplar Arası	221,04	3	73,68	1,47	0,22
	Gruplar İçi	6895,10	138	49,96		
	Toplam	7116,14	141			
Duyuşsal Davranışsal	Gruplar Arası	65,48	3	21,83	1,58	0,19
	Gruplar İçi	1864,74	135	13,81		
	Toplam	1930,23	138			
Sorumluluk Görev	Gruplar Arası	9,022	3	3,01	0,49	0,69
	Gruplar İçi	836,14	135	6,19		
	Toplam	845,16	138			

Ergenlerin EÖYSBÇÖ alt boyut skorları üzerinde ebeveynlerin sağ olma durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Ders Çalışma-Sınava Hazırlanma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 138) = 1.47, p = 0.22$]; ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Duyuşsal-Davranışsal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 135) = 1.58, p = 0.19$] ve ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin Sorumluluk-Görev alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 135) = 0.49, p = 0.69$].

Tablo 19: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerinde Ebeveynlerin Sağ Olma Durumlarının Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	1773,51	3	591,17	1,84	0,14
Grup İçi	33081,55	103	321,18		
Toplam	34855,065	106			

Ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar üzerinde ebeveynlerin sağ olma durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(3, 103) = 1.84, p = 0.14$].

4.3.4. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ebeveynlerin Birliktelik Durumlarına Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 20: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerindeki Ergenlerin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar Arası	6,72	1	6,727	0,21	0,64
	Gruplar İçi	3591,82	114	31,507		
	Toplam	3598,55	115			
Dış Yardım Arama	Gruplar Arası	99,04	1	99,04	1,51	0,22
	Gruplar İçi	6998,51	107	65,41		
	Toplam	7097,56	108			
Aktif Planlama	Gruplar Arası	9,54	1	9,55	0,18	0,67
	Gruplar İçi	5383,89	104	51,77		
	Toplam	5393,44	105			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar Arası	33,79	1	33,79	0,84	0,36
	Gruplar İçi	4512,57	112	40,29		
	Toplam	4546,36	113			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar Arası	13,42	1	13,42	0,48	0,49
	Gruplar İçi	3244,31	117	27,73		
	Toplam	3257,73	118			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar Arası	9,79	1	9,79	0,29	0,59
	Gruplar İçi	3727,96	109	34,2		
	Toplam	3737,75	110			

Ergenlerin SBTÖ alt boyut skorları üzerinde ebeveynlerin birliktelik durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 114) = 0.21, p = 0.64$]; ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 107) = 1.51, p = 0.22$]; ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 104) = 0.18, p = 0.67$]; ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Duygusal/Eylemsel alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 112) = 0.84, p = 0.36$]; ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Biyokimyasal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 117) = 0.48, p = 0.49$] ve ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 109) = 0.29, p = 0.59$].

Tablo 21: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerindeki Ergenlerin Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Etkisi

		SS	df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Gruplar Arası	10,66	1	10,66	0,19	0,66
	Gruplar İçi	6936,94	129	53,77		
	Toplam	6947,6	130			
Duyuşsal Davranışsal	Gruplar Arası	9,98	1	9,98	0,73	0,39
	Gruplar İçi	1701,2	125	13,6		
	Toplam	1711,18	126			
Sorumluluk Görev	Gruplar Arası	1,96	1	1,96	0,31	0,57
	Gruplar İçi	778,41	125	6,23		
	Toplam	780,38	126			

Ergenlerin EÖYSBÇÖ alt boyut skorları üzerinde ebeveynlerin birliktelik durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Ders Çalışma-Sınava Hazırlanma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 129) = 0.19, p = 0.66$]; ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Duyuşsal-Davranışsal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 125) = 0.73, p = 0.39$] ve ebeveynlerinin birliktelik durumu farklı olan öğrencilerin Sorumluluk-Görev alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 125) = 0.31, p = 0.57$].

Tablo 22: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerindeki Ebeveynlerinin Birliktelik Durumlarının Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	121,11	1	121,11	0,40	0,53
Gruplar İçi	29439,62	97	303,50		
Toplam	29560,73	98			

Ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar üzerinde ebeveynlerin birliktelik durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre ebeveynlerinin sağ olma durumu farklı olan öğrencilerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 97) = 0.40, p = 0.53$].

4.3.5. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Kardeşlerinin de Yetiştirme Yurtlarında Kalma Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 23: SBTÖ Alt boyut Skorları Üzerindeki Ergenlerin Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalıp Kalmamasının Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar Arası	0,16	1	0,16	0,01	0,94
	Gruplar İçi	4246,52	123	34,52		
	Toplam	4246,69	124			
Dış Yardım Arama	Gruplar Arası	2,52	1	2,52	0,04	0,84
	Gruplar İçi	7376,46	113	65,28		
	Toplam	7378,99	114			
Aktif Planlama	Gruplar Arası	24,32	1	24,32	0,45	0,51
	Gruplar İçi	5986,79	112	53,45		
	Toplam	6011,12	113			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar Arası	82,83	1	82,83	2,13	0,14
	Gruplar İçi	4812,38	124	38,81		
	Toplam	4895,21	125			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar Arası	39,939	1	39,94	1,49	0,22
	Gruplar İçi	3461,02	129	26,83		
	Toplam	3500,96	130			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar Arası	0,09	1	0,09	0,01	0,96
	Gruplar İçi	4231,06	117	36,16		
	Toplam	4231,16	118			

Ergenlerin SBTÖ alt boyut skorları üzerinde kardeşlerinin yurtta kalıp kalmaması durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 123) = 0.01, p = 0.94$]; kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 113) = 0.04, p = 0.84$]; kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 112) = 0.45, p = 0.51$]; kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Duygusal/Eylemsel alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 124) = 2.13, p = 0.14$]; kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Biyokimyasal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 129) = 1.49, p = 0.22$] ve kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 117) = 0.01, p = 0.96$].

Tablo 24: EÖYSBÇÖ Alt boyut Skorları Üzerindeki Ergenlerin Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalıp Kalmamasının Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Gruplar Arası	40,09	1	40,09	0,78	0,38
	Gruplar İçi	7250,53	141	51,42		
	Toplam	7290,63	142			
Duyuşsal Davranışsal	Gruplar Arası	64,67	1	64,67	4,71	0,03*
	Gruplar İçi	1908,56	139	13,73		
	Toplam	1973,23	140			
Sorumluluk Görev	Gruplar Arası	0,65	1	0,64	0,11	0,75
	Gruplar İçi	837,05	138	6,07		
	Toplam	837,69	139			

Ergenlerin EÖYSBÇÖ alt boyut skorları üzerinde kardeşlerinin yurtta kalıp kalmamasının etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Ders Çalışma-Sınav Hazırlanma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 141) = 0.78, p = 0.38$] ve kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Sorumluluk-Görev alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 138) = 0.11, p = 0.75$]. Diğer taraftan, kardeşleri yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Duyuşsal-Davranışsal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma vardır [$F(1, 139) = 4.71, p = 0.03$]. Buna göre kardeşi yetiştirme yurtlarında kalmayan öğrencilerin bu alt boyutta elde ettikleri skorlar ($\bar{X} = 3.83, SD=0.45$), kalan öğrencilere ($\bar{X} = 3.57, SD=0.42$) göre istatistiksel olarak daha yüksektir.

Tablo 25: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerindeki Kardeşlerinin Yetiştirme Yurtlarında Kalıp Kalmamasının Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	198,61	1	198,61	0,61	0,44
Gruplar İçi	34882,15	106	329,08		
Toplam	35080,77	107			

Ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar üzerinde kardeşlerinin yurtta kalıp kalmamasının etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşleri ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 106) = 0.61, p = 0.44$].

4.3.6. Öğrencilerin SBTÖ alt boyutları, EÖYSBÇÖ ve Sosyal Karşılaştırma Puan Ortalamaları Ergenlerin Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalma Durumuna Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 26: SBTÖ Altboyut Skorları Üzerindeki Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalmalarının Etkisi

		SS	Df	MS	F	P
Dine Sığınma	Gruplar Arası	13,18	1	13,18	0,41	0,52
	Gruplar İçi	3751,81	117	32,07		
	Toplam	3764,99	118			
Dış Yardım Arama	Gruplar Arası	13,53	1	13,53	0,22	0,64
	Gruplar İçi	6671,16	108	61,77		
	Toplam	6684,69	109			
Aktif Planlama	Gruplar Arası	57,36	1	57,36	1,07	0,31
	Gruplar İçi	5665,04	106	53,44		
	Toplam	5722,41	107			
Kaçma Soyutlama D E	Gruplar Arası	18,49	1	18,49	0,48	0,49
	Gruplar İçi	4486,32	116	38,67		
	Toplam	4504,81	117			
Kaçma Soyutlama B K	Gruplar Arası	13,66	1	13,66	0,52	0,47
	Gruplar İçi	3231,78	122	26,49		
	Toplam	3245,44	123			
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	Gruplar Arası	3,39	1	3,39	0,09	0,76
	Gruplar İçi	3985,15	111	35,91		
	Toplam	3988,55	112			

Ergenlerin SBTÖ alt boyut skorları üzerinde kardeşi ile aynı yurtta kalıp kalmaması durumunun etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Dine Sığınma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 117) = 0.41, p = 0.52$]; kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Dış Yardım Arama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 108) = 0.22, p = 0.64$]; kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Aktif Planlama alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 106) = 1.07, p = 0.31$]; kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Duygusal/Eylemsel alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 116) = 0.48, p = 0.49$]; kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kaçma Soyutlama-Biyokimyasal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 122) = 0.52, p = 0.47$] ve kardeşi ile aynı yurtta kalan ve kalmayan öğrencilerin Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 111) = 0.09, p = 0.76$].

Tablo 27: EÖYSBÇÖ Altboyut Skorları Üzerindeki Kardeşleri İle Aynı Yurtta Kalmalarının Etkisi

		SS	df	MS	F	P
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Gruplar Arası	4,96	1	4,96	0,09	0,76
	Gruplar İçi	7019,16	134	52,38		
	Toplam	7024,12	135			
Duyuşsal Davranışsal	Gruplar Arası	0,15	1	0,15	0,01	0,91
	Gruplar İçi	1783,51	131	13,61		
	Toplam	1783,67	132			
Sorumluluk Görev	Gruplar Arası	0,01	1	0,01	0,01	0,98
	Gruplar İçi	806,67	131	6,16		
	Toplam	806,68	132			

Ergenlerin EÖYSBÇÖ alt boyut skorları üzerinde ergenlerin kardeşleri ile aynı yurttaki kalıp kalmamasının etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşi ile aynı yurttaki kalan ve kalmayan öğrencilerin Ders Çalışma-Sınava Hazırlanma alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 134) = 0.09, p = 0.76$] ve kardeşi ile aynı yurttaki kalan ve kalmayan öğrencilerin Sorumluluk-Görev alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 131) = 0.01, p = 0.98$] ve kardeşi ile aynı yurttaki kalan ve kalmayan öğrencilerin Duyuşsal-Davranışsal alt boyutundan elde ettikleri skorlar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 131) = 0.01, p = 0.91$].

Tablo 28: Ergenlerin Yaptıkları Sosyal Karşılaştırmalar Üzerindeki Kardeşleri İle Aynı Yurttaki Kalmalarının Etkisi

	SS	Df	MS	F	P
Gruplar Arası	327,67	1	327,68	0,97	0,33
Gruplar İçi	33258,99	99	335,95		
Toplam	33586,67	100			

Ergenlerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar üzerinde kardeşleri ile aynı yurttaki kalıp kalmamasının etkisi olup olmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre kardeşleri ile aynı yurttaki kalan ve kalmayan öğrencilerin yapmış oldukları sosyal karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlı seviyede farklılaşma yoktur [$F(1, 99) = 0.97, p = 0.33$].

4.3.7. Ergenlerin Yapmış Oldukları Sosyal Karşılaştırmalar İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkiler

Tablo 29: SKÖ Skorları ve SBTÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler

	Sosyal Karşılaştırma
Dine Sığınma	0,315**
Dış Yardım Arama	0,218*
Aktif Planlama	0,442**
Kaçma Soyutlama D E	0,160
Kaçma Soyutlama B K	-0,153
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	0,108

* $p < .05$; ** $p < .01$.

Araştırmaya katılan ergenlerin SKÖ skorları ve SBTÖ alt boyut skorları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 29'da yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre ergenlerin sosyal karşılaştırma skorları ile dine sığınma ($r = 0.315$, $n = 95$, $p = 0.002$), dış yardım arama ($r = 0.218$, $n = 91$, $p = 0.038$) ve aktif planlama ($r = 0.442$, $n = 90$, $p = 0.001$) skorları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, benlik algısındaki olumlu yönde değişim daha fazla dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama yapma ile sonuçlanmaktadır.

4.3.8. Ergenlerin Yapmış Oldukları Sosyal Karşılaştırmalar İle Eğitim Öğretim Ortamlarında Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkiler

Tablo 30: SKÖ Skorları ve EÖYSBÇÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler

	Sosyal Karşılaştırma
Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	0,199*
Duyuşsal Davranışsal	0,038
Sorumluluk Görev	0,196*

* $p < .05$.

Araştırmaya katılan ergenlerin SKÖ skorları ve EÖYSBÇÖ alt boyut skorları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 30'da yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre ergenlerin sosyal karşılaştırma skorları ile ders çalışma sınava hazırlanma ($r = 0.199$, $n = 104$, $p = 0.043$) ve sorumluluk görev ($r = 0.196$, $n = 104$, $p = 0.046$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Elde edilen bu bulgular göstermiştir ki ders çalışma ve sınava hazırlanma ile sorumluluk görev yönelimli olan öğrencilerin benlik algıları da olumlu yönde değişmektedir.

4.3.9. Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzları İle Eğitim Öğretim Ortamlarında Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkiler

Tablo 31: EÖYSBÇÖ ve SBTÖ Alt Boyut Skorları Arasındaki İlişkiler

	Ders Çalışma Sınava Hazırlanma	Duyuşsal Davranışsal	Sorumluluk Görev
Dine Sığınma	0,395**	-0,276**	0,459**
Dış Yardım Arama	0,170	-0,268**	0,290**
Aktif Planlama	0,342**	-0,169	0,366**
Kaçma Soyutlama D E	0,097	-0,438**	0,200*
Kaçma Soyutlama B K	-0,102	-0,317**	-0,002
Kabul Yeniden Bilişsel Yapılandırma	0,253**	-0,310**	0,229*

* $p < .05$; ** $p < .01$.

Araştırmaya katılan ergenlerin SBTÖ alt boyut skorları ve EÖYSBÇÖ alt boyut skorları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 31’de yer almaktadır. Buna göre ergenlerin ders çalışma sınava hazırlanma skorları ile dine sığınma ($r = 0.395$, $n = 121$, $p = 0.001$), aktif planlama ($r = 0.342$, $n = 111$, $p = 0.001$) ve kabul yeniden bilişsel yapılandırma ($r = 0.253$, $n = 116$, $p = 0.006$) skorları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre ergenler dine sığınma, aktif planlama ve kabul yeniden bilişsel yapılandırma stratejilerini ne kadar çok kullandıkça eğitim öğretim ortamlarında da ders çalışma ve sınava hazırlanma stratejisini daha fazla kullanmaktadırlar.

Tablo 31’de de görüleceği üzere, aktif planlama stratejisi hariç SBTÖ alt boyutlarının geri kalanları ile duyuşsal davranışsal alt boyutlar arasında da negatif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Son olarak, biyokimyasal kaçma ve soyutlama stratejisi hariç SBTÖ’nin diğer alt boyut skorları ile sorumluluk ve görev alma arasında da istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunmaktadır. Bu da göstermektedir

ki; eğitim öğretim ortamlarında sorumluluk ve görev alan öğrenciler stresle başa çıkma stratejilerini de sıklıkla kullanmaktadırlar. Ayrıca, SBTÖ alt boyutları ile en yoğun ilişki içerisinde olan eğitim öğretim ortamlarında stresle başa çıkma stratejisi ve sorumluluk ve görev almadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum

Bu bölümde elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında araştırmacı tarafından yorumlanarak tartışılacaktır.

Oral, Kutlu ve Çok'un (2005) yapmış olduğu çalışmada elde edilen skorlar ile yapılan karşılaştırma göstermiştir ki yetiştirme yurtlarında kalan ve öğrenimlerine devam eden ergenler eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma stratejilerini aileleri yanında yaşayan ve öğrenimlerine devam eden ergenlere göre daha aktif olarak kullanmaktadırlar.

Aynı şekilde, Avşaroğlu ve Taşgın'ın (2011) çalışmasından elde edilen sonuçlar ile hali hazırdaki çalışmanın sonuçları tek örneklemlili t testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki yetiştirme yurtlarında öğrenimlerine devam eden ergenler stresle başa çıkma stratejilerini daha yoğun olarak kullanmaktadır. Son olarak, Barut'un (1989) da belirttiği gibi aile yaşantısı stres faktörlerini anlamlı şekilde etkilemektedir ve stresli yaşantılara maruz kalan öğrenciler bundan kurtulmak için başa çıkma stratejilerine daha fazla başvurumaktadırlar.

Jambor ve Elliot'un (2005) belirttiği gibi benlik algısı birçok faktörden etkilenmektedir, Bu faktörler arasında kişinin dezavantajlı bir alt gruba ait olması da yer almaktadır. Bu sebepten ötürü, ebeveyn bakımından yoksun olan çocukların maruz kalmış olması muhtemel olumsuz yaşantıların çocuğun benlik algılarını olumsuz yönde etkilemesi de muhtemeldir. Ayrıca, ergenlik dönemine kadar birincil sosyalleşme ortamı olarak nitelendirilen ailenin, çocukların kişilik gelişimlerini, sosyalleşmelerini ve benlik algılarını da etkilediği belirtilmiştir (Kağıtçıbaşı, 1999). Bu sebepten dolayı, aile ortamından mahrum olan ergenlerin benlik algılarının bu durumdan etkilenmeleri ve

olumsuz benlik algısına sahip olmaları beklenen bir sonuçtur ve halihazırdaki çalışmanın bulguları ile desteklenmiştir.

Erkek öğrencilerin biyokimyasal kaçma soyutlama başa çıkma stratejisini kullanma durumları kız öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksektir. Elde edilen bu bulgunun anlamı şu şekildedir; sigara içme, alkol alma, ilaç kullanma ve psikoaktif maddeye yönelme anlamına gelen biyokimyasal boyut stresle başa çıkmada erkekler tarafından daha yoğun olarak kullanılmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulguya göre ise, SBTÖ ölçeği alt boyutlarının tamamı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır (iç tutarlılığa sahiptir) ve yapılan analizler göstermiştir ki ölçeğin güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir seviyededir. Bu bulgular göstermektedir ki, SBTÖ yetiştirme yurtlarında kalan ergenler ile çalışırken kullanılabilir niteliklere sahiptir ve bu çalışmada elde edilen bulgular neticesinde varılacak yargıların da güvenilirliğini olumlu yönde etkileyecektir. Aynı şekilde, SKÖ ve EÖYSBÇÖ için kabul edilebilir güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Benzer şekilde, SBTÖ ölçeği gibi bu iki ölçek de yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerle yapılan çalışmalarda güvenilir sonuçlar elde etmek için kullanılabilir.

Duyuşsal davranışsal alanı eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma alanında ilköğretim I. kademesinde bulunan öğrenciler diğer kademelerde eğitim öğretim gören öğrencilere göre daha az kullanılmaktadırlar. Bilindiği üzere duygusal davranışsal kaçma soyutlama davranışı pasif bir başa çıkma davranışıdır. Bu sebepten ötürü göreceli olarak yaşı daha küçük olan yetiştirme yurtlarında kalan çocukların daha pasif stratejilere yönelmelerinin beklenen bir sonuç olduğu söylenilebilir. Yaş ilerledikçe ve öğrenciler daha etkin olabilecekleri başa çıkma davranışlarına yöneldikçe pasif stratejileri terkettikleri söylenilebilir.

Kardeşleri yurttan kalan ergenler eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma alanında duygusal davranışsal alt boyutu kardeşleri yurttan kalmayanlara göre daha az

kullanmaktadırlar. Kardeşin yurttan kalması yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin sosyal destek bulmalarını ve yalnızlık duygusunu daha az yaşamalarını sağladığı söylenebilir. Bu sayede ergenlerin sorunlarını çözmek için aktif mekanizmaları daha yoğun daha etkin kullanmalarını ve göreceli olarak daha pasif bir tutum olan kaçma soyutlanma (duygusal-eylemsel) başa çıkma yöntemini daha az kullanmalarını sağladığı düşünülebilir. Aynı şekilde, gerçekleştirmiş olduğu araştırma ile Staton (1994), kişilerarası ilişkilerle elde edilen sosyal desteğin, duygusal odaklı başa çıkma seçimlerini açıklamada anlamlı bir açıklama getirebildiğini ifade etmiştir. Sosyal desteğin söz konusu olduğu durumlarda duygusal başa çıkma tutumlarının problemi kontrol edebilme algısını olumlu yönde etkilediği ve cinsiyetten bağımsız olarak kontrol algısını yükselttiğini, daha aktif yöntemlere yönelme ihtimalini arttırdığını ve sorunlara yönelik reaksiyon gösterirken duygusal bağlantıların sosyal desteği ek bir etken olarak kullanabilmenin önemli olduğunu belirtmiştir. Long (1990), sosyal desteği kullanamayan ve yetersiz kişilerarası ilişki seviyesine sahip kişilerin kaçınma davranışlarının arttığını belirtmektedir (Akt. Çoruh, 2003).

Yetiştirme yurtlarında kalan öğrenciler, yurttan kaldıkları süre arttıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha fazla kullanmaktadırlar aynı zamanda akademik başarılarını değerlendirmeleri daha olumlu yöne kaydıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha az kullanmaktadırlar. Daha önce de belirtildiği gibi zararlı maddelerin kullanılması ve kendine zarar verici davranışlar yolu ile kendisini gösteren biyokimyasal kaçma soyutlama tutumlarını gösteren bireylerin sorunlarla aktif mücadele etmeleri ve akademik başarı için çaba sarfetmeleri beklenemez. Ayrıca, aile yanında yaşayan ve eğitimlerine devam eden akranlarına göre daha olumsuz ortamlarda yaşayan ergenlerin süreç içerisinde daha pasif tutumlara yönelmeleri ve biyokimyasal kaçma soyutlama stratejilerine yönelmeleri de beklenen bir sonuçtur.

Yetiştirme yurtlarında kalan ergenler, benlik algıları olumlu yöne kaydıkça dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama stratejilerini daha yoğun olarak kullanmaktadırlar. Bu bulgu, yetiştirme yurtlarında kalan ergenler için benlik saygılarını

korumak için en etkili başa çıkma stratejilerinin dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama stratejileri olduğu şeklinde yorumlanabilir. Rosenberg, Schooler ve Schoenbach'in de (1989) belirttiği gibi benlik algısı ve öz saygı ile dini aktivitelerde aktif rol alma arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı, hali hazırdaki çalışmada elde edilen bulgu alan yazın ile paralellik göstermektedir.

Eğitim öğretim ortamlarında ders çalışma sınava hazırlanma, sorumluluk görev alanlarını stresle başa çıkmada daha yoğun olarak kullanan ergenlerin daha olumlu benlik algısına sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu göstermiştir ki yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin eğitim öğretim ortamlarında bu iki alt alanda daha aktif olması daha olumlu benlik algısına sahip olmaları için etkili başa çıkma tutumları arasındadır.

Ders çalışma ve sınava hazırlanma alanlarında daha aktif olan ergenlerin, başa çıkmada en yoğun kullandıkları alanlar dine sığınma, aktif planlama ve kabul bilişsel yeniden yapılandırma'dır. Problemin kabul edilip bilişsel olarak farklı çözüm yollarının aranması olarak tanımlanabilecek kabul bilişsel yeniden yapılandırma başa çıkma stratejisi; başa çıkmada durumun değiştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bir müdahaleden ziyade, kişinin bakış açısına vurgu yapmaktadır (Aydın ve İmamoğlu, 2001). Hali hazırdaki araştırmada ders çalışma ve sınavlara hazırlanmada daha aktif olan öğrencilerin aynı zamanda bilişsel yetenek seviyelerinin de daha yüksek olduğu düşünülebilir. Bu sebeple de başka bir tutum yerine bilişsel olarak yeniden yapılandırma yolunu tercih ettikleri söylenebilir.

Yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin sosyal karşılaştırma skorları aileleri yanında yaşayan ve eğitim gören akranlarının elde ettikleri skordan anlamlı seviyede daha düşüktür. Bu bulgu göstermektedir ki yetiştirme yurtlarında kalan öğrenciler aileleri yanında yaşayan ve eğitimlerine devam eden öğrencilere göre daha olumsuz benlik saygısına sahiptirler. Çetin'in 2004 yılında Burdur, Niğde ve Çorum illerinde bulunan yetiştirme yurtlarında kalan çocuklarla yapmış olduğu çalışmada da yetiştirme

yurtlarında kalan çocukların, diğer çocuklara göre daha düşük benlik algısına sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla vakit geçiriyor olması ve annenin eğitim düzeyi artıkça buna bağlı olarak, ergenlik döneminde yaşanacak olası olumsuzlukların daha hafif atlatılması ve gencin kendine ilişkin algısının da olumlu etkilenmesi neticesinde sosyal karşılaştırma düzeyinin yüksek olduğu sonucu çıkarılabilir olduğu söylenilebilir.

Gürvardar (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yetiştirme yurtlarında kalan gençlerin fiziksel ve toplumsal gelişim, karşı cinsle arkadaşlık başlatma ve cinsel konularda bilinçli davranma, psikolojik gelişim ve gelecek beklenti ve istekleri ile ilgili sorunları daha yoğun yaşadıkları, benlik saygılarının daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Aynı şekilde, Düzgün'ün 1995 yılında Erzurum'da lise öğrencileri ile yapmış olduğu ve Çetin'in 2004 yılında yapmış olduğu çalışmalarda da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumsuz benlik algısına sahip oldukları görülmüştür. Bu açıdan hali hazırdaki çalışmada elde edilen bu bulgu geçmiş çalışmalarda elde edilen bulgularla önemli ölçüde örtüşmektedir.

Benzer çalışmalarda da (Özgüroğlu, 1991) erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha olumlu benlik imgesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Özgüroğlu'na göre bunun başlıca sebebi toplumsal yapıdır. Çünkü toplumumuzda daha doğuştan erkek çocuklarının özel bir yeri vardır. Bu anlayış yavaş yavaş etkisini yitirmeye başlamış olsa da tamamen yok olmamıştır. Öğrenciler dezavantajlı popülasyonlardan gelseler de erkek çocuklarının sürekli destek gördükleri bir ortamda erkek çocukların kızlara nazaran daha olumlu benlik imgesine sahip olmalarının beklenen bir sonuç olduğu söylenilebilir.

Fakat diğer taraftan, Erözkan'ın 2004 yılında ve Gülbahçe'nin 2007 yılında yapmış olduğu çalışmada normal okullarda eğitimlerine devam eden ergenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadıkları görülmüştür. Tezat sonuçlarında olmasına rağmen, Byrne (2000) ergenlikte benlik saygısının her yaş düzeyinde kızlarda daha düşük

olduğunu belirtmiştir. Byrne'nin belirttiği bu durum, hali hazırda elde edilen bulgunun farklı kültürler için de geçerli olduğunu göstermektedir.

Diğer taraftan Erözkan (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yaş ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu bulgu göstermektedir ki, dezavantajlı grupta yer alan ergenlerdeki benlik algıları yaşa göre farklılık göstermezken, normal popülasyondan gelen ergenlerin yaşa göre sosyal karşılaştırmalarında istatistiksel olarak anlamlı artış görülmüştür.

Ayrıca, araştırmadan elde edilen sonuçlara göre erkek öğrenciler biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha yoğun olarak kullanmaktadırlar. Bu bulgu, Yılmaz (1993) tarafından gerçekleştirilen çalışma tarafından da doğrulanmaktadır. Yılmaz'ın yapmış olduğu çalışmada da başa çıkma stratejilerinin erkekler tarafından daha yoğun olarak kullanıldığı belirtilmiştir. Ayrıca, Kırımoğlu, Yıldırım ve Temiz (2011) tarafından ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde gerçekleştirmiş olduğu çalışmada elde edilen sonuçlar da bu çalışmada elde edilen bu sonuç ile paralellik göstermektedir.

Yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin yurttaki kaldıkları süre arttıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha fazla kullandıkları görülmüştür. Aynı şekilde, yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmeleri daha olumlu yöne kaydıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha az kullanmaktadırlar. Bu bulgular Aysan'ın (1988) elde ettiği bulgularla da desteklenmektedir. Aysan tarafından gerçekleştirilen çalışmada akademik başarı seviyeleri arttıkça başa çıkma stratejileri daha yoğun olarak kullanılmaktadır.

Benlik algısındaki olumlu yönde değişim daha fazla dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama yapma ile sonuçlanmaktadır. Ders çalışma sınava hazırlanma ile sorumluluk görev yönelimli olan öğrencilerin benlik algıları da olumlu yönde değişmektedir. Aynı zamanda dine sığınma, aktif planlama ve kabul yeniden bilişsel yapılandırma stratejilerini ne kadar çok kullandığına bağlı olarak ergenler eğitim-

öğretim ortamlarında da ders çalışma sınava hazırlanma stratejisini daha fazla kullanmaktadırlar. Eğitim-öğretim ortamlarında sorumluluk ve görev alan öğrenciler stresle başa çıkma stratejilerini de sıklıkla kullanmaktadır.

Yapılan araştırmada ebeveynlerin birliktelik durumlarının ergenlerin stresle başa çıkma, eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, ergenlerin kendilerini ebeveynlerin kendi aralarındaki ilişki örüntüsüne dahil etmedikleri, kendilerini mevcut ailenin bir parçası olarak görmedikleri ve kendilerini aileden izole ettikleri düşüncesine yol açabilmektedir.

Aynı şekilde ebeveynlerin sağ olup olmama durumlarının da ergenlerin stresle başa çıkma, eğitim öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, ergenlerin ebeveynleri ile istenilen/beklendik düzeyde bağlanma gerçekleştiremedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak, başa çıkma stratejilerini kullanma ile eğitim öğretim ortamlarında duyuşsal davranışsal alanda daha aktif olma arasında negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Öğrenciler başa çıkma stratejilerini kullanırlarken aynı zamanda daha aktif roller almaktadırlar. Bu sebepten dolayı pasif bir tutum olan duyuşsal davranışsal alanda daha pasifleşmeleri beklenen bir sonuç olduğu düşünülebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sosyal karşılaştırmanın ve bazı kişisel değişkenlerin yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin günlük yaşantılarında stresle başa çıkma tarzları ile eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilen analizlerin sonuçları 4. bölümde özetlenmiştir. Bu bölümde ise sonuçları verilen analiz sonuçları içerisinde araştırmacı tarafından anlamlı bulunan sonuçlar özetlenecektir.

6.1. Sonuç

- SBTÖ ölçeği alt boyutlarının tamamı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır (iç tutarlılığa sahiptir) ve yapılan analizler göstermiştir ki ölçeğin güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir seviyededir. Bu bulgular göstermektedir ki, SBTÖ yetiştirme yurtlarında kalan ergenler ile çalışırken kullanılabilir niteliklere sahiptir.
- SKÖ ve EÖYSBÇÖ için kabul edilebilir güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Bu bulgular göstermiştir ki bu iki ölçek de yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerle yapılan çalışmalarda güvenilir sonuçlar elde etmek için kullanılabilir.
- Erkek öğrencilerin biyokimyasal kaçma soyutlama başa çıkma stratejisini kullanma durumları kız öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksektir.
- Duyuşsal davranışsal alanı stresle başa çıkma alanında ilköğretim I. kademesinde bulunan öğrenciler diğer kademelerde eğitim öğretiminde gören öğrencilere göre daha az kullanmaktadırlar.
- Kardeşleri yurttan kalan ergenler eğitim öğretim ortamlarında duyuşsal davranışsal alanı kardeşleri yurttan kalmayanlara göre daha az kullanmaktadırlar.
- Yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin yurttan kaldıkları süre arttıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha fazla kullanmaktadırlar ve akademik başarılarını

değerlendirmeleri daha olumlu yöne kaydıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha az kullanmaktadırlar.

- Yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin benlik algıları olumlu yöne kaydıkça dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama stratejilerini daha yoğun olarak kullanmaktadırlar. Bu bulgu, yetiştirme yurtlarında kalan ergenler için benlik saygılarını korumak için en etkili başa çıkma stratejilerinin dine sığınma, dış yardım arama ve aktif planlama stratejileri olduğu şeklinde yorumlanabilir.
- Eğitim öğretim ortamlarında ders çalışma sınava hazırlanma, sorumluluk görev alanlarını stresle başa çıkmada daha yoğun olarak kullanan ergenlerin daha olumlu benlik algısına sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu göstermiştir ki yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin eğitim öğretim ortamlarında bu iki alt alanda daha aktif olması daha olumlu benlik algısına sahip olmaları için etkili başa çıkma alanlarıdır.
- Ders çalışma ve sınava hazırlanma alanlarında daha aktif olan ergenler, başa çıkmada en yoğun kullandıkları alanlar dine sığınma, aktif planlama ve kabul, yeniden bilişsel yapılandırmadır.
- Başa çıkma stratejilerini kullanma ile eğitim öğretim ortamlarında duyuşsal davranışsal alanda daha aktif olma arasında negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur.

- Yetiştirme yurtlarında çalışan personelin, öğrencilerin benlik saygılarının arttırılması konusunda eğitim verilmesi,
- Araştırmaya katılan ergenler akademik alanda desteğe ihtiyaçları olduğunda kurum görevlilerinin yetersiz kaldığı hissedildiğinde, bu ergenlerin gereksinim duydukları yardımı alabilmeleri için farklı kurumlarla işbirliği yapılması,

- Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin ergenlik dönemi problemleriyle baş etmede duygusal destekleri kullanmaları konusunda desteklenmesi,

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Daha kapsamlı örüntülerin ortaya çıkarılabilmesini sağlayan boyutlu istatistiklerin kullanılabilmesi için bu çalışmada ulaşılabilen ergenlerden daha fazlasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan sonra bu konu ile ilgili çalışacak araştırmacıların farklı illerdeki yetiştirme yurtlarında kalan ergenlere de ulaşarak daha kapsamlı çalışmalar yapmaları önerilmektedir.
- Hali hazırda yapılan çalışmada ele alınan konunun daha derinlemesine anlaşılabilmesi için elde edilen veriler çeşitlenerek karma desenler tercih edilmesi önerilmektedir.
- Elde edilen sonuçların diğer dezavantajlı gruplar için de geçerli olup olmadığının belirlenebilmesi için farklı dezavantajlı grupları da içerisine alan karşılaştırma çalışmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, J.F. (1995). *Ergenliği anlamak*. (Çev: B. Onur ve diğ.), İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları.
- Akman, S. (2004). Stresin nedenleri ve açıklayıcı kuramlar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10(34-35), 40-98.
- Aladağ, B. (2000), Yatan ve Ayakta Tedavi Gören Hastaların Sosyal Destek ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyleri, *Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alcock, P (1997) *Understanding Poverty*, Basingstoke: Palgrave.
- Aldwin, C. M. (2000). *Stres, coping, and development: an integrative perspective*. The Guilford Press, New York, USA.
- Aneshensel, Carol S., Carolyn M. Rutter, and Peter A. Lachenbruch. (1991). "Social Structure, Stress, and Mental Health: Competing Conceptual and Analytic Models." *American Sociological Review* 56:166-78.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Avşaroğlu, S., Taşđın, Ö. (2011). "Öğretmen Adaylarının Stresle Başa çıkma Stillerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 32, S. 225-248.
- Aydın, A. S. (2003). Ergenlerde Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aydın, B. ve İmamoğlu, S. (2001). Stresle Başa çıkma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Grup Çalışması. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 14, 41–52.
- Aysan F, Hamarat E, Thompson D, Zabrucky KM, Steele D, Matheny KB. (2001). Perceived stress and coping resource availability as predictors of life satisfaction in young, middle-aged, and older adults. *Exp Aging Res.* 27(2):181-96.
- Aysan, F. (1988). Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bailey R. & Clarke M. (1991). *Stress and coping in nursing*. London: Chapman and Hall.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2000). *Stres ve Başa çıkma Yolları*. Yirminci Basım.
- Barker, DJP., Bull AR., Osmond C. & Simmond SJ (1990). Fetal and placental size and risk of hypertension in adult life. *British Medical Journal* 301:259-262.
- Barut, Y. (1989), *Ortaokul öğrencilerinde stres faktörleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baum, A, Singer, J.E. ve Baum, C. (1981). Stress and the environment. *Journal of Social Issues*, 37(1),4-33.
- Bilgin, N., (1995), *Kolektif Kimlik*, 1.Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Bilgin, N., (2003), *Sosyal Psikoloji Sözlüğü Kavramlar ve Yaklaşımlar*, 1.Baskı, Bağlam Yayınları, İstanbul.
- Bilgin, N., (2006), *Sosyal Psikolojiye Giriş*, 6.Baskı, Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir.
- Bilgin, N., (2007), *Kimlik İnşası*, Aşina Yayınları, İzmir.

- Blanton, H., Buunk, B.P., Gibbons, F.X. ve Kuyper, H.(1999). When beter than others compare upward: Choice of comparison and comparative evaluation as independent predctors of academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 420-430.
- Brickman, P., ve Bulman, R. J. (1977). *Pleasure and pain in social comparison*. In J. Suls ve R. L. Miller (Eds.), *Social comparison processes: Theoretical and empirical perspectives* (pp.149–186). Washington, DC: Hemisphere.
- Brown, R. ve Zagefka, H. (2006). Choice of comparisons in intergroup settings: the role of temporal information and comparison motives. *European Journal of Social Psychology*, 36, 649-671.
- Bulut, I. (1995). Korunmaya muhtaç gençlerin sosyal grup çalışması gereksinimi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2 (2), 70-75.
- Buunk, A. P.ve Gibbons, F. X. (2007). Social comparison: The end of a theory and the emergency of a field. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 102, 3–21.
- Buunk, B. P. & Gibbons, F. X. (1999). Individual differences in social comparison: The development of a scale of social comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 129-142.
- Buunk, B. P., Vanyperen, N. W., Taylor, S. E. ve Collins, R. L. (1991). Social comparison and the drive upward revisited: affiliation as a response to marital stres. *European Journal of Social Psychology*, 21, 529-546.
- Buunk, B.P. ve Mussweiler, T. (2001). New directions in social comparison research. *European Journal of Social Psychology*, 31, 467-475.
- Byrne, P. (2000) Stigma of mental illness and ways of diminishing it. *Advances in Psychiatric Treatment*, 6, 65 -72.

- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 267-283.
- Chan, D. W. (1998). Stres, coping strategies and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 35(1), 145-163.
- Compas, B. E., Worsham, N. L. & Ey, S. (1991). Conceptual and developmental issues in children's coping with stres. In A. La Greca, L. Siegel, J. Wallander & C. E. Walker (Eds.). *Advances in pediatric psychology: stres and coping with pediatric conditions*. New York: Guilford.
- Compas, B.E. (1998). An agenda for coping research and theory: Basic and applied developmental issues. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 231-237.
- Cüceloğlu, D. (1993). Dıştan Denetimli Kişi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 30 (4-5).
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, H. (2004). *Yetiştirme Yurtlarındaki Adölesanların Benlik Saygıları ve Psikolojik Belirtileri*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çoruh, Y. (2003). Denetim Odağı ile Stresle Başaçıkma Tarzları Arasındaki İlişki. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.
- Dağ, İ. (1990). *Kontrol Odağı, Stresle Başaçıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, A. S (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Ve Yalnızlık Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki*, 125

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirtaş, Z., 2010. Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13): 208-223.

Düzgün, Ş. (1995). Lise Öğrencilerinin Psikolojik Belirtileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Ellis, A. ve MacLaren, C. (1998). *Rational emotive behavior therapy: A therapist's guide*. Impact Publishers. San Luis Obispo, Calif.

Ercan, Ö. (2002). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Aile Özellikleri, Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri ve Stresle Başa çıkma Yolları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eren, A. (1994). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.

Eroğlu, F. (2000). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Erözkan, A., (2004). Lise öğrencilerinin sosyal karşılaştırma ve depresyon Düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*. 13, 1-18.

Fallon, B.J., & Bowles, T. (1999). Adolescent help-seeking for major and minor problems. *Australian Journal of Psychology*, 51, 12-18.

Fennell M. (1997). Low self-esteem: A cognitive perspective. *Behaviour Cognitive Psychotherapy*, 25, 1-25.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.

- Fields, L. & Prinz, R. J. (1997). Coping and adjustment during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 17(8), 937-976
- Folkman, S. & Lazarus R.S., Schetter, D.C., DeLongis, A. ve Gruen J.R. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (5), 992- 1003.
- Folkman, S. & Lazarus, R. (1980). "An Analysis Of Coping In A Middle Aged Community Sample". *Journal of Health and Social Behavior*. 21, 219-239.
- Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (1), 150- 170.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: a theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 4,839-852.
- Gallatin J. (çev.: N.Çelen,1995). *Ergenlik kuramları*. (49-79). (Ergenliği anlamak- J.F.Adams: Yay.haz. B.Onur) Ankara: İmge Kitabevi.
- Gençöz, F. (1998). Uyum Psikolojisi, *Kriz Dergisi*, 6 (2), 1 – 7.
- Gibbons, F., Lane, D., Gerrard, M., Reis-Bergen, M., Lautrup, C., Pexa, N., & Blanton, H. (2002). Comparison-level preferences after performance: Is downward comparison theory still useful? *Journal of Personality ve Social Psychology*, 83, 865-880.
- Gilbert, P, Price, J. & Allan, S. (1995), Social comparison, social attractiveness and evolution: How might they be related?, *New ideas in Psychology*, 13: 149-165.
- Goethals, G. R. & Klein, M.P. (2000). *Interpreting and inventing social reality: Attributional and constructive elements in social comparison*. In J. Suls ve L. Wheeler (Eds.), *Handbook of social comparison: Theory and research* (pp. 23–44). New York: Plenum.

- Gordjin, E. H. & Stapel, D. A. (2006). Behavioural effects of automatic interpersonal versus intergroup social comparison. *British Journal of Social Psychology*, 45, 717-729.
- Gök, S. (1995). Anksiyete ve Depresyonla Başa Çıkma. İstanbul Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri ABD. *Uzmanlık Tezi*. İstanbul.
- Greenberger, E., & McLaughlin, C. S. (1998). Attachment, coping and explanatory style in late adolescence. *Journal Youth Adolescence*. 27:121-139.
- Grey, M. (2000). "Coping and Diabetes". *Diabetes Spectrum*. 13 (3): 167.
- Griffith, M., Dubow, E. F., & Ippolito, M. F. (2000). Developmental and cross-situational differences in adolescents' coping strategies. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 183-204.
- Gücüyeter, N. (2003). Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Başa çıkma Stratejileri ile Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güçlü, N. (2001). "Stres Yönetimi". *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21 (1): 91-109.
- Gülbağçe, A. (2007), Mesleki Olgunluk Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırma ve Benlik İmgelerinin İncelenmesi, *Basılmamış Doktora Tezi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güner, İ. (2001). Sınavla Öğrenci Alan Devlet Lisesi Öğrencilerinin Problemleri (K.Maraş Örneği). *Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi*, Malatya. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürvardar, D. (2001). Yetiştirme Yurdunda Yetişen Çocuklar İle Ana-Baba Yanında Yetişen Çocukların Umutsuzluk Düzeyinin Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Güven, E. D. (2008). Bir hazır giyim işletmesinde çıraklık eğitimi kapsamında çalışan ergenlerin öz-yeterlik inançlarının kimlik,sosyal karşılaştırma eğilimi ve demografik değişkenler bağlamında incelenmesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Hamilton S, Fagot B. I. (1988) Chronic stress and coping styles: a comparison of male and female undergraduates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55:819–823.
- Helsen M., Vollebergh W. & Meeus W (2000). Social Support from Parents and Friends and Emotional Problems in Adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*. 29(3) 319-335.
- Hertel, G., Niemeyer, G. & Clauss, A. (2008). Social indispensability or social comparison: the why and when of motivation gains of inferior group members. *Journal of Applied Social Psychology*, 38 (5), 1329- 1363.
- Hirsch, B. J. (1985). Adolescent coping and support accross multiple social environments. *American Journal of Community Psychology*, 13 (4),381-392.
- Holahan, C., J. & Moos, R., H. (1986). Personality, coping, and family resources in stress resistance: A longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(2), 1986, 389-395.
- Holdroyd, K.A., Lazarus, RS. (1982). Stress, coping and somathic adaptation. İçinde Goldberger,L. Ve Breznist,S.(ed). *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*. New York: The Free Press. 21-33.
- Huguet, P., Dumas, F., Monteil, J.M. & Genestoux, N.(2001). Social comparison choices in the clasroom: Further evidence for students' upward comparison tendency and its beneficial impact on performance. *European Journal of Social Psychology*, 31, 557-578.

- Irons, C. & Gilbert, Paul., (2005). "Evolved Mechanisms in Adolescent Anxiety and Depression Symptoms: The Role of The Attachment and Social Rank Systems" *Journal of Adolescence*; Vol28, Issue 3, s.325-341.
- Jambor, E., & Elliott, M. (2005). Self-esteem and coping strategies among deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(1), 63-81.
- Jorgensen, R. S. & Dusek, J. B. (1990). Adolescent adjustment and coping strategies. *Journal of Personality*, 58(3), pp 503-513.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. Evrim Yayıncılık, İstanbul.
- Karasar, N. (1999), *Bilimsel Araştırma Yöntemi.*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M., Genç, B., Pehlivan E. (2007). Tıp Fakültesi ve Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinde Depresif Belirti Yaygınlığı, Stresle Başa çıkma Tarzları ve Etkileyen Faktörler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(137-146).
- Kırımoğlu, H., Yıldırım, Y. ve Temiz A., (2011). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Stresle Başa çıkma Tarzlarının İncelenmesi(Aydın İl Örneği), *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*. 5(2), 144-154.
- Kliewer, W., & Sandler, I. N. (1992). Locus of control and self-esteem as moderators of stressor-symptom relations in children and adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20, 393-413.
- Kök, M. (1996). Yetiştirme Yurdundaki Öğrencilerin Psikolojik Belirti Düzeylerinin Değerlendirilmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 123-137.
- Köknel, Ö. (1988). *Zorlanan İnsan*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Larson, R. & Ham, M. (1990). The cognitive mediation of daily stress in early adolescence. *American Journal of Community Psychology*, 18(4), 576-585.
- Laursen, B. & Collins, W. A. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 197–209.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234–247.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Magaya, L. & Asner-Self, K. K. (2005). Stress and coping strategies among Zimbabwean adolescents. *The British Journal of Educational Psychology*, 75, 1-12.
- Major, B., Testa, M., & Bylsma, W. H. (1991). *Responses to upward and downward social comparisons: The impact of esteem-relevance and perceived control*. In J. Suls & T. A. Wills (Eds.), *Social comparison: Contemporary theory and research* (pp. 237-260).
- McKee & G. Affleck. (2000). *Social “comparison processes in health and illness.”* Pp. 443-483 in *Handbook of Social Comparison: Theory and Research*, edited by J. Suls and L. Wheeler. New York: Kluwer Academic.
- Meichenbaum, D. (1979). Dr. Ellis, please stand up. In A. Ellis & J. M. Whiteley (Eds.), *Theoretical and empirical foundations of rational-emotive therapy*. Monterey, California: Brooks/Cole.
- Michinov, N. (2001). When downward comparison produces negative effect: the sense of control as a moderator. *Social Behaviour and Personality*, 29(5), 427-444.
- Molleman, E., Pruyn, J. & Van Knippenberg, A. (1986). Social comparison processes among cancer patients. *British Journal of Social Psychology*, 25(1), 1-13.

- Moos, R. (1984). Coping, Stress, and Social Resources Among Adults With Unipolar Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 877- 891.
- Mullis, R.L., Youngs, G.A., Mullis, A.K. & Rathge, R.W. (1993). Adolescent stress: issues of measurement. *Adolescence* 28 (110) 267-279.
- Offer D, Kaiz M, Howard KI, Bennett ES. (1998), The altering of reported experiences. *Journal of American Academy Child Adolescence Psychiatry*. 39(6):735-42.
- Oğul, M. (2004). Bilişsel yaklaşıma göre kontrol algısı ve stresle başa çıkma. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10 (34-35), 159-163.
- Onbaşoğlu, M. (2004). Stresle Baş Etmede Zihinsel Yöntemler. *Türk Psikoloji Bülteni*, 34-35, 103-127.
- Oral, A. (1994). Sources Of Stres And Coping Strategies During Adolescence. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oral, A., Çok, F., ve Kutlu, Ö., (2005). Eğitim – Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa çıkma Düzeyini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Çalışması, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 4(7), 107-129.
- Oral, E. A., Karaduman B. D. ve Koca N. (2001), *Bir grup lise birinci sınıf öğrencisinin stres belirtisi ve stresle başa çıkma tarzları üzerine bir araştırma*. XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde Sunulmuş Bir Bildiri. Bolu.
- Ouwekerk, J. W. & Ellemers, N. (2002). The benefits of being disadvantaged: performance related circumstances and consequences of intergroup comparisons. *European Journal of Social Psychology*, 32, 73-91.
- Özgüroğlu, M. (1991). Adolesan Döneminde Benlik İmajı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, III(I): 75-76.

- Özgüven, İ. E. (1992). “Üniversite Öğrencilerinin Sorunları ve Başetme Yolları”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7: 5-13.
- Öztürk, O. (2002). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Parkes, K. R. (1986). Coping in stressful episodes: the role of individual differences, environmental factors, and situation characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology* 51 (6):1277-1292.
- Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde Stres Kaynakları*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Petersen, A.C., Kennedy, R.E. ve Sullivan, P. (1991). Coping with adolescence 93-110. (Ed. M.E. Colten ve S. Gore) *Adolescent stress: causes and consequences*. Aldine de Gruyter, New York.
- Piko, B. (2001). Gender Difference and Similarities İn Adolescents’ Ways of Coping. *The Psychology Records*, 51,223-235.
- Piko, F. Bettina., Luszczynska, Aleksandra., Gibbons, X.Frederich., Teközel, Mert., (2005).“A Culture-Based Study of Personal and Social Influences of Adolescent Smoking” *European Journal of Public Health*; Vol.15, Issue 4, s.393-398.
- Renk, K., & Creasey, G. (2003), The relationship of gender, gender identity, and coping strategies in late adolescents. *Journal of Adolescence*, 26, 159 - 168.
- Rice, K. G., Herman, M. A. & Petersen, A. C. (1993). Coping with challenge in adolescence: A conceptual model and psycho-educational intervention. *Journal of Adolescence*, 16,235-251.
- Rosenberg, M., Schooler, C., & Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, 54, 1004–1018.

- Sarı, C. (2008), Ergenlerin Psikolojik Belirti Düzeyleri Ve Uyumlarını Yordayan Bazı Değişkenler, *Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Savaşır, I., Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Seiffge-Krenke, I. (1993). Coping behaviour in normal and clinical samples. More similarities than differences? *Journal of Adolescence*, 16, 285-304.
- Seiffge-Krenke, I.; Weidemann, S.; Fentner, S., Aegenheister, N. & Poeb lau, M.,(2001), Coping with school-related stress and family stress in healthy and clinically referred adolescents. *European Psychologist*, Vol 6(2), 123-132.
- Solomon, Z., Mikulincer, M. ve Avitzur, E. (1988), Coping, locus of control, social support, and combat-related posttraumatic stress disorder: A prospective study., *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(2), 279-285.
- Stapel, D. A. ve Blanton, H. (2004). From seeing to being: subliminal social comparisons affect implicit and explicit self-evaluations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(4), 468-481.
- Stiles, B. L. ve Kaplan, H. B. (2004). Adverse social comparison processes and negative self feelings: A test of alternative models. *Social Behaviour and Personality*, 32(1), 31-44.
- Suls, J., Martin, R., ve Wheeler, L. (2002). Social Comparison: Why, with whom and with what effect? *Current Directions in Psychological Science*, 11(5), 159-163.
- Şahin, H. (1994). *Stresle başa çıkma, olumlu bir yaklaşım*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Şahin, H. (1994). *Stresli ve düşük stresli yaşam tarzları. Stresle başa çıkma olumlu bir yaklaşım*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları 2.

- Şahin, H. (1995). Yetiştirme yurtlarında kalan ve aileleriyle yaşayan liseli gençlerin stresle başa çıkma stratejileri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Şahin, N. ve Durak, A. (1995). Stresle başa çıkma tarzları ölçeği. Üniversite öğrencileri için uyarlaması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10, 56-73.
- Şahin, N. H., Durak, A. ve Şahin, N., (1993), *Sosyal Karşılaştırma Ölçeği: Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme*. Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Şahin, S. (1999). Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Stresle Başa çıkma Tarzları Üzerine Bir İnceleme. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu. (2011). *Yetiştirme yurtları ve korunmaya muhtaç gençlere yönelik hizmetler*. <http://www.shcek.gov.tr> (29 Mart 2012).
- Tan, S. (2006). Ergenlerde stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, S. E. ve Lobel, M. (1989). Social comparison activity under threat: Downward evaluation and upward contacts. *Psychological Review*, 96(4), 569- 575.
- Taylor, S.E., Buunk, B., ve Aspinwall, L. (1990).Social comparison, stres and coping. *Personality and Social, Psychology Bulletin*, 16, 74-89.
- Teköznel, M. (2000). Social Identity, Social Comparison and Ethnic Identity: A social psychological approach to ethnicity experience. Society for Researches of Communities and Settlements Studies. "*Ethnoses and Cultures on the Balkans Conference*". Trojan Bulgaria.

- Testa, M. ve Major, B. (1990). The impact of social comparisons after failure: the moderating effects of perceived control. *Basis and Applied Social Psychology*, 11(2), 205-218.
- Thompson, T., Perry, Z., (2005). "In The Poor Performance of Self-worth Protective Students Linked with Social Comparison Goals?" *Educational Psychology*, Vol.25, Issue 5, s. 471-490.
- Türküm, A. S. (1999). *Stresle Basaçıkma ve İyimserlik*. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi, Araştırma Fonu Yayınları.
- Tyszkowa, M. (1990) Coping with difficult situations and stress resistance. (189-202). (içinde) (Ed. H.Bosma ve S. Jackson). *Coping and self-concept in adolescence*. Springer-Verlag, Berlin, Heidelberg.
- Uçar, F. (2004) Streste zihnın rolü ve strese bağlı zihinsel/ruhsal hastalıklar. *Türk psikoloji bülteni* (34-35)
- Ulrich, T., Oliver, L., ; Herbert, M., Gabriel, W. N., (2009), Within-school social comparison: How students perceive the standing of their class predicts academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 853-866.
- Vingerhoets, A. J. J. M., and Van Heck, G. L. (1989). Gender, coping, and psychosomatic symptoms. *Psychological Medicine*, 20, 125-1 35.
- Wheeler, L. (1991). *A brief history of social comparison theory*. In J. Suls ve T. A. Wills (Eds.), *Social comparison: contemporary theory and research* (pp. 3–21). Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Williams, K., ve McGillicuddy-De Lisi, A. (2000). Coping strategies in adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 537-549.
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90(2), 245-271.

- Wood, J.V. ve Taylor, K.L. (1991). *Serving self-relevant goals through social comparison*. In J. Suls ve T. A. Wills (Eds.), *Social comparison: contemporary theory and research* (pp. 3–21). Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Ybema, J. F. ve Buunk, B. P. (1993). Aiming at the top? Upward social comparison of abilities after failure. *European Journal of Social Psychology*, 23, 627-645.
- Yılmaz, N. E. (1993). *Üniversite Öğrencilerinde Stres Düzeyleri, Psikopatoloji ve Stresle Başa Çıkma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication Skill Levels in Turkish Prospective Teachers. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (9). 1283-1294 (2008).

EKLER

EK: 1: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz : K () E ()

Doğum Tarihiniz :

Eğitim durumunuz nedir?

- a) İlköğretim 1. Kademe ()
- b) İlköğretim 2. Kademe ()
- c) Ortaöğretim (Lise) ()

Anne ve babanızın durumu nedir?

- a) Anne ölü, baba sağ ()
- b) Anne sağ, baba ölü ()
- c) Anne ve baba ölü ()
- d) Anne ve baba sağ ()

Anne ve babanızın birliktelik durumu nedir?

- a) Anne ve baba birlikte yaşıyorlar ()
- b) Anne ve baba ayrı yaşıyorlar ()

Ne kadar zamandır kurum bakımındasınız?

- a) 0-2 yıl ()
- b) 3-4 yıl ()
- c) 5-6 yıl ()
- d) 6-7 yıl ()
- e) 7-8 yıl ()
- f) 8-9 yıl ()
- g) 10 yıl ve üstü ()

Kurum bakımında olan kardeşiniz var mı?

- a) Evet ()
- b) Hayır ()

Kardeşinizle aynı kurumda mı kalıyorsunuz?

- a) Evet ()
- b) Hayır ()

Kardeşiniz/kardeşlerinize ne sıklıkla grşyrsunuz :

Ailenizden kim/kimlerle ve ne şekilde grşyrsunuz?

- a) Annenizle telefon ile ()
- b) Babanızla telefon ile ()
- c) Anne ve babanızla telefon ile ()
- d) Yakın akrabalarınızla telefon ile ()
- e) Annenizle tatillerde ()
- f) Babanızla tatillerde ()
- g) Yakın akrabalarınızla tatillerde ()

Okuldaki başarınızı nasıl gryrsunuz?

- a) Başarısız ()
- b) Orta ()
- c) İyi ()
- d) Çok İyi ()

Akademik başarınız/başarısızlığınızda etkili olan şey sizce nedir?

EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE BAŞA ÇIKMA ÖLÇEĞİ

Adı Soyadı :

Sınıfı :

Tarih :

Aşağıda okul ortamında, öğrencilerin duygularını ve düşüncelerini anlatmada kullandıkları bazı ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi dikkatlice okuyunuz sonra da o ifadenin sizi ne derece tanımladığına karar veriniz. Kararınıza göre yandaki derecelerden birini çarpı işareti ile (X) işaretleyiniz. Eğer okuduğunuz ifade sizi tanımlamayan (yaşamadığınızı düşündüğünüz) bir durum konu ediliyorsa, ifadeyi “böyle bir durumla karşılaştığımızda ne yapacağınızı” düşünerek değerlendiriniz.

EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARIYLA İLGİLİ İFADELER	Sizi Tanımlama Derecesi			
	Hiç Tanımlamıyor 1	Az Tanımlıyor 2	Çok Tanımlıyor 3	Tamamen Tanımlıyor 4
1. Derslerimi ne zaman ve ne kadar süreyle çalışacağımı planlamak beni rahatlatır	()	()	()	()
2. Ders çalışırken dikkatimi arttıracak ve kolay öğrenmemi sağlayacak yolları kullanmakta zorlanırım	()	()	()	()
4. Ders çalışırken ve ödev yaparken bir plan doğrultusunda hareket ederim	()	()	()	()
7. Bir sınava hazırlanırken öğrendiklerimi hatırlamamı kolaylaştıracak yollardan (tekrar yapmak, soru çıkartmak vb.) yararlanırım	()	()	()	()
8. Ders çalışırken bir konuyu anlamadığımda anlayıncaya kadar uğraşırım	()	()	()	()
12. Ders sırasında anlamadığım ya da merak ettiğim konuları öğretmene sormakta zorlansam da cesaretimi toplar sorarım	()	()	()	()

SOSYAL KARŞILAŞTIRMA ÖLÇEĞİ

Sizin de bildiğiniz gibi, hepimiz zaman zaman kendimizi diğer insanlarla karşılaştırır ve bazı

değerlendirmeler yaparız. Bu değerlendirmeler sonucunda kendimizle ilgili bazı fikirler ediniriz. **Sizin de kendinizle ilişkili bazı kişisel görüşleriniz** mutlaka vardır. Lütfen, aşağıdaki

sıfatların her birinde **sizi en iyi yansıtan sayıyı** bularak üzerine (X) işareti koyunuz.

Yetersiz	1	2	3	4	5	6	Yeterli/üstün
Beceriksiz	1	2	3	4	5	6	Becerikli
Başarısız	1	2	3	4	5	6	Başarılı
Sabırsız	1	2	3	4	5	6	Sabırlı
Hoşgörüsüz	1	2	3	4	5	6	Hoşgörülü
Söyleneni yapan	1	2	3	4	5	6	İnisiyatif sahibi
Kararsız	1	2	3	4	5	6	Kararlı
Antipatik	1	2	3	4	5	6	Sempatik
Boyun eğici	1	2	3	4	5	6	Hakkını arayıcı

STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI ÖLÇEĞİ

Yönerge: aşağıda günlük yaşantılarımız içerisinde karşılaştığımız değişik problem durumlarıyla nasıl başa çıktığımız ile ilgili ifadeler bulacaksınız. Kafanızda bazı problemleri somutlaştırarak bunlar üzerinde bir süre odaklaşıp cevaplamalarınızı somut durumlara yönelik olarak gerçekleştiriniz. Lütfen aşağıda verilen derecelendirmeyi kullanarak sizin durumunuz için en uygun olan sayıyı yuvarlak içine alınız veya üzerine X ile işaretleyiniz.

Hiçbir zaman	0 (%0)	Bazen	2 (%25-50)	Genellikle	4 (%75-100)
Ara sıra	1 (%1-25)	Sık sık	3 (%50-75)		

1. arkadaşlarım ve yakınlarımdan duygusal destek alırım.	0	1	2	3	4
4. başa gelenin çekileceğine inanırım.	0	1	2	3	4
9. başkalarından şefkat ve anlayış beklerim.	0	1	2	3	4
12. dini aktivitelere katılırım.	0	1	2	3	4
20. herşeyimle ilahi bir güce sığınırım.	0	1	2	3	4
24. kendimi daha iyi hissetmek için ilaç alırım.	0	1	2	3	4
39. problemimle yaşamayı öğrenirim.	0	1	2	3	4
42. müzik dinleyerek birçok şeyi unuturum.	0	1	2	3	4