

**T.C.  
HASAN KALYONCU  
ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER  
ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANSİYONLU LİSELERDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN  
GÜNDÜZLÜ VEYA YATILI OLMALARIYLA DEPRESYON VE  
ALGILANMIŞ AİLE DESTEĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN  
ALİ RIZA DİNÇ**

**GAZİANTEP – 2017**

**T.C.  
HASAN KALYONCU  
ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER  
ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANSİYONLU LİSELERDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN  
GÜNDÜZLÜ VEYA YATILI OLMALARIYLA DEPRESYON VE  
ALGILANMIŞ AİLE DESTEĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN  
ALİ RIZA DİNÇ**

**TEZ DANIŞMANI  
DOÇ. DR. ŞAZİYE SENEM BAŞGÜL**

**GAZİANTEP – 2017**

KABUL VE ONAY

Pansiyonlu Lisanslarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Gündelik  
vege Yatılı Öğrencilerle Sosyalizasyon ve Akademiye  
Aile Destekli Öğrencileri Arasındaki İletişimin İncelenmesi  
Ali Rıza BİROL tarafından hazırlanan  
başlıklı bu çalışma 29.06.2017 tarihinde yapılan sınavta başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Bepi Senerci  
(Başkan)

Doç. Dr. S. Senerci  
(Üye)

Yrd. Doç. Dr. İdris Barı  
(Üye)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum. 29.06.2017

Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Pansiyonlu Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Gündüzlü veya Yatılı Olmalarıyla Depresyon ve Algılanmış Aile Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak, etik ve geleneklere uygun düşmeyecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin tezin kaynakça kısmında gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım. 19/07/2017

Ali Rıza DİNC

## ÖNSÖZ

*Bu çalışmada yatılı liselerde yatılı ve gündüzlü öğrencilerin depresyon ve algılanmış aile desteği algı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaya yönelik çalışılmıştır. Yatılı okul ve yatılı okulun beraberinde getirdiği zorlukların ve aileden ayrı kalışların öğrencilerin ruh sağlığını etkileyeceği düşünülmüştür. Bu düşünceyle çalışmada gündüzlü ve yatılı öğrencilerin psikolojik belirtilerinin cinsiyete, ders başarı durumlarına, öğrenim gördükleri okul türüne, ailedeki birey sayısına, ailelerinde herhangi bir bireyin psikolojik rahatsızlık yaşama durumuna, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, algıladıkları sosyo ekonomik düzeylerine göre psikolojik belirtileri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca çalışmada yatılı ve gündüzlü öğrenim görme durumunu ayırmadan öğrencilerin depresyon ve algılanmış aile desteği düzeylerinin okul türü, cinsiyet ve ailede psikolojik rahatsızlığı olan birinin var olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.*

*Çalışmamın bütün aşamalarında benden yardımlarını esirgemeyen değerli tez danışmanım Sayın Doç.Dr.Şaziye Senem BAŞGÜL'e, lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bana hem hocalık hem de yol göstericilik yapan değerli hocalarıma, araştırmayla ilgili istatistiksel işlemlerde yardımlarını esirgemeyen Sn. Tansel KISIM'a, çalışmam boyunca vermiş oldukları destekten dolayı aileme ve tüm dostlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.*

Gaziantep, 2017

Ali Rıza DİNÇ

## ÖZET

Bu çalışma pansiyonlu liselerde öğrenim gören öğrencilerin gündüzlü veya yatılı olmalarıyla depresyon ve algılanmış aile desteği düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrenimlerini yatılı ve gündüzlü bir şekilde sürdüren lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne, kardeş sayısına, cinsiyetine, ailelerindeki herhangi birinde tıbbi yada psikolojik bir rahatsızlık olup olmama durumuna, anne ve baba eğitim düzeyine, anne ve baba mesleğine, aile gelir durumuna, anne babanın sağ olup olmayışlarına, ders başarı durumlarına ve öğrenimlerini yatılı gündüzlü sürdürdüklerine göre algılanmış aile desteği ve depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında pansiyonlu liselerde öğrenim gören ailesiyle ve yatılı kalan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Gaziantep ilinin çeşitli pansiyonlu liselerinde öğrenim gören 268 gündüzlü ve 226 yatılı toplamda 494 olmak üzere 9, 10 ve 11. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak demografik özellikleri içeren Kişisel Bilgi Formu, Beck Depresyon Envanteri ile Algılanmış Aile Desteği Ölçeği(PSS-fa) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda örneklem dahilindeki öğrencilerin kendilerine ait odalarının oluşu, oturdukları evlerin kendilerine ait oluşu, anne ve babalarının birlikte oluşu, baba eğitim düzeyi ve gelir durumu açısından algılanmış aile desteği arasında anlamlı diğer faktörler arasında ise anlamsız bir farklılaşma olduğu; cinsiyet, oturdukları evin kendilerine ait oluşu, sınıf düzeyi, kalınan yer, anne eğitim düzeyi, baba mesleği, kardeş sayısı, gelir durumu ve ailede herhangi birinde psikolojik bir rahatsızlık olma durumları açısından depresyon belirtileri arasında anlamlı diğer değişkenler arasında anlamsız bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Depresyon, pansiyonlu lise, yatılı öğrenim, gündüzlü öğrenim, algılanmış aile desteği.

## ABSTRACT

This research has been made with the aim of observing the relationship between the students who educated at a high school with hostel both in daytime and boarding education and perceived parents support level. In accordance with this purpose it's observed that whether there is a meaningful differentiation between perceived parents support and depression level according to mentioned students' school type, number of siblings, sex, family situation if there is anyone who has medical or psychological distress in the family or not, parents' education level, parent's occupation, parents' income rate, being alive, students' academical success level and students' education type-daytime or boarding-. This research is consist of the students who study at a highschool with hostel, staying with their families or studying boarding schools in 2016-2017 education year in Gaziantep. Sample of this research has been formed with 494 students containing 268 daytime and 226 boarding school education students from various highschool with hostel at 9th, 10th, 11th grade... in this study; in order to determine the demographics that students have, personel information form, Beck Depression Inventory and Percieved Family Support Scale(PSS-fa). Finally, it has been seen that there has been a meaningful differentiation between the perceived parents support and students' educated in a highschool with hostel, having their own house, staying with their own parent, education level of their own parents and parents' income rate and there has been a meaningless differentiation among the other factors. And there has been a meaningful differentiation between the symptoms of depression and mentioned students in terms of their sex, living in their own house, class level, dwelling place, their mother's education level, their father's job, number of siblings and income situation and there has been a meaningless differentiation among the other variables.

**Key Words:** Depression, boarding highschool, boarding education, daytime education, perceived parent support.

# İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	iv
TABLolar LİSTESİ .....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	x

## BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ .....	1
-------------	---

## İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve .....	9
2.1.1. Eğitime Etki Eden Faktörler .....	9
2.1.1.1. Birey Faktörü .....	9
2.1.1.1.1. Birey .....	9
2.1.1.1.2. Bireyin Eğitimdeki Yeri ve Önemi .....	9
2.1.1.1.3. Bireyin Çeşitli Yönleri ve Eğitim .....	10
2.1.1.1.3.1. Bireyin Kişilik Özellikleri ve Eğitim .....	10
2.1.1.1.3.2. Bireyin Yetenekleri ve Eğitim .....	11
2.1.1.1.3.3. Bireyin İlgileri ve Eğitim .....	12
2.1.1.1.3.4. Bireyin Değerleri ve Eğitim .....	12
2.1.1.1.3.5. Bireyin Gelişim Özellikleri ve Eğitim .....	13
2.1.1.1.3.5.1. Bireyin Bilişsel Gelişimi ve Eğitim .....	13
2.1.1.1.3.5.2. Bireyin Psiko-Sosyal Gelişimi ve Eğitim .....	14
2.1.1.1.3.5.3. Bireyin Duyuşsal Gelişimi ve Eğitim .....	15
2.1.1.1.3.5.4. Bireyin Fiziksel (Bedensel) Gelişimi ve Eğitim .....	15



2.1.1.2. Okul Faktörü .....	16
2.1.1.2.1. Okul .....	16
2.1.1.2.2. Okulun Eğitimde Yeri ve Önemi .....	16
2.1.1.2.3. Okulun Çeşitli Yönleri ve Eğitim.....	17
2.1.1.2.3.1. Okul Ortamı ve Eğitim .....	17
2.1.1.2.3.2. Öğretmen ve Eğitim .....	17
2.1.1.2.3.3. Okul İdaresi ve Eğitim .....	18
2.1.1.2.3.4. Okul Kültürü ve Eğitim .....	18
2.1.1.2.3.5. Okulun Fiziki Ortamı ve Eğitim.....	20
2.1.1.2.3.6. Okul Türü (yatılı-gündüzlü) ve Eğitim.....	21
2.1.1.3. Aile Faktörü.....	23
2.1.1.3.1. Aile .....	23
2.1.1.3.2. Ailenin Eğitimde Yeri ve Önemi .....	24
2.1.1.3.3. Ailenin Çeşitli Yönleri ve Eğitim .....	25
2.1.1.3.3.1. Ailenin Çocuğun Eğitimine Yaklaşımı ve Eğitim	25
2.1.1.3.3.2. Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu ve Eğitim .....	26
2.1.1.3.3.3. Aile Kompozisyonu ve Biçimi .....	26
2.1.1.3.3.4. Okul-Aile İşbirliği ve Eğitim .....	26
2.1.1.3.3.5. Ailenin Çocuğa Verdiği Motivasyon ve Eğitim ..	27
2.1.1.3.3.6. Öğrencinin Yaşadığı Evin Fiziki Durumu ve Eğitim .....	27
2.1.1.3.3.7. Anne Babanın Mesleği ve Eğitim .....	28
2.1.1.3.3.8. Anne Babanın Öğrenim Durumu ve Eğitim.....	28
2.1.1.3.3.9. Aile İçi İlişkiler, Davranışlar ve Eğitim .....	29
2.2. Çalışılan Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	30
2.2.1. Eğitim-Öğretim Sürecinde İkamet Edilen Yer ve Depresyon İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	30
2.2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	30
2.2.1.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	40
2.3. Problem Durumu .....	43
2.4. Çalışmanın Amacı.....	44
2.5. Araştırmanın Önemi.....	44
2.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	45

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
3.1. Evren ve Örneklem.....	46
3.2. Veri Toplama Araçları.....	46
3.3. Verilerin Analizi.....	48

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>BULGULAR ve YORUM.....</b>	<b>49</b>
4.1. Araştırma Kapsamındaki Katılımcıların Kişisel Özellikleri.....	49
4.2. Katılımcıların Algılanan Aile Desteği Ölçeğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	53
4.3. Katılımcıların Beck Depresyon Ölçeği Algılarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	65

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>79</b>
5.1. Sonuçlar.....	80
5.2. Sınırlılıklar.....	88
5.3. Öneriler.....	88

<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>91</b>
----------------------	-----------

<b>EKLER .....</b>	<b>111</b>
--------------------	------------

<b>Ek 1. Öğrenci Bilgi Formu.....</b>	<b>111</b>
---------------------------------------	------------

<b>Ek 2. Algılanan Aile Desteği Ölçeği(PSS- fa) .....</b>	<b>112</b>
---	------------

<b>Ek 3. Beck Depresyon Ölçeği.....</b>	<b>114</b>
---	------------

<b>Ek 4. Etik Kurul Kararı.....</b>	<b>118</b>
-------------------------------------	------------

<b>Ek 5. Milli Eğitim İl Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı.....</b>	<b>119</b>
---	------------

<b>Ek 6. Üniversite Anket Uygulama İzin Belgesi.....</b>	<b>120</b>
--	------------

## TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
<b>Tablo 1.</b> Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri.....	49
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteği Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	53
<b>Tablo 3.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 4.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 5.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kendilerine Ait Odalarının Olması Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 6.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Evinizde Aile Dışında Kalan Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 7.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Oturduğunuz Evin Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 8.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Babanın Birlikte Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 9.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Yaşam Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 10.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Meslek Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 11.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 12.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 13.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kalınan Yer Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 14.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 15.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	61

<b>Tablo 16.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 17.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 18.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 19.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Not Ortalamasına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 20.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 21.</b> Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Ailede Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 22.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	65
<b>Tablo 23.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 24.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 25.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kendi Ait Odanın Olması Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 26.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Evinizde Aile Dışında Kalan Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 27.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Oturduğunuz Evin Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 28.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Babanın Birlikte Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 29.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Yaşam Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 30.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Meslek Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	69

<b>Tablo 31.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 32.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 33.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kalınan Yer Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo 34.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 35.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	73
<b>Tablo 36.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	73
<b>Tablo 37.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 38.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 39.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Not Ortalamasına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 40.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 41.</b> Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Ailede Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 42.</b> Güvenilirlik Analizi.....	77
<b>Tablo 43.</b> Algılanan Aile Desteği ile Beck Depresyon Arasındaki İlişkiyi Belirleyen Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	77

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>AADÖ</b>	: Algılanmış Aile Desteği Ölçeği
<b>Ark.</b>	:Arkadaşları
<b>Akt.</b>	:Aktaran
<b>BDÖ</b>	: Beck Depresyon Ölçeği
<b>diğ.</b>	:Diğerleri
<b>MEB</b>	:Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OKB</b>	:Obsesif Kompulsif Bozukluk
<b>s.</b>	:Sayfa
<b>SPSS</b>	:Statistical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
<b>TDK</b>	:Türk Dil Kurumu
<b>YİBO</b>	:Yatlı İlköğretim Bölge Okulu

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Öğrenci eğitim sürecinde işlenen ham maddedir. Öğrencilerde eğitim aracılığıyla çeşitli bilgi, beceri ve tutumlar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları ve farklı yaşlarda yaşadıkları gelişimsel değişiklikler bilinmeksizin, öğrencileri tanımak ve bu özelliklerini dikkate almadan eğitim-öğretim süreçlerini planlamak mümkün olmayacaktır (Özyurt, 2011).

Ergen Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre döl verebilecek duruma gelmiş olan, yeni yetme, akil baliğ, erin, henüz bekâr olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2015). İngiliz Webster sözlüğüne göre de yetişkin haline gelme sürecinde olan genç şeklinde nitelendirilmektedir (Webster, 2015). ‘Ergen’ sözcüğü Latince büyüme, olgunlaşma anlamına gelen ‘adolescere’ fiilinin kökünden gelmekte olup yapısı gereği bir sonucu değil, bir süreci belirtmektedir; günümüzde de bireyde gözlemlenebilen bir gelişme evresi veya süreci olarak da tanımlanabilmektedir’ (Akt: Avcı, 2010).

İnsan yaşamında biyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan hızlı ve önemi yadsınamaz değişimlerin ve gelişmelerin olduğu ergenlik süreci hiç kuşkusuz en önemli gelişim evrelerindedir.

Bu değişim ve gelişimlerle beraber stabil olmayan duygulanım dalgalanmaları, bozulan kişilerarası ilişkiler, alıngan bir ruh hali, statü ve rol sahibi olma gayretleri gibi özelliklerin var olduğu bu süreç ergenlerin kişilik oluşumunda önemli bir yere sahiptir (Avcı, 2010).

Birleşmiş milletler’ in yaptığı tanıma göre ergen 15-24 yaş aralığındaki genç bireylerdir (UNESCO, 2015). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)’ ne göre ise ergenler; 10 ve 19 yaş arasındaki sağlıklı gençler şeklinde tanımlanmaktadır (DSÖ, 2015).

Ergenlik, bireyin çocuklukla yetişkinlik arasında kaldığı, henüz sahip olduğu toplumsal sorumluluklarının farkına tam anlamıyla varamadığı, ama bununla birlikte rol kavramını anlayabildiği, oynayabildiği ve bunu deneyebildiği gelişimde bir ara geçiş olarak kabul edilir. Bu açıklamadan, toplumun ergene bu süreci bir rol, bir karakter, bir kimlik, bir meslek vb. seçebilmesi ve edinebilmesi için verdiği bir mola olarak görülebilir (Onur, 1982).

Ergenlik dönemine özgü duygusal coşku ve taşkınlıklar, çabuk kırılma, alınma ve kişilerarası ilişkilerde bozulma, çabuk etkilenme, toplumsal ortamlarda çabuk sivrilmeye, aile, öğretmen, idareci gibi otoritelere karşı gelmekten çekinmeme, kurallara uymak istememe gibi

davranış ve tavırları ilgi çekme, rol ve statü sahibi olma gibi düşüncelerin sonuçları olabilmektedirler (Durualp ve Çiçekoğlu, 2013).

Ergenlik döneminin en büyük dilimini oluşturan lise öğrencileri yaşları gereği vücudundaki değişimlere ve çevreye uyum sağlayabilme, toplumsal hayatta rol ve statü sahibi olabilme, çevre ve arkadaşları tarafından onay görüp kabul edilme gibi kritik gelişimsel süreçleri sağlıklı geçirebilme adına dış görünüşü, doğru meslek seçimi ve karşı cinsle ilgili daha hassas olabilmektedirler. Bu hassasiyet sonucu, yaşadıkları olayları değerlendirirken yetişkinlere kıyasla daha duyarlı olabilmektedirler. Bu duyarlılıkları ergenlerin yaşadıkları fiziksel, hormonal, ruhsal ve sosyal değişimler sebebiyle depresyona yetişkinlere oranla daha yatkın oldukları öngörülmektedir (Ören ve Gençdoğan, 2007). Özellikle ergenlik döneminde çok sık yaşanan depresif belirtiler, ergenin gelişimini olumsuz yönde etkilemekte ve intihar, alkol, sigara veya madde kullanımı gibi riskli davranışlara daha eğilimli olmalarına sebep olmaktadır (Ay ve Save, 2004).

İnsanın gelişimsel süreçlerine bakıldığı zaman en çok psikopatolojik belirtilerin görüldüğü dönemin ergenlik dönemi olduğu bilinmektedir (Cole ve Sapp, 1988). Bu psikopatolojilerden özellikle de bu dönemde en yaygın görüleni depresyon ve buna bağlı duygudurum değişiklikleridir. Depresyon ruhsal rahatsızlıklar arasında en eskiden tanımlananlardan birisidir. Çok çeşitli anlamları vardır. Bunlardan en sık kullanılanları: normal duygulanım olarak, ruhsal bir belirti olarak ve psikiyatrik bir hastalık olarak depresyon tanımlamasıdır (Türkçapar, 2013).

Depresyon; iki hafta boyunca neredeyse her günün büyük kısmında depresif ruh hali-üzüntü-çökkünlük-çaresizlik hissi-boşluk, ilgi ve zevk kaybı, uykusuzluk veya aşırı uyuma, iştah kaybı yada aşırı iştahlılık, psikomotor retardasyon veya ajitasyon, enerjide azalma, konsantrasyon kaybı, değersizlik veya suçluluk düşünceleri, tekrarlayan ölüm ve intihar düşünceleri semptomlarından en az beşinin bulunduğu, bunlardan en az birinin depresif ruh haline ya da ilgi/istek kaybı olduğu ve yine bu belirtilerin madde kullanımına yada genel tıbbi bir durumun fizyolojik etkilerine bağlı olmadığı tek uçlu bir duygu durumu bozukluğudur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994).

Depresyon bireyi derin üzüntü içerisinde bırakıp olumsuz bir duygu durumu içerisinde sokar ve bireyin duygu, düşünce, konuşma ve hareketlerinde yavaşlama, durgunluk, değersizlik hissi, enerji azalması, isteksizlik, karamsarlık, geleceğe umutla bakamama duygu ve düşünceleri ile fizyolojik işlevlerde yavaşlama gibi belirtilerin yaşandığı bir sendromdur. Depresyon duygulanım bozuklukları arasında en yaygın görülen bozukluklardan biridir (Pınar ve Tel, 2012; Aydemir, 2004; Vardar ve Erzengin, 2011). Olumsuz ekonomik ve



sosyal şartların depresyon riskini arttırdığı görülmüş. Hatta genel anlamda psikososyal çevredeki olumsuz değişimlerin o çevrede depresyon düzeyinin artışına yol açtığı ileri sürülmüştür (Cimilli, 2001). Azımsanmayacak seviyede iş-güç ve yeti yitimine yol açması sebebiyle aynı zamanda önemli bir halk sağlığı sorunu olarak da ele alınmaktadır (Özdel ve ark, 2002). Bu halk sağlığı sorunu, birinci basamak sağlık hizmetine başvuran tüm hastaların %10 ile %21' inde yaşam boyu yaygınlığı açısından tüm bozukluklar arasında en sık rastlanan tanılarının başında yer almaktadır. Bundan dolayı bu sorunun sağlık hizmetine başvuran hastalarda özellikle birinci basamakta tanınması ve gerekli şekilde tedavi edilmesi, depresyonun neden olduğu ve olacağı zararların azalmasına veya önlenmesine olanak sağlayacaktır (Akt: Özdemir ve Rezaki, 2007).

Depresyon belirtilerinden bazıları; uyku ve iştah bozuklukları, sevgi ve ilgi kaybı, ağlama nöbetleri, somatik belirtiler, karamsarlık, benliğe ilişkin olumsuz çıkarımlar, genel doyumsuzluk, benlik saygısında azalma, olumsuz beklentiler, kendine yönelik olumsuz eleştiriler, kendini suçlama, kararsızlık, motivasyon kaybı, kaçma, çekilme, intihar, kendine ve başkalarına zarar verme ve intikam düşünceleridir (Akt: Ören ve Gençdoğan, 2007)

Yapılan sağlık değerlendirmelerinde sıklığı en fazla olan psikolojik bozukluğun bir duygu durum değişikliği olan depresyon olduğu belirtilmiştir (Yüksel, 1984). Ruh sağlığı alanında en sık karşılaşılan sorunlardan biridir depresyon. Bundan dolayı depresyonun ruh sağlığı alanının “soğuk algınlığı” olarak değerlendirilmesi bir rutin haline gelmiştir (Bellack, 1981; Burns, 1982' den akt. Ören ve Gençdoğan, 2007).

Türkiye Psikiyatri Derneği erişim sitesine bakıldığında (2015) depresyon şu anda dünya da en fazla yeti kaybı oluşturan hastalıklar arasında dördüncü, 2020 yılında ise ikinci sıra da olacaktır. Gelişmiş ülkelerde yeti kaybı açısından hep birincidir. Depresyon hastalığının yaygınlığına bakıldığında, 2010 yılı başında yayınlanan bir çalışmaya göre toplumda %8-10 arasında görülmektedir. Yaşam boyu hastalanma riski ise erkeklerde on erkekten bir tanesi, kadınlarda ise her dört veya beş kadından bir tanesi yaşamlarında en az bir kez depresyon hastalığına yakalanacaktır. Buna göre yaklaşık olarak kadınlar erkeklerden iki kat daha fazla depresyona yakalanmaktadır.

Türkiye Ulusal Hastalık Yüğü Çalışmasında (Ünüvar ve ark. 2004), tek kutuplu depresyonun, Türkiye'de ulusal düzeyde en sık görülen (DALY) ilk 10 hastalık arasında % 3.9 oranı ile dördüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Türkiye'de hastalık yükünü (DALY) oluşturan ilk 20 hastalığın cinsiyete göre sayısı ve toplam içindeki yüzde dağılımına bakıldığında ise unipolar depresyonun kadınlarda %5.4, erkeklerden % 2.6 olduğu belirtilmiştir.

Araştırmalarda kadınlarda depresyon oranının %11.2, erkeklerde ise %6 olduğunu belirtilmiş ve kadınlar da depresyon görölme riskinin erkeklere göre 2 kat daha fazla olduğu bildirilmiştir (Çam ve Engin, 2014; Sabancıoğulları ve ark, 2006). Diğer yandan etkili tedavi edilmeyen depresyonda intihar ile ölüm riski (tamamlanmış intihar riski) %15 civarındadır (www.psikiyatri.org.tr). 2014 yılında yapılan 15-17 yaş aralığında İntihar girişiminde bulunmuş 61 olgunun incelendiği bir çalışmada girişimde bulunanların 45'inin (%73.8) kız ve 48'inin (%78.7) erkek olduğu bildirilmiş ve kız cinsiyette olmanın intihar girişimi için bir risk olduğu belirtilmiştir. Ayrıca aynı araştırmada başta depresyon olmak üzere ruhsal bozukluklar ve yakın ilişkilerde sorunların ergenlerde intihar girişimi ile ilişkili önemli etkenler olduğu bildirilmiştir. İntihar riski olan ergenlerin izlem ve tedavisi koruyucu ruh sağlığı açısından önem taşımaktadır (Ünlü ve ark, 2014). İntihar düşünce ve davranışı ile psikiyatrik bozukluklar arasında yakın bir ilişki olduğu bilinmektedir. Hastalık süresi ortalama 12 yıl, ortalama atak sayısı 3 olan, yaklaşık yarısı intihar girişiminde bulunan, diğer yarısı ise bulunmayan 100 depresyon olgusunda intihar girişiminin ortalama sayısı 2.9 olarak verilmektedir. İntihar girişimleri daha çok hastalık döneminin başında olmaktadır (Yüksel, 2001).

Son on yılda depresyonun önlenmesi ve tedavisinde etkili psikososyal girişimlerdeki gelişmeler dikkat çekmektedir. Dünya Sağlık Örgütü major depresyonun yetişkin, yaşlı ve çocukları etkilediğini ve dünya çapında tüm engelliliklerin yaklaşık %12'sinin önde gelen nedeni olduğunu belirtmiştir. Depresyon sağlık giderleri, işgücü kaybı, intihar riski, tekrarlanma durumu göz önüne alındığında sağlık çalışanları açısından önemle ele alınması gereken bir konudur (Başoğlu ve Buldukoğlu, 2015).

Tek kutuplu duygu durum bozukluklarının yaygınlığı neredeyse bütün kaygı bozukluklarının görölme sıklığına eşit ve yine yaygınlığı şizofreniden en az 15-20 kat daha fazladır. Bu tek kutuplu bozukluklardan en sık görölüneni majör depresif bozukluktur (Kaelber, Moul ve Farmer, 1995; Kessler, Berglund ve diğerleri, 2003). Yaygınlığa dair yapılan Ulusal Eşzamanlı Hastalık Araştırması-Tekrarlama çalışmasında depresyonun yaşam boyu yaygınlık oranının yaklaşık %17 olduğu görölmüştür (Kessler, Chiu ve diğerleri, 2005). Ayrıca, çoğu kaygı bozukluğundaki cinsiyete bağlı farklılıklara benzer şekilde, tek kutuplu depresyon oranları da kadınlar arasında, erkeklere oranla genellikle 2' ye 1 olmak üzere her zaman daha yüksektir (Hasin ve diğerleri, 2005; Nolen-Hoeksema ve Hilt, 2009). (Akt. Butcher, Mineka ve Hooley, 2011).

Ergenler, ruh sağlığı alanında diğer sorunlara nisbeten görel olarak daha az incelendiği ve bu tür sorunların ele alınabileceği hizmet alanlarının hem nicelik hem de nitelik

açısından yeterli olmadığı bir nüfus kesimini oluşturmaktadır. Ergenler arasındaki ruhsal sorunların yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenlerin incelenerek ortaya konması sözü edilen gruba verilebilecek ruh sağlığı hizmetlerinin planlanması, sunulması ve bu rahatsızlığın tedavisi ve bu rahatsızlığa kaynak oluşturan unsurların gözden geçirilip iyileştirilmesi adına önemlidir (Eskin ve ark. 2008).

Ergenlik döneminde en sık görülen ruh sağlığı sorunu depresyondur (Dopheide 2006; Hamrin ve Pachler 2005; Petersen ve ark. 1993; Whiting 1981). Ergenlik döneminde bu sorunun görülme sıklığının %5 ile %20 arasında olduğu bildirilmektedir (Lewinsohn ve ark. 2000; Melnyk ve ark. 2003; Saluja ve ark. 2004). Çocuklukta daha az görülmesine rağmen, depresyonun ergenlikle birlikte görülme sıklığı belirgin bir şekilde artmaktadır. Bu sorunun hayat boyu yaşanma sıklığı çocuklukta %3'ten az olmasına rağmen ergenlik döneminde bu oran %14'e çıkmaktadır (Lewinsohn ve ark. 1998). Depresyon, ergen için hem yeti yitimine sebep olmakta hem de intihar davranışı için bir risk etmeni oluşturmaktadır (Gröholt ve ark. 2000; Liu ve Tein 2005; Sourander ve ark. 2001; Eskin ve ark. 2007).

Kalıtsal, duygusal, davranışsal ve bilişsel gibi birçok etken depresyonun ortaya çıkmasında rol oynamaktadır. Ergenler açısından sosyal, fiziksel, kültürel çevrelerinde ve sosyo-ekonomik durumlarındaki kritik değişimler sebebiyle depresyon vb. ruhsal sorunların görülme sıklığı ve sürekliliği bakımından önemli risk gruplarındandır. (Akt: Ceylan ve ark, 2003).

Ergenlerde depresyonun erişkinlerden farklı olarak arkadaş geçimsizliği, bireylerle çatışma ve davranış bozukluğu gibi duygusal değil davranışsal belirtilerle ön plana çıktığı belirtilmektedir. Bu davranışsal belirtilerin altında yatan başarısızlık duygusu, düşük özsaygısı, kendini değersiz hissetme ve çaresizlik gibi duyguların ifadesi olabileceği görülmüştür (Taşkın ve Çetin, 2006).

Depresyonla ilgili ergenlik ve yakın dönemlerinde yapılan araştırmalara bakıldığında iki önemli sonuç öne çıkmaktadır. Bunlardan biri, 20. yüzyılın son yarısından sonra doğan çocuklarda ergenlik döneminde depresyon görülme sıklığının daha yüksek olması, diğer dikkat çekici sonuç ise, genç yaşta başlayan depresyonun, çağımızda bizden önceki kuşaklarda görülme sıklığından daha fazla rastlanmasıdır (Akt: Eryüksel ve Akün, 2003). Depresyonun çocukluk döneminde kız ve erkekler arasında görülme sıklığı neredeyse aynıken; ergenlik ve sonraki dönemlerde kadınlarda 2-3 kat daha sık görülmektedir (Çam ve Engin, 2014).

Ergenlik döneminde yaşanan depresyonun getirdiği birçok olumsuz sonuçla birlikte hayatlarının sonraki dönemlerinde de başta yine depresyon olmak üzere çeşitli psikolojik sorunları tekrarlayıcı bir şekilde yaşadıkları belirtilmektedir (Akt: Eryüksel ve Akün, 2003).

Tüm dünyada olduğu gibi ergenlik döneminde görülen depresyon ülkemiz ergen gençleri arasında da yaygındır (Çuhadaroğlu ve Sonuvar, 1992). Eskin (2000) lise öğrencilerinden oluşan bir çalışmada örneklemin %60,5'inin Genel Sağlık Anketinde (GSA-12) vaka kesim noktası üzerinde bir puan aldığını görmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin yüzde 60'ının sahip oldukları bir ruh sağlığı sorununun varlığına işaret olabilecek bir puan aldıklarını göstermektedir. Diğer bir çalışmada da Bilal (2005) GSA-12 üzerinde ortalamanın üstünde puan alan lise öğrencilerine tanı koyma amaçlı yapılandırılmış bir görüşme olan SCID-I uygulamış ve bu sonuçlardan çıkan tanılarının %70,9'unun majör depresyonu olduğunu bulmuştur. Bu açıdan ergenlik dönemi, depresyonun gelişimsel bir psikopatoloji olarak anlaşılması, sağaltımı ve önlenmesi adına uygulanabilecek stratejilerin oluşturulması bakımından önemlidir (Eskin ve ark., 2008).

Ergenlerin sahip olduğu bazı bilişsel ve davranışsal özellikleri depresyon ile ilişkilidir. Bu özelliklerden biri benlik saygısıdır. Ergenlerde depresyon görülme sıklığı ile benlik saygısı arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğu gösterilmiştir (Burwell ve Shirk 2006; Guillon ve ark. 2003; Lewinsohn ve ark. 1997). Ergenlikteki baş etme stratejilerinden biri sorun çözme ise diğeri atılganlıktır. Yetersiz sorun çözme beceri düzeyi depresyon ve intihar davranışının ortaya çıkmasında ve bu düşüncelerin devam etmesinde çok büyük bir role sahiptir (Nezu ve ark. 1986; Nezu ve Ronan 1988; Marx ve ark. 1992; Priester ve Clum 1993; Pollock ve Williams 2004; Speckens ve Hawton 2005). Problem çözme becerisi, ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki duygusal sorunların önlenmesi ve tedavisinde önemli bir yol olarak görülmektedir (Heppner ve ark. 1984; Spence ve ark. 2003). Çocukluk dönemi sonrası ergen için yaşatlarının ve dış dünyanın önemi hayati bir boyuta ulaşabilmektedir. İlişkiyi başlatıp sürdürebilme becerisi ve akranların kendi üzerindeki olumsuz etkilerini kısıtlayabilme yeterliliği ergenin ruhsal gelişimi üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Ergenlerde atılganlık becerisinin yetersiz oluşu hem depresyon (Chan 1993)' a sebep olabilir hem de kimi zaman intihar davranışı için (Eskin 1995; 1996) çok ciddi bir risk unsurudur.

Depresyon görülme sıklığının bu denli fazla oluşu ve depresyon düzeyinin çok yüksek olması halinde durumun intihara varabilecek sonuçlar doğurması bu rahatsızlığın tedavisinin çok önemli olduğu hatta bir zorunluluk olduğunun göstergesidir (Ören ve Gençdoğan, 2007).

Bu konuyla ilgili yapılan literatür taramasında görülmüştür ki depresyona etki eden veya depresyonla ilişkili olduğu görülen bazı unsurlar vardır. Bunlardan bir kısmı; cinsiyet

(Allgood-Merten ve ark.1990; Nolen-Hoeksama and Girgus 1994), anne veya babadan birinin ölümü yada anne-babanın ayrı oluşu(Denton ve Kampfe 1994), ailede psikiyatrik öykü oluşu(Denton ve Kampfe 1994; Kaslow ve ark. 1994; Williamson ve ark. 1995), okul başarısı(Undheim ve Sund 2005) , istismar veya ihmal öyküsü(Meadows ve ark. 2006).

Bu ve benzeri unsurlardan da anlaşılacağı üzere birey üzerinde ailenin çok önemli bir yeri vardır. Anne baba tutumu(Aytaç,2000), sağ olup olmamaları, birlikte olup olmamaları,ailenin gelir durumu(Akcan, 2001), anne baba mesleği(Tezcan, 1981), anne baba eğitim durumu (Üçcan, 1990),anne baba da psikiyatrik bir öykü(Denton ve Kampfe 1994; Kaslow ve ark. 1994; Williamson ve ark. 1995) gibi daha çoğaltabileceğimiz etkenlerin çocuğun psikolojik durumu, eğitim başarısı gibi etkenler üzerinde etkili olduğu bildirilmektedir.

Aile, çocuğun sosyal deneyimlerini ilk olarak edindiği yerdir. Bu açıdan aile çocuk adına önemli bir sosyal destek kaynağıdır. Çocukluğunda ailesi tarafından desteklenmiş bireyler olumlu bir kişilik oluşturmakta, iyi bir sosyal yapı geliştirmekte ve arkadaş ilişkilerinde daha başarılı olmaktadırlar (Yavuzer, 2004). Arkadaşlık ilişkilerinin iyi olduğu çocuklarda benlik saygısı yüksek ikenbenlik saygısı düşük olan çocukların sosyal ortamlara daha az dâhil olduğugörülmüştür. Bundan dolayı çocuğun benlik saygısının olumlu yönde gelişmesinde aile ve arkadaştan alınan sosyal destek çok önemlidir. Özellikle ergenlik döneminde daha da önemli hale gelen arkadaş desteği, bireyin özellikle kendine yetme duygusunda başarılı hissetme imkânı yakalamasına, yeteneklerini geliştirmesine ve sağlıklı benlik saygısı oluşturmaya yardım etmektedir. Aynı zamanda arkadaş desteği etkili baş etme ve strateji geliştirme becerilerinde ilerleterek sosyal destek almayı kolaylaştırır (Turner, 1999'den akt. Köksalakyol ve Salı, 2013).

Aile, çocuğun sosyalleştirilmesinin başladığı ilk yerdir. Bunun yanında çocuğun psikolojik ve ruhsal gelişimi açısından ve ileriki yaşlardaki toplumsal ve ruhsal durumu açısından aile son derece önemlidir. Yörükoğlu'nun (1992) belirttiği gibi “Ana babasını örnek alarak cinsel kimliğini kazanır. Aile içinde benimsediği davranışlar toplum içinde onu yönlendirir. Sevile seville sevmeyi, acılı ve bencilken yavaş yavaş vermeyi ve paylaşmayı öğrenir. Ana babanın birbirine bağlılığını gördükçe eş ve ana baba olma sanatına hazırlanır. Bireyin toplum içerisinde kendini yönetmeyi başarabilmesi iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarını yani toplum kurallarını benimseyebilmesine bağlıdır. Kısacası ruh sağlığını dengede tutmanın en önemli unsurlarından biri samimi bir aile içerisinde yaşanmış. Bu nedenle anasız babasız büyümek ya da ana babadan ayrı düşmek çocuğun ruh sağlığını bozabilecek en ağır durumlardır. Dağılmış ailelerde çocuğun ruhsal bunalımlara düşme

olasılığı daha çoktur, bu nedenle ana babalı bir ailede büyüme her çocuk için en büyük talih sayılmaktadır” (Akt. Bolayır, 2011).

İnsan canlılar içinde bakıma en muhtaç, olgunlaşması en uzun süren ve en çok özen gerektiren bir varlıktır. Korunup kollanmaya, bakıma ve desteklenmeye ihtiyaç duyar. Bunu sağlayacak olan da ailedir. Aile sevgisi ile onun yönlendirmeleri ile sağlıklı bir şekilde büyüyebilir. Bunlar olmadığı takdirde ruhsal ve bedensel gelişmesi aksar ve kötü bir durumla karşı karşıya kalınabilir. Kısaca aile çocukluk evresinde olduğu gibi yaşamın bütün evrelerinde bireyin ruhsal sağlığı ve toplumun sürekliliği ve düzeni açısından önemli ve vazgeçilmez bir kurumdur. Ailenin sürekliliği ve güçlülüğü hem çocuklar için hem yetişkinler için yararlı etkiler oluşturur (Bolayır, 2011).

Bazı bireyler birtakım zorunluluklar yada tâlihsizlikler sebebiyle hayatlarının belli bir döneminde yada tümünde ailesinden ayrı yaşamak zorunda kalabiliyor. Anne babadan birinin veya ikisinin ölümü, boşanmaları, iş sebebiyle herhangi birinin yada her ikisinin başka bir yere gidişi, kronik bir hastalık sebebiyle hastanede kalışı, yada çocuğun eğitim durumundan dolayı başka bir ile yada ilçeye gitmek zorunda kalışı gibi durumlar sebebiyle çocuklar bazen yetimhane, çocuk esirgeme, özel yurt, pansiyon, akraba gibi yerlerde kalmak zorunda olabiliyor. Bu durum özellikle eğitim hayatı devam eden öğrenciler üzerinde ciddi olumsuz etkileri olabilecek bir durumdur. Eğitimini ailesinden ayrı sürdürmek zorunda olan lise öğrencilerin büyük çoğunluğu Milli Eğitime bağlı pansiyonlarda kalmaktadır. Bu sayı 1674 pansiyon ile 205.125 öğrencidir (meb resmi okul pansiyonları.obydb.meb.gov.tr/dosyalar/rop.pdf, 2015).

Öğrencilerin ailelerinden ayrı yaşadığı bu pansiyonlu okulların öğrenciler açısından psikolojik ve sosyal etkisi, eğitim ve öğretimde etkisi, sağladığı imkân ve olanakların yeterli olup olmaması ele alınarak bu öğrencilere getirdikleri ve götürdükleri açısından ele almak gerekmektedir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Çalışılan Konu ile İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde eğitime etki eden faktörler üzerinde durulmuş olup bu faktörlerden biri olan öğrencinin eğitim-öğretim sürecinde barındığı-kaldığı yerin depresyon ve algılanmış aile desteği üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur.

##### *2.1.1. Eğitime Etki Eden Faktörler*

Genel olarak eğitim ve öğretimi etkileyen unsurları üç başlık altında toplayabiliriz. Bunlardan ilki kişinin içinde doğup büyüdüğü ve sosyalleşmeye ilk olarak başladığı ortam olan aile, ikincisi bireyin çeşitli bilgi ve beceriler kazandığı eğitim-öğretimin belli bir sistem ekseninde yapıldığı ortam olan okul faktörü ve sonuncusu kişinin bireysel özellikleri olarak sıralanabilir(Arıç, 2007; Polat, 2009; Özer ve Anıl, 2011; Dağdelen, 2013)

##### *2.1.1.1. Birey Faktörü*

###### *2.1.1.1.1. Birey*

Eğitimde birey en genel manasıyla öğrenen anlamına gelmektedir. Öğrenci, okulun öngördüğü program çerçevesinde yeni edinimler elde etmesi beklenen ve okulun büyük bir kısmını oluşturan kesimdir. Öğrencinin okuldaki rolü kendisi için öngörülen bilgi, beceri ve tutumları kazanmasıdır. Öğrenci tüm bunların yanında; yeni değerler, farklı görüşler de öğrenir ve kişiliğini geliştirme olanağı bulur (Giray, 2006).

###### *2.1.1.1.2. Bireyin Eğitimdeki Yeri ve Önemi*

Çeşitli eğitim tanımlamalarına baktığımızda; eğitim, kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik değişiklikler oluşturma sürecidir (Ertürk, 1975). Başaran (1994) eğitimin insanın kendisinin ne olduğunu görmesi tanınması, bilmesi ve bulması olarak tanımlamıştır. Fidan ve Erden'e (1993) göre eğitim; belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bilim dalıdır. Kant'a göre eğitim; insanların mükemmelleştirilmesidir.

Eğitim, bireyin kişisel gelişim ve toplumsal yeteneğinin en elverişli düzeyde elde edilmesi için seçilmiş denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreçtir (Güloğlu, 2004).

Bütün bu tanımlar aslında eğitimin birey için var olduğudur ve eğitimin temel taşı birey olduğudur. Bu açıdan bakıldığında eğitime dair tüm politikalar, tüm strateji ve bütün kurumlar birey için vardır ve birey eğitimin olmazsa olmazlarından en önemli olanıdır. Bireyin eğitimdeki yeri ve önemi özetlenirse; birey, eğitimin var olma nedenidir ve eğitim birey için vardır ( Savcı, 2013).

### *2.1.1.1.3. Bireyin Çeşitli Yönleri ve Eğitim*

#### *2.1.1.1.3.1. Bireyin Kişilik Özellikleri ve Eğitim*

Batı literatüründe, kişilik kelimesinin karşılığı olarak personality, persönlichkeit personalite gibi kelimeler kullanılır. Latince'de ise tiyatrocuların oynadığı rollere uygun olarak yüzlerine taktıkları maske anlamına gelen "persona" kelimesinden türetilmiştir (Köknel, 1997).

Kapsamı en geniş kavramlardan biri olan kişilik bireyin ilgi, tutum, yetenek, çevreye uyum biçimi ve konuşma tarzını içeren bir terimdir. Bununla birlikte önemli diğer bir husus, kişiliğin özgün ve ahenkli bir bütün olmasıdır (Baymur, 1993). Kişilik, bireyin fiziksel ve sosyal ortamıyla etkileşim şeklini ortaya koyan, duygu, düşünce ve davranışın ayırt edici ve karakteristik görüntüleridir (Atkinson, 1999).

Kişilik; bir bireyin zamanla az ya da çok durağan içsel faktörler şeklinde ortaya koyduğu tutarlı davranışlardır ve bu davranışlar diğer insanların davranışlarıyla kıyaslandığında açıkça farklılık gösterir (Child, 1968). Bir başka tanımda kişilik, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1993). Şeklinde tanımlanır.

Psikolojide kapsamı en geniş kavramlardan biri kişiliktir. Bir bireyi tanımlayan ona ait her özellik, o bireyin tanınmasına ve anlaşılmasına kaynaklık eder. Bu açıdan kişilik; bireyin sahip olduğu ilgilerinin, yeteneklerinin, tutumlarının, dış görünüşünün, konuşma tarzının ve çevresine uyum şeklinin özelliklerini içeren bir kavramdır (Burger, 1993).

Alport kişilik özelliklerini belirli şartlar altında, o şarta bağlı belirli bir şekilde davranma eğilimleri şeklinde tanımlar. Bireyin kişiliğinin en önemli kısımlarını sahip olduğu güdeleri, eğilimleri ve kişisel uslubu oluşturur. (Akt.: Mete, 2006).

Bütün bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere kişilik özellikleri bireyi en iyi tanıtan ve bireyin beden yapısı, mizacı, yetenekleri, eğilimleri, tutumları, psikolojik ihtiyaçları, çevreye



uyum biçimi, konuşma tarzı, alışkanlıkları, değer yargıları gibi özellikleri kapsayan çok geniş bir kavramdır. Eğitimin ham maddesi olan birey eğitimin var olma sebebi olduğu biliniyorsa bireye ait bütün özelliklerin bireyin alacağı ve aldığı eğitimi etkilemesi son derece normaldir. Bu amaç doğrultusunda Boyle, Duff, Dunleavy ve Ferguson (2003), öğrenme yaklaşımı ve akademik performansla kişilik arasındaki ilişkiyi araştırmış ve araştırma bulgularına göre yaş, cinsiyet, kişilik ve önceki eğitimdeki başarının, bireyin öğrenme yöneliminde önemli belirteçler olduğunu bulmuşlardır.

Dışadönüklük kişilik özelliği ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelendiği pek çok çalışmada (Child, 1964; Eysenck ve Eysenck, 1985; Lynn ve Wilson, 1990; Kagan ve Douthat, 1985. Akt. Pişkin, 2004) içedönük öğrencilerin dışadönük öğrencilerden akademik yönden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

#### **2.1.1.1.3.2. Bireyin Yetenekleri ve Eğitim**

Eğitim; bireye bilgi ve beceri kazandırma, onun topluma uyumunu sağlama, geçmişle bugünü bağlama ve yarına hazırlama sürecidir. Aynı zamanda, bireyi, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ve pozitif düşünceye dayalı olarak, toplumun bilgi, değer ve davranış ilkeleri yönünden şekillendiren, ulusal ve evrensel değerlerle uyum içinde kaynaştıran psikolojik, sosyo kültürel ve ekonomik hayatın vazgeçilmez bir sürecidir (MEB, 2001).

Yetenek, doğuştan yatkınlık ve belirli başarıları yapabilme eğilimidir. Değişik alanlarda ve farklı güçlük seviyelerinde ruhi ve psikometrik başarılarla ilgili doğuştan ve kendiliğinden ortaya çıkan potansiyel yaratıcı yatkınlıktır (Özcan, 1985). Yetenek, bireyin herhangi bir davranışı, bilgi veya beceriyi öğrenebilmek için doğuştan sahip olduğu kapasitenin çevre ile etkileşimi sonucu geliştirdiği ve yeni kazanımlar için hazır hale getirdiği kısmını ifade eden bir kavramdır. Bir kimsenin yeteneği onun genetik yollarla getirdiği kapasitenin edindiği bilgi ve becerileride kullanarak o güne kadar geliştirdiği kısmını ifade etmektedir. Bundan dolayı bireyin sahip olduğu yeteneklerin daha sonra edineceği bilgi ve becerileri geliştireceği göz ardı edilerek geliştirilemeyeceğini söyleyemek yanlış olur. Böylece bir kimsenin belli bir yaşa kadar geliştirdiği becerilere bakarak onun daha sonra göreceği eğitimden ne ölçüde yararlanabileceği hakkında bir tahminde bulunabiliriz (Kuzgun, 2006). Bir eğitim programında başarı, öğrenme gücü kadar o güne kadar kazanılmış ve belli bir eğitim programına temel olacak bilgi ve becerileri de gerektirmektedir. Tabi başarının gerçekleşmesinde alana karşı duyulan ilgi de önemli rol oynamaktadır. Böylece yetenek yani öğrenme gücü gizilgüç, o güne kadar edinilmiş ön bilgi ve beceri ile güdülenme üçlüsünün ortak etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir (Kuzgun, 2006).

Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere yetenek, doğuştan yatkınlıkla ilişkilendirilen, bireyin bir işi yapmadaki potansiyel güç olarak tanımlanır. Bu bağlamda eğitimde problemleri çözenin, sorunlarla baş etmenin, öğrenme kapasitesinin, anlamanın ve pratikliğin önemli bir faktörü olarak görülebilir. Bu açıdan bakıldığında eğitim ile yetenek arasında güçlü bir ilişkiden bahsedilebilir; nitekim yapılan araştırmalar bunu destekleyecek niteliktedir. Böylesi bir amaç doğrultusunda Yüksel (1990), yaptığı araştırmada öğrencilerin algılanmış yetenek ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkiye bakmış ve öğrencilerin akademik başarı puanı düştükçe yetenek puanlarının da düştüğü görülmüştür.

#### *2.1.1.1.3.3. Bireyin İlgileri ve Eğitim*

İlgi bireyin belli faaliyet ve etkinliklere isteyerek yönelme, sınırlayıcı şartlar altında bile bu faaliyetleri başka faaliyetlere tercih etme ve bu faaliyetlerle uğraşırken bıkkınlık hissi yerine sürdürme isteği duyma, yorgunluk yerine dinlenmişlik, varlığına iradenizde olan içsel bir uyarıcı olarak düşünülebilir (Kuzgun, 2006).

Bir başka tanımda İlgi; bireyin, bir objeye bir eyleme veya bir kimseye, olguya, belirli bir süreklilikle bağlanması, ilişki kurması olarak ifade edilebilir (Özgüven, 2000). Alkan (1993), ilgiler ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve ilgilerin akademik başarıyı etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada Yüksel (1990), öğrencilerin algılanmış ilgileri ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkiye bakmış ve öğrencilerin akademik başarı puanı düştükçe ilgi puanlarının da düştüğü saptamıştır. Farklı çalışmalarda Yaman, Gerçek ve Soran (2008), çalışmalarında öğretmen adaylarının ilgi ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

#### *2.1.1.1.3.4. Bireyin Değerleri ve Eğitim*

Değerler sosyalleşme sürecindeki anahtar yapılar olarak kabul edilmektedir. Değerler insanların biyolojik ve fizyolojik ihtiyaçlarına göre şekillenmektedirler. Bu açıdan bakıldığında değerler bireylerin tutumları ve kişilikleri ile ilişkilendirilmektedir (Braithwaite, Scott, 1991). Öte yandan değerler ihtiyaçlardan kaynaklanırlarsa da ihtiyaçlarla aynı şeyler değillerdir. Değerler biliş, seçme, onaylama ve etkileme gibi psikolojik süreçleri içeren karmaşık bir kavramdır. Değerler çeşitli tipte iç etkinlikleri de kapsadığı için ilgilere benzer ama kapsam itibarıyla ilgiler daha geniştir (Kuzgun, 1999). Bu bağlamda bireyin biyolojik, fizyolojik, psikolojik ihtiyaçlarının şekillendirdiği değer kavramı bireyin kişilik özellikleriyle ilişkilendirilmekte ve bireyin nasıl bir eğitim almak istediğini, eğitim sürecinde nasıl davrandığını, eğitimde aldığı verimi etkileyebilmektedir. Nitekim Özgüven'in yaptığı çalışma

bunu doğrular niteliktedir. Özgüven (1970), yaptığı çalışmada sonucunda üniversiteye istediği bir bölüme girmiş veya girmemiş olma faktörünün üniversitedeki başarıyı etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin başarılarına ilişkin beklentileri ve değerleri ile üniversitedeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

#### *2.1.1.1.3.5. Bireyin Gelişim Özellikleri ve Eğitim*

##### *2.1.1.1.3.5.1. Bireyin Bilişsel Gelişimi ve Eğitim*

Eğitim-öğretim sürecinde bireyin öğrenme, öğrendiklerini aktarabilme ve uygulayabilme kapasitesi bilişsel özellikleriyle orantılı olarak değiştiğinden dolayı öğrenme sürecinde bilişsel gelişim özellikleri önemli bir konu teşkil etmektedir. Bireyin çevresindeki yaşamı kavrama ve öğrenmesini sağlayan, bireyin zihnindeki aktif faaliyetlerdeki gelişime ve ilerlemeye bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bu gelişim; doğumdan yetişkinliğe kadar, anlama ve öğrenme yol ve yöntemlerinin daha karışık ve etkili hale gelme sürecidir (Senemoğlu, 2004). Bir başka deyişle bilişsel gelişim, hayal gücünü kullanabilme, problem çözme, bilgiyi geri çağırma, bazı uyaranlara yönelip bazı uyaranları ise dikkate almama, uyaranların birbiri ile ilişkisini görme vb. gibi faaliyetlerin tümü bilişsel gelişim içinde değerlendirilmekte olan bilişsel işlevleri oluşturmaktadırlar. Ele alınan bu bilişsel işlemlerdeki değişimler bilişsel gelişimin açıklanmasında kullanılan teorilerin oluşumuna ışık tutmuşlardır (Ergin, 2010). Bu bağlamda bilişsel işlevler eğitim sürecinde bireyin öğrenme özelliklerine göre değişmekte ve eğitim-öğretim sürecini etkilemektedir. Nitekim yapılan araştırmalar da bu kanıyı doğrular niteliktedir.

Snart, Das ve Mensink'in (1988) çalışmalarında, eşzamanlılık, ardıl bilişsel işlemler, dikkat ve planlama işlemlerini ölçen testler kullanılarak yüksek zekâ bölümü puanı ve ortalama zekâ bölümü puanı alan, öğrenme güçlüğü olan çocuklarla öğrenme güçlüğü olmayan çocukların bilişsel işlemlerinin özelliklerini incelenmişlerdir. Sonuçta, öğrenme güçlüğü olmayan çocuklarla kıyaslandığında, öğrenme güçlüğü olan çocukların ardıl bilişsel işlemler ve planlamada daha zayıf oldukları ve ardıllık puanlarında yüksek zekâ bölümü puanı alan öğrenme güçlüğü olan çocukların, normal zekâ bölümü puanı alan öğrenme güçlüğü olan çocuklara göre zekâ bölümü puanı avantajını kaybettiği bulmuşlardır. Buradan hareketle bilişsel gelişim özelliklerin bireyin eğitim-öğretim sürecini etkilediği, bilişsel açıdan az gelişmiş bireylerin eğitim öğretim sürecini verimli ve etkili bir şekilde değerlendiremedikleri, bilişsel iyi açıdan gelişmiş bireylerin eğitim-öğretimden verimli ve etkili bir şekilde

yararlandıkları ve bu özelliklerinden dolayı daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılabilir(Savcı, 2013).

#### **2.1.1.1.3.5.2. Bireyin Psiko-Sosyal Gelişimi ve Eğitim**

İnsan yaşamını belirli bir süre ve yörede, belirli sosyal ve kültürel bir ortam içinde geçirir. Bireyin tüm hayatı, çevresindeki dünyaya uyum sağlama gayreti içerisinde geçer. Bu uyum gayreti bebeklikten başlayarak gelişim göstermektedir. Bu gelişim sürecinde çocukluk dönemi gelişiminde ise en önemli süreçlerden biri Psiko-sosyal gelişimdir. Sosyal gelişim ise bireyin içinde bulunduğu ve yaşamak zorunda olduğu toplum tarafından kabul edilebilir şekilde davranışlar sergilemeyi öğrenme sürecidir (Kulaksızoğlu, 2005). Psiko-sosyal gelişim ise kendi iç dünyası ile bu kabul edilebilir kurallar arasında dengeli bir uyum sağlayabilmesi olarak tanımlanabilir Psiko-sosyal gelişim; bireyin kendi iç dünyası ile sosyal çevresi arasında başarılı bir uyum sağlayabilmesi, yaşama sevinci onlar tarafından kabul edilmesi ve başarılı bir iletişim sağlayabilmesidir (Çimen, 2000).

Psiko-sosyal gelişim, öğrencilerin sosyal hayata uyum sağlamalarını ve dolayısıyla mutlu olmalarını sağlayacak olan bir gelişim alanıdır. Sosyal gelişim için en önemli yerlerden biri okul eğitim ortamıdır. Aileden çıkan çocuk, geldiği zorunlu eğitim yeri olan ilköğretimde akran çevresi içerisinde sosyalleşmeye başlayacaktır. Çeşitli arkadaş grupları içerisine girecek ve toplumsal kuralları da öğrenmeye başlayacaktır. Psiko-sosyal gelişim yaşam boyu devam eden bir süreç olduğundan, bu süreç içerisinde sadece içinde bulunulan topluma değil tüm toplumlara uygun davranış kalıpları da öğrenilir. Ayrıca Psiko-sosyal gelişim, bilişsel ve ahlaki gelişim öğeleriyle de paralellikler gösterir (Aydın, 2003).

Bu bağlamda Psiko-sosyal gelişimin diğer gelişim alanlarından etkilendiği ve diğer gelişim alanlarını etkilediği söylenebilir. Eğitim-öğretim sürecinde bireyin kurallar ile iç süreçleri arasında bir denge uyumu sağlaması eğitim açısından önemlidir. Bu açıdan bakıldığında psiko-sosyal gelişim ile bilişsel gelişim paralellik göstermektedir. Buradan hareketle bilişsel gelişim ile eğitimöğretimdeki başarının da paralel olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında psikososyal gelişimin eğitimi etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşılabilir (Savcı, 2013).

### **2.1.1.1.3.5.3. Bireyin Duyuşsal Gelişimi ve Eğitim**

Psikoloji bilimindeki hızlı gelişmelerle birlikte gelişim psikolojisi de buna paralel bir ilerleme kaydedilmektedir. Gelişim psikolojisi, bireyin döllemeden ölüme kadar gelişimsel özellikleri üzerinde duran bir psikoloji dalıdır. Son zamanlarda birçok bilimsel araştırmaya konu olan gelişim psikolojisi ve özellikle bu bilim dalının ilgilendiği duyuşsal gelişim araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Duyuşsal gelişim, bireyin duygularında ve hislerindeki ilerlemeyi kapsar. Bireyin ve toplumun ilgilerini ve ihtiyaçlarını tatmin edecek olası eylemlere yönlendiren gelişmeyi kapsayan bir süreçtir (Paykoç, 2007'den akt: Savcı, 2016). Bu bağlamda duyuşsal gelişimin eğitime etki eden bir faktör olarak düşünülüğünde eğitimde duyuşsal gelişim önemsenmelidir. Çünkü:

1. Her bireyin farklı ihtiyaç ve yetenekleri vardır. Bu nedenle her birey için faydalı bilgi anlayışı farklıdır. Hiç kimse ihtiyaç duymadığı şeyi öğrenmeye zorlanamayacağından eğitim bireyselleşmek zorundadır.
2. Okul bilgiyi değil, bilgiyi sevmeyi öğretmelidir. Bu hedeflere ulaşabilmenin yolu da duyuşsal eğitimidir (Sönmez, 1986). Bu açıdan değerlendirildiğinde duyuşsal gelişimin eğitimi etkilediği ve eğitimden etkilendiği söylenebilir.

### **2.1.1.1.3.5.4. Bireyin Fiziksel (Bedensel) Gelişimi ve Eğitim**

Bedensel/fiziksel gelişim vücudun kütleli, hacimsel olarak gelişmesi, ağırlığının artması olarak tanımlanır. Buradan öne çıkan büyüme ve gelişme birbiriyle sıkıca bağlantılı olan iki önemli süreçtir. Büyüme bedenin herhangi bir organının boyca veya ağırlıkça artmasıdır ve gelişimin her yönü ile ilgilidir. Beden gelişimi canlının döllemeden ölüme kadar geçirdiği değişikliklerin tümünü kapsar. Beden aynı anda ve hızda bir bütün olarak büyümeyiz değişik beden kısımları ve organları farklı hızlarda gelişme gösterir (Başaran, 1994, Binbaşoğlu, 1992, Özbar, 2007). Büyüme kalıtım ve çevresel özelliklere bağlıdır ve hormonlar tarafından yönlendirilir. Kalıtımın büyüme üzerindeki etkisi sadece büyümenin hızını değil aynı zamanda büyümede ulaşılacak sınırı da belirler. Buradan hareketle fiziksel gelişiminin dönemsel bir süreç olduğuna ulaşılabilir. Bir başka deyişle fiziksel gelişme düzenli bir hızla değil belli dönemlerde farklı hızlarda yani bazen hızlı bazen yavaş gerçekleşir.

### **2.1.1.2. Okul Faktörü**

#### **2.1.1.2.1. Okul**

Okul belirli bir yeri, öğrencileri, öğretmenleri ve idarecileri olan, etki alanı geniş olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlı-programlı bir şekilde yürütüldüğü bir kuruluş olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte okul, çocukların eğitime ihtiyacını karşılamak için farklı etkenlerin bir araya gelip oluşturduğu bir yapı olarak değerlendirilebilir (Kıncal, 1991). Özetle Okul, öğrencilere gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandıran, eğitim öğretim faaliyetlerini düzenli ve planlı bir şekilde yürütüldüğü toplumsal bir kurumdur (Güven, 2002). Okul, eğitim sisteminin genel ve özel amaçlarının temel ilkeler doğrultusunda, öğrenciye istenilen bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür (Aytaç, 2000). Okul, bulunduğu çevrenin özelliklerini taşıyan küçük canlı bir organizmadır. Okul, çevrenin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri yerine yeni olumlu etkiler kazandırmaya çalışır. Okulun çevre ile etkileşiminde etkilenenden ziyade etkileyen konumda olmalıdır (Aytaç, 2000). Okul hem kendi kültürünü oluşturur, hem de toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarır. Bu sebeple okul, sadece kültür üreten değil, aynı zamanda kültürü aktaran bir oluşumdur (Sönmez, 2005).

#### **2.1.1.2.2. Okulun Eğitimde Yeri ve Önemi**

Okul eğitim ve öğretimin en önemli aşamalarından biri olup çocukların sosyal hayata katılımları adına oldukça önemli bir yere sahiptir. Okulda başarının sağlanabilmesi adına çocuğun ruhsal ve bedensel gelişimi ile birlikte sosyo-ekonomik şartlarının da uygun olması gerekir. Ayrıca Okul çocuğun gelecekteki kişiliğinin oluşmasına katkıda bulunurken ilerki hayatında maddi kazanç sağlamaya yönelik meslekler edinmesini de sağlar. Bireylerin okulda aldıkları bilgilerin pek çoğunu unutma ihtimali olsada okuldan duymayı, düşünmeyi, görmeyi ve yeteneklerini kullanmayı öğrenerek mezun olmalıdırlar (Halis,1995). Bu açıdan değerlendirildiğinde okulun en önemli özelliklerinden birisi üzerinde çalışılan hammadenin insan oluşudur. Ayrıca okul, içerisinde çeşitli değerler bulundurur. Okul bulunduğu yerin sosyal, politik ve ekonomik değerlerini uzlaştırmak ve dengelemek durumundadır (Bursalıoğlu, 1987). Williams'e (1988) göre; birey açısından bakıldığında ise eğitimin işlevi; her öğrencinin eğitsel, fiziksel, ruhsal, zihinsel, törel, ve kişisel gelişimine yardımcı olmaktır. Bu açıdan eğitim kişinin bir bütün olarak gelişimine katkı sağlamaktır. Bu düşünce okulla ilgili bakış açısını belirler. Okulda sağlanan eğitsel ve kişisel yaşantıların hepsi öğrencilerin yetiştirilmesi hedefli olmalıdır. Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanların okuldaki asli

görevleri bu hedefe yönelik çalışmaktır (Erçetin ve Özdemir, 2004). Bunun yanı sıra çevreyi ve okul ortamını öğrencinin zararına olabilecek etkilerden ayıklama okuldan beklenen diğer bir görevdir. Okul, çevrenin zararlı özelliklerini ortadan kaldırarak öğrenciye arındırılmış ve temizlenmiş eylemler düzeneği sunar. Alkol, uyuşturucu ve kumar gibi öğrenci için istenmeyen zararlı davranışların okulda görülmesi engellenir. Aynı zamanda yasalar bu ve benzeri davranışların görülebileceği mekânların okulun yakınında faaliyet göstermesini yasaklar. Böylece öğrencilerin bu davranışlarla etkileşimleri maksimum derecede engellenmeye çalışılmış olur (Gül, 2007).

Okulun temel görev ve sorumlulukları şu şekilde özetlenebilir:

- Ailenin çocuğun toplumsallaştırılması noktasında eksik kaldığı yönlerini tamamlamak.
- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini saptayıp değerlendirdikten sonra bunları bireyin eğilimleriyle toplumun bu günkü ve gelecekteki insan hayatı gereksinimleri doğrultusunda geliştirip yetiştirmek.
- Yukarıdaki görevleri yerine getirirken, yani çocuğu iyi bir birey, bireyi alanında uzmanlaştırırken, uzman ile vatandaşın okul içinde olduğu gibi okul dışında da birbirini kabul etmesini sağlamak (Batlaş, 1995).

### **2.1.1.2.3. Okulun Çeşitli Yönleri ve Eğitim**

#### **2.1.1.2.3.1. Okul Ortamı ve Eğitim**

Okul, öğrenci-öğretmen ve idarecilerden oluşan eğitim ortamıdır (Oğuzkan, 1981:107). Ortam ise bir insanın ya da insan topluluğunun yaşayışını etkileyen toplumsal, fiziksel ve psikolojik etkilerin tümü olarak tanımlanmaktadır (TDK,1983). Bu açıdan eğitim ortamı, eğitim aktivitelerinin olduğu çevredir. Diğer bir deyişle eğitim ortamı, öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konu ile etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve örgüt öğelerinden oluşan çevredir (Alkan, 1971).

Okul ortamı kapsamında öğretmen, okul idaresi, okul kültürü, eğitim-öğretim programı, okulun fiziki özellikleri ve okulun türü (yatılı, gündüzlü) gibi etkenlerin eğitime etkisi bakımından alt başlıklar olarak incelenmiştir.

#### **2.1.1.2.3.2. Öğretmen ve Eğitim**

Öğrencilerin Öğrenme faaliyetinde öğretmenin görevi, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istedik davranışların

öğrenciler tarafından kazanılmasına destek olmak ve kazanılıp kazanılmadığını kontrol etmektir (Fidan ve Erden, 1994). Eğitim-öğretim sürecinde öğretmen, diğer öğeleri anlamlandıran ve bunu öğrencilere sunup eğitimin gerçekleşmesinde büyük etkisi olan öğedir (Celep, 2000). Öğretmenin Eğitim ve Öğretim programlarında yer alan davranışları öğrencilere kazandıran kişi olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin okul başarısını etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bir ülkenin geleceğinin mimarı konumdaki öğretmenler, o ülkenin toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirmek durumundadırlar (Özden, 2000).

Eğitimin ve öğretimin geliştirilip ilerletilmesinde öğretmenin rolü herkes tarafından bilinen ve kabullenilen bir gerçektir. Bir toplumun kalkınması için ihtiyaç duyulan yetişmiş insan gücünü sağlayacak eğitim kurumlarının başarılı olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenin kendisini hem kişisel hem de mesleki açıdan geliştirmesi gerekmektedir (Seferoğlu, 2001). Öğretmenin kalitesi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı olması adına oldukça önemlidir (Büyükkaragöz, 1998).

#### *2.1.1.2.3.3. Okul İdaresi ve Eğitim*

İdareci, okulun eğitim-öğretim amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli insan ve maddi kaynakların sağlanmasından ve bu kaynakların en verimli şekilde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. İdarecinin temel görevi okulu, öğretmen, hizmetli vb. maddi kaynaklardan yararlanarak eğitim-öğretim programlarında yer alan amaçlara uygun bir şekilde yaşatmaktır (Kırhan, 2009).

İdare yapısı ve yöneticilerin mesleki ve kişisel nitelikleri, eğitimin verimliliği ve kalitesi üzerinde oldukça etkilidir. Okulda olumlu bir çalışma ortamının oluşturulmasında okul idaresine önemli görevler düşmektedir. Okul hedeflerinin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi, okuldaki öğrencilerin başarılarının artırılması, dolaylıda olsa okul yöneticilerine ve onların sunduğu katkıya bağlıdır (Balcı, 1998).

#### *2.1.1.2.3.4. Okul Kültürü ve Eğitim*

Okul kültürü, Deal ve Peterson'un tanımı ile: okulun tarihi, oluşturulan değerler, inançlar, gelenek ve göreneklerdir (Renchler, 1992). Bu açıdan bakıldığında okul kültürü, paylaşılan değerler, inançlar, ortak bir misyon, âdetler, gelenekler, görenekler ve tarihten oluşur, ve bu oluşumlar bu kültüre bağlı üyelerin davranışlarını etkiler, okulun veliler ve toplum nezdindeki imajını belirler (Erdem, İşbaşı, 2001). Başka bir deyişle bir okulu



diğerlerinden farklı yapan kendine has bir kişiliği ve kültürüdür. Bu kültür okuldaki tüm bireylerce oluşturulup nesilden nesile eklemeli olarak aktarılır. Okulların kendilerine has törenleri, toplantıları, özel haftaları, şenlikleri, şarkıları, simgeleri ve şakaları bu kültürü oluşturan bazı öğelerdendir (Ada ve Ünal, 2001). Blandford'a göre; okul kültürünü oluşturan 4 etken vardır:

- Okulun fiziksel yapısı,
- Hikâye, efsane ve mitler gibi iletişim araçları,
- Tören ve ritüeller gibi uygulamalar,
- Okulda kullanılan en yaygın dil (Akt. Terzi, 2000).

Okulda oluşturulan olumlu kültür okulu daha verimli hale getirir. Olumlu bir kültüre sahip okullarda kişiler arası iletişim ve ilişkilerin daha iyi olduğu gözlemlenmektedir (Demiray ve Diğ, 2008).

Miller' in 1980' li yıllarda yoğun bir şekilde etkili okulların özelliklerini incelediği, Cohen ve Sayre (1985) yaptıkları çalışmalar, etkili okulların güçlü eğitimsel liderlik, yüksek öğrenci başarıları beklentisi, temel becerilere önem verme, güçlü okul kültürü ile öğrenci gelişimini sıklıkla değerlendirme özelliklerine sahip olduklarını ortaya koymuştur (Akt., Çelik, 2002). Dolayısıyla, okul etkililiği araştırmalarının temel olgularından biri, okul kültürünün merkezi bir öneminin olması ve güçlü okul kültürünün ancak iyi yönetilen okullarda var olmasıdır (Balcı,1993). Dolayısıyla olumlu etkili bir okul iklimi eğitim üzerinde oldukça etkili bir faktördür. Bu açıdan bakıldığında okullarda yapılan örgütsel kültür araştırmalarında, başarılı okullarla başarısız okulların kültürleri arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir. Başarılı okullarda örgüt kültürünün oluşumunu büyük ölçüde yöneticinin liderlik biçiminin belirlediği, üyeler arasında paylaşılan değerlerin, inançların, öğretmenlere özerklik verilmesinin, okulun öğretmen ve öğrencileriyle gurur duyulmasının örgüt kültürünün gelişmesi için son derece önemli olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda akademik başarı düzeyi yüksek olan okul kültüründe:

- Destekleyici bir öğrenme-öğretme çevresinin düzenlendiği,
- Öğretmen ve öğrencilerin gereksinimlerinin karşılandığı,
- Yarışma üzerinde yoğunlaşıldığı,
- Karşılıklı dostluk, sevgi ve güven ortamının oluşturulduğu,
- Başarı için gereken her şeyin yapıldığı; başarı düzeyi düşük olan okul kültüründe ise öz korunum, mevcut okul kurallarını koruma ve devam ettirme, standart ve geleneksel öğretim programının ve geleneksel (pasif) öğretim yöntemlerinin sürdürülmesi üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir (Şişman, 1994).

Öğrencinin toplumsal hayatadâhil olmasında ve aynı zamanda kişilik gelişim sürecinde rol oynayan, öğrenmesini ve bu öğrenmeler neticesinde okul başarısını olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörlerden birinin de okul kültürü olduğu belirtilmektedir (Fuller and Clarke, 1994). Okul kültürü, okul toplumu içerisinde yer alanlarca paylaşılan normlar, değerler, inançlar, gelenekler, semboller ve ritüeller olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2014). Birçok araştırmacının okul kültürünü, sonunda öğrenci başarısını etkileyen aracı bir değişken olarak gördüğünü aktarmaktadırlar(Schoen ve Teddlie, 2008)

Yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde başarısız okullar ile başarılı okulların okul kültürü bakımından farklı oldukları gözlenmektedir. Bu bağlamda başarı seviyesi düşük okulların başarı seviyesi yüksek okulların farklı okul kültürlerinden beslendiği söylenebilir. Dolayısıyla okul kültürünün eğitim-öğretimdeki önemine dikkat çekilmiştir. Buradan hareketle eğitime etki eden bir diğer faktörün okul kültürü olduğunu söylemek mümkündür (Savcı, 2013).

#### *2.1.1.2.3.5. Okulun Fiziki Ortamı ve Eğitim*

Eğitim yoluyla bireye uygun davranışların kazandırılabilmesi için oluşturulmuş ortamın önemli bir boyutunu okulun fiziki yapısı oluşturmaktadır. Okulla ilgili fiziksel ortam kavramı, sadece okulun dış görünüşüyle ilgili değil aynı zamanda okulun bulunduğu coğrafi bölge, iklim koşulları, bitki örtüsü gibi, gibi insan davranışlarını etkileyen çok çeşitli etkenleri de kapsayan geniş bir kavramdır. Ama insana bağlı olmayan etkenlerin değiştirilmesi söz konusu olmadığı için burada algılanan fiziksel ortam okul binası, ekleri ve çevresi olarak daha dar bir anlamıyla kullanılmıştır (Dönmez, 2004). Okul çevresi ise geniş kapsamlı bir kavramdır; okul binası, alt yapısı, içme ve kullanma suları, bahçesi, çöplerin uzaklaştırılması, tuvaletler, ısıtma, havalandırma, aydınlatma, sınıfların ve pencerelerin büyüklüğü gibi değiştirilebilecek ve düzeltilebilecek konular okul çevresi kapsamında yer almaktadır (Güler, 2001; Güler 1997).

Fiziksel açıdan Okul binası eğitime uygun, depreme dayanıklı, insan sağlığına uygun, kullanışlı, güvenli, ekonomik ve kolay işletilebilir nitelikte ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmalıdır (Dönmez, 2004).

Bu özelliklere sahip olmayan okullarda fiziksel çevre koşullarından kaynaklanan yetersizlikler, çocukların fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan gelişimlerini olumsuz yönde etkiler(Kub, Steel 1995; Pekcan 1997).

### **2.1.1.2.3.6. Okul Türü (yatılı-gündüzlü) ve Eğitim**

Okul türü öğrencilerin eğitim-öğretim hayatında kaldıkları yer bakımından ele alındığında ailesinin yanında ikamet eden ve ailesinin yanında ikamet etmeyen şekilde ikiye ayrılabilir. Ailelerinin yanında kalmayan öğrencilerin çoğunluğu öğrenim gördükleri okullara bağlı pansiyonlarda ikamet etmektedirler. Yatılı öğrenciler ders saatleri harici vakitleri de öğrenim gördüğü okulda yada o okula bağlı bir pansiyonda geçiren, orada kalan ve orada yiyip içen öğrenci (BSTS,1974) olarak tanımlanırken; ailesinin yanında kalan öğrenci yani gündüzlü öğrenci ise, günün sadece eğitim-öğretim süreci programlarını yani günün belirli saatlerini öğrenim gördüğü okulda geçirirken günün geri kalanını ise ailesiyle beraber geçiren öğrenci anlamında değerlendirilir. Eğitime etki eden faktörler arasında öğrencinin kaldığı yeri de değerlendirmek mümkündür. Şöyle ki; Bolayır, öğrenimini ailesinin yanında gündüzlü bir şekilde sürdüren ve pansiyonda yatılı olarak öğrenimini sürdüren öğrenciler arasında ders başarısını incelediği bir araştırmasında öğrencilerin anne babalarının hayatta olma durumları ile öğrenimlerini düzenli bir şekilde sürdürebilme durumları arasında; pansiyonda kitaplık olup olmaması ile öğrencilerin düzenli bir şekilde ders çalışabilme durumları; yatılı olarak öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin ne kadar zamandır pansiyonda kaldığı ve ailesinin yanında kalan öğrencilerin evde kitaplık bulunup bulunmama durumu ile eğitim-öğretim hayatlarında sene kaybı durumları; öğrencilerin düzenli ders çalışma durumları ve başarısız oldukları dersler; ailesiyle birlikte kalanların ders çalışma düzenleri ile eğitim hayatlarında sene kaybı durumları, öğrenimlerini düzenli bir şekilde sürdürebilmeleri, ders başarısı konusunda kendilerini nasıl gördükleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varmıştır (Bolayır, 2011). Başka bir çalışmada ise, Kartal (2001), okul türünün pansiyonlu olup olmama durumunun ders başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Bir başka çalışmada okul türü ve kalınan yere göre öğrencilerin başarı durumu incelenmiş ve en yüksek oran ailesiyle birlikte kalan ilköğretim öğrencilerinde en düşük oran ise YİBO (yatılı ilköğretim bölge okullarında) larda bulunmuştur. Aynı çalışmada kendini okuldayken kötü hisseden öğrencilerde en yüksek oran yatılı ilköğretim bölge okullarında iken en düşük oran ise normal ilköğretimde olduğu görülmüştür (Arı, 2002). Ak ve Sayıl (2006) yaptıkları farklı bir çalışmada ise değişik okul türlerinden gelen (gündüzlü, yatılı ve taşınmalı okul ) öğrencilerinin, okula karşı bakış açıları, akademik başarıları, algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve davranış-uyum problemleri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, özellikle de ilköğretim 1. kademedeki pansiyon öğrencilerin uyum seviyelerinin düşük olduğuna ve davranış problemlerinin, ilköğretim 2. kademedeki pansiyon öğrencilerine göre

daha fazla olduğu verilerini göstermiştir. Başka bir çalışmada Erim (2001), yetiştirme yurdunda ve aileleri ile birlikte yaşayan 14-18 yaş aralığındaki ergenlerin benlik saygılarını, yalnızlık ve sosyal destek düzeylerini saptamak ve depresif belirti sıklığını araştırmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında aileleri ile birlikte ikamet eden ergenlere göre yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu açıdan okul türüne bağlı ortaya çıkan sonuçlar arasında öğrencinin ders başarısı, tutum ve davranış örüntüleri, arkadaş ve aileden algılamış olduğu sosyal destek, okula karşı bakış açısı, ruhsal ve duygusal durumlar da olduğu söylenebilir. Ruhsal ve duygusal durumun etkilenmesi sonucu ortaya çıkan kötüye gidişlerin de öğrencilerin depresif belirtiler göstermesine sebep olmaktadır.

Pansiyonda kalıp ailesinden eğitim, vefat vb. sebeplerden dolayı ayrılmak zorunda kalmış gençlerimiz ikamet ettikleri yurt idarecileri, belletmenleri ve öğretmenlerinin ilgi ve denetimleri sayesinde yalnızlık ve berberinde meydana gelen olumsuz duygu ve düşüncelerden ve dış tehdit ve tehlikelerden tamamen korunamaları da arındırılmaya çalışılmaktadırlar. Bu öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı ve eğitilmiş birer birey olmaları için gerekli tüm olanaklar sunulmakta ve gerekli gayretler sarf edilmektedir. Ancak tüm bu yapılmaya çalışılanların yanında bir çocuğun yetişmesi ve büyümesi için en ideal ve sağlıklı ortamın bizzat aile olduğu tersi iddia edilemeyecek bir gerçektir. Yatılı gençlerinin içinde yaşadıkları pansiyon onları akranlarından farklılaştırmaktadır. Bu farklılık onların sosyal ilişkilerinde, düşünme ve algılamalarında, tutum ve davranışlarında kendisini göstermektedir. Bütün bunlardan anlaşıldığı üzere devlet tüm imkânlarını seferber ettiği halde yatılı öğrencilere hiçbir zaman ailenin verebileceği sıcaklığı, yakınlığı, desteği, ilgi ve alakayı verememektedir. Ancak bu durum, devletin bir zafiyeti ya da eksikliğini göstermez. Bu bağlamda yatılı okuyan bireylerin, otorite figürünün pansiyon personelinin olması, uygun sosyal rol modellerin bulunmaması, özdeşleşmeler yapılamaması, iletişim ve problem çözme örneklerinin olmaması, sevginin yeterince gösterilmemesi, duygusal paylaşımlarının sınırlı olması ve bireyselliklerine önem verilmemesi gibi nedenlerle engellenme yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Bu engellenme beraberinde bazı psikolojik belirtileri meydana getirmektedir çünkü Psikolojik belirtiler en genel anlamıyla zorlanma (distress) karşısında verilen tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Dağ, 1991).

Pansiyonda kalıp ailesinden eğitim, vefat vb. sebeplerden dolayı ayrılmak zorunda kalmış öğrencilerin önemli bir kısmının ailelerinden ayrı bir şekilde öğrenim görmeleri nedeniyle; beslenme, barınma ve sağlık dışında da çeşitli psikolojik rahatsızlıklar ile ilgili

sorunlarla karşılaştıkları daçeşitli araştırmalarda belirtilmiştir(Aytekin ve Bulduk, 2000, Eraslan 2006, Tambağ ve Öz 2005, Yakınlar 2006).

Ekşi (1990)' nin, ailesiyle birlikte ve yetiştirme yurdunda yetişen çocukları karşılaştırdığı bir çalışmada ailesiyle birlikte büyüyen çocukların dengeli ve sağlıklı bir şekilde büyümekte olduklarını, bu şekilde bu çocukların ergenlik dönemlerinde güvene dayalı ilişkiler kurduklarını, özgüven geliştirdiklerini, kendilerine ait uygun değerleri bulmada ve geliştirmede, kendi cinsiyet ve kişilik rollerini edinmede daha başarılı olduklarını vurgulamıştır. Çocuğun ihtiyaçları, ergenlikten önceki dönemlerde ailesi tarafından asgari düzeyde karşılanmışsa, çocuk ergenlik dönemini daha rahat bir şekilde ve ailesinden özgüven içinde uzaklaşacak, yeni ilişkiler kurmaya başlayacaktır. Eğer çocuğun gelişimine has ihtiyaçları dengeli ve sağlıklı bir şekilde ailesi tarafından karşılanmamışsa, çocuk, ergenlik ve sonrası dönemlerde özgüveni düşük, güvenli bağlanmalar kuramamış, kendini değersiz bulan, başkalarına bağımlı yaşayan, yaşadığı olumsuz olay ve başarısızlıklardan kendini suçlu bulan, benlik algısı düşük olan ve bunlarla beraber kaygı bozuklukları ve depresyon gibi özellikle de duygudurumsal psikolojik problemleri de beraberinde getiren bir kişiliğe sahip olacaktır.

Aileleriyle birlikte ikamet eden kız öğrencilerin pansiyonda kalan kız öğrencilere kıyasla erkeklere göre daha fazla aile desteği algılamasına karşın pansiyonda kalan kız öğrenciler için de tersi bir durumun geçerli olduğu söylenebilir. Bu durum da aileleriyle yaşayan kızlara göre pansiyonda kalan kızların daha fazla risk altında olduğu düşünülmektedir. Aileleriyle kalan öğrenciler ile pansiyonda kalan öğrenciler sosyal destek algı kaynakları bakımından birbirleriyle kıyaslandığında yatılı grupta olan öğrencilerin sadece algılanmış aile desteği açısından aileleriyle kalan öğrencilerden anlamlı bir farklılık göstermiştir (Çakır ve Palabıykoğlu, 1997). Başka bir araştırmada Erkek esirgeme yurdunda kalan ergenlerin hayatlarını ailelerinden ayrı sürdürmeleri sebebiyle yaşadıkları yalnızlık duygusu ve sosyal destek eksikliği, bu ergenlerde geleceğe dair umutsuzluk, olumsuz beklentilerin artması ve depresyon gibi duygusal psikopatolojileredaha yatkın olmalarına sebep olduğu görülmüştür (Kutlu, 2003).

### ***2.1.1.3. Aile Faktörü***

#### ***2.1.1.3.1. Aile***

Aile, aynı soydan geldiklerine inanılan, toplumca belirlenen sosyal normlara göre birbirlerine bağlanmış, insan türünün devamını sağlayan, anne, baba ve çocuklarından meydana gelmiş aralarında içten sıcak ve güven verici ilişkilerin kurulduğu ekonomik

etkinliklerin belirli bir ölçüde yer aldığı bir sosyal kurumdur. Hedgos, aileyi şu şekilde tanımlamıştır: Aile çevremizde dünyaya bakışımızı oluşturan aile içinde yaşadığımız deneyimleri kazandıran evlilik, kan ya da evlat edinme bağlarıyla tek bir hane halkı oluşturan karı-koca, anne-baba, çocuklar ve kardeşler olarak her biri kendi toplumsal konumu içinde birbirlerini karşılıklı etkileyen, ortak bir kültür oluşturan, paylaşan ve sürdüren bireyler grubudur ( Hedgos, 1997).

Toplumsal bir grup, bir birlik olan aile, ortak mekân, ekonomik iş bölümü ve üreme süreci ile karakterize edilmektedir. Aile üyelerinin sayısı, içinde bulunduğu toplumun şekli, kültür dokusu ve ekonomisine göre değişebilmektedir. Aile; alanı mekân ve sayı anlamında dar ve geniş olabilen, temelde eş birlikteliği ve sosyal ve hukuki dayanağı oluşabilen bir organizasyon olarak görülmektedir (Berkay, 1998; Santur, 1998). Aile, üyesi olduğu toplumun kültürünü ve değerlerini yansıtır. Bununla birlikte ailenin kendine özgü bir içyapısı ve kendi içinde benimsediği kuralları olan bir iç dinamiği vardır. Aile, belirli rollere sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu rollerin yerine getirilmesine ilişkin kurallar ise, yine aile tarafından belirlenmiştir (Kasapoğlu, 1993).

#### *2.1.1.3.2. Ailenin Eğitimde Yeri ve Önemi*

Aile, eğitim işlevi olan sosyal bir kurumdur. Anne-babanın eğitim düzeyi, ilgileri, tutumları ve değerleri çocuklarının okula bakış açısı ve okul ortamına yansır. Ailelerin okula sağladıkları ekonomik ve psikolojik destek okul için çok önemlidir. Bu anlamda okulun bu desteği alabilmesi için çevresini etkilemesi ve eğitmesi durumundadır (Başaran, 2000). Farklı çalışmalar, velilerin okul ortamına katılımının öğrencilerin tutumları, okula devam ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğunu doğrulamaktadır. Bu nedenle, okullar velileri okul faaliyetlerine katılmaları için teşvik etmeli ve bunu sağlayabilmek için farklı yollar denemelidir. Ancak burada her iki taraf içinde sorumluluk söz konusudur. Okulların, velilerin yapılacak faaliyetlere katılması için gerekli desteği sağlaması gerekirken, velilerin de çocuklarıyla ilgili düzenlenen eğitim ve faaliyetlere katılmak için zaman ayırmaları gereklidir (Caplan ve diğ., 1996).

Aile, çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlığının temellerinin atıldığı yerdir. Aile, çocuğun eğitime ilk olarak başladığı yerdir. Pestalozzi bu bağlamda aileyi “gerçek eğitimin anası” olarak tanımlamıştır.

Aile içi iletişim ve ilişkiler çocuğun yetişme ve kişilik kazanmasında büyük etkiye sahiptir. Çocuklar, kişiler arası ilişkileri, toplumsal değer yargıları, yaşamla ilgili anlayışları büyük ölçüde aile içinde bireylerin birbirleriyle etkileşimi sonucu öğrenirler. Öğrenilenler

olumluysa çocuklar sağlıklı bir gelişme gösterir ve iyi ilişkiler kuran kendini gerçekleştirmiş bireyler olurlar. Ebeveynin öncelikli görevi çocuğun olumlu yön ve yeteneklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmektir. Örneğin bazı derslerde başarısız olan bir çocuğu yeteneği olduğu düşünülen alanlara yönlendirip o yeteneklerini geliştirmek onun özgüvenini olumlu etkileyeceğinden zaman içinde okul başarısının gelişmesine de yardımcı olacaktır. Anne-baba çocuğa deneyim fırsatı verdiği, başardıklarından olumlu geri dönütler verdiği sürece çocuğun özgüveni gelişir. Buna bağlı olarak çocukta öğrenme tutkusu gelişmiş olur (Yavuzer, 1998). Bu bağlamda veliler okul sistemi içerisinde en az öğrenci ve öğretmen kadar yer tutar. Dolayısıyla eğitim süreciyle ilgili kabul edilen en temel ilkelerden biri öğretmen, öğrenci ve okul idaresiyle birlikte bu sürecin ailenin katılımıyla da sürdürülmesi gerektiği düşüncesidir. Çocukların okulda kazandıkları bilgi ve becerilerin ev ortamında pekiştirilmesi ve desteklenmesi, okul ve ev arasında tutarlılığın sağlanması ve bu sürece anne-babaların da katılımıyla okulun etkili bir öğesi haline gelebilmesi, bugünkü eğitim sürecinin temel hedeflerinden biridir (Akkök, 2003). Bu temel hedeflere ulaşmak ve eğitim sürecinde çocuğun daha başarılı olmasını sağlamak için ailenin çocuğunun eğitimin sürecine dâhil olması gerekmektedir. Çocuğun gelişimi ve başarısı için okul ve ailenin eğitim görevini birlikte üstlenmesi gerekmektedir (Kaşıkçı, 1996).

### *2.1.1.3.3. Ailenin Çeşitli Yönleri ve Eğitim*

#### *2.1.1.3.3.1. Ailenin Çocuğun Eğitimine Yaklaşımı ve Eğitim*

Çocuklarıyla yakından ilgilenen aileler, çocuğunun eğitimile ilgili her konuyla yakından ilgilenip çocukların uygun davranış ve alışkanlıklar edinmesine önem verir ve eğitim-öğretim sürecinde öğretmene yardımcı olurlar. Öğretmen ile iletişimleri sağlam ve düzenlidir. Dolayısıyla böyle ailelerin çocuklarının akademik başarılarının yüksek olması beklenmektedir. Çocuklarıyla sorun çıkınca ilgilenen aileler çocuğun eğitimine tamamen kayıtsız kalmamakla birlikte kendi sorumluluğunun bir kısmını da okul ve öğretmene yükleyen aileleri kapsamaktadır. Sorun çıkmadıkça öğrencinin eğitim ve öğretimiyle pek ilgilenmezler. Dolayısıyla böyle ailelerde yetişmiş çocukların ilgili ailelerde yetişmiş çocuklara oranla diğer etkenler sabit kalmak koşuluyla akademik başarılarının daha düşük olması beklenmektedir. İlgisiz ailelerle iletişim kurmak çocuklarının okul hayatlarıyla hiç ilgilenmemeleri sebebiyle zordur. Bu aileler hakkında en sağlıklı bilgi yine öğrenci aracılığıyla edinilebilir. Dolayısıyla ilgisiz ailelerde yetişmiş çocukların eğitim-öğretim

başarılarının ilgili aile çocuklarına kıyasla daha düşük olması beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu tür aile çocuklarının okul başarılarının artırılması için öğretmen-aile iş birliğinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Aytaç,2000).

#### ***2.1.1.3.3.2. Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu ve Eğitim***

Ailenin maddi geliri, sosyo-ekonomik durumun en önemli göstergelerindendir. Bu bağlamda ailenin eğitime olan ilgisinin ve alakasının bu gösterge ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu bakımdan eğitim talebini belirleyen başlıca unsur gelir seviyesidir. Eğitimin ücretsiz olması halinde bile; gelirin, eğitim talebinin sınırını teşkil ettiği ve gelir seviyesi artmadıkça mecburi eğitimin tek başına eğitim talebini artırmayacağı kesindir (Erin, 1972). Eğitim hayatında devletimiz sadece 12 yıllık süreyi kapsayan ilköğretimi ve ortaöğretimi zorunlu ve ücretsiz yapmıştır. Bundan sonraki eğitime devam edebilmek için maddi durumunun ailelerin iyi olması gerekmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde yapılan çalışmalar göstermektedir ki; ailelerin gelir düzeyi seviyesi çocuğun okuldaki ve hayattaki başarısında oldukça önemlidir. Yüksek gelirli ailelerin çocukları; okul ve hayatta yüksek başarı, düşük gelirli ailelerin çocuklarının ise okul ve hayattaki düşük başarıları arasında anlamlı ilişkiler vardır (Akcan, 2001).

#### ***2.1.1.3.3.3. Aile Kompozisyonu ve Biçimi***

Ailelerin kırsal, gecekondulu ve kent ailesi oluşları; geniş ya da çekirdek aile olması çocuk eğitimi bakımından önemlidir. Kırsal aileler ihtiyaç hissettikleri tarımsal yetişkin bireyleri ve çocuklardan sağlarlar. Bu nedenle kırsal aileler eğitime daha az değer verirler. Kırsal kesimlerde yaşayan ailelerin eğitim seviyesi şehirde yaşayan ailelere kıyasla daha düşüktür. Gecekondularda yaşayan ailelerde kırsal kesimlerde yaşayan ailelere göre eğitime daha fazla önem verirler; ancak bu aileler sosyo-ekonomik durumlarının yetersizliğinden dolayı eğitimle ilgili çocuklarına yeterli ölçüde imkan sunamazlar. Birçok gecekondulu ailesinde çocuk ailenin ekonomik gelişimine katkıda bulunduğu için okula devamında bu durum olumsuz şekilde etkide bulunmaktadır (Gül, 2007).

#### ***2.1.1.3.3.4. Okul-Aile İşbirliği ve Eğitim***

Okul aile işbirliği, çocuğun başarısı ve gelişiminde kaynakları en üst düzeye çıkarmak için okul personelini, aileleri, çocukları ve toplum üyelerini bir araya getiren ortak bir planlama sürecidir. Aile katılımı ve okuldaki şiddet arasındaki bağlantıların nadiren üzerinde



çalışılsa da artan aile katılımı okul ve aile arasındaki tutarlılık ve iletişimi geliştirmekte ve öğrenmeye daha yardımcı aile ortamı sunmaktadır (Schwartz, 2003). Bu açıdan bakıldığında okul aile işbirliği, öğrenci başarısının artması, katılım, güdülenme, kendine güven ve davranışların değişmesini sağlamaktadır. Çocukların okul ve öğretmenlere davranışlarında olumlu tutumlar geliştirmesinde aile katılımı temel bir araçtır (Güney, 2009). Dolayısıyla bu aracın yaratacağı bütün olumlu sonuçlar aileyi ve çocuğu etkiler. Diğer bir ifadeyle okul aile işbirliğinden en fazla yararlanacak olan öğrencilerdir. Yani öğretmen ve velinin iletişimi öğrenci için çok güçlü bir motivasyondur. Bu işbirliği öğrencinin sağlıklı kişilik geliştirmesinde yardımcı olur. Öğrenci böylece kendisini daha iyi ve mutlu hisseder. Bütün bu olumlu gelişmeler öğrencilerin akademik başarılarını artırır (Şişman, 2004).

#### ***2.1.1.3.3.5. Ailenin Çocuğa Verdiği Motivasyon ve Eğitim***

Motivasyon öğrencinin okul başarısını etkilemesi bakımından önemli bir faktördür. Çünkü çocuk davranışlarından dolayı takdir alıyorsa o davranışını tekrar edecektir (Kahyaoglu, 2004). Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Okulda ve sınıfta gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin olaylarının önemli bir kısmının kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Öğrencinin herhangi bir konuya veya derslere karşı motivasyonunu etkilemede aile önemli bir yere sahiptir. Bundan dolayı aile çocuğunun okulda başarılı olabilmesi için motivasyonunu sürekli yüksek tutmaya çalışmalıdır. Özellikle başarılı olduğu alanlarda çocuklarını takdir etmelidir (Akbaba, 2006).

#### ***2.1.1.3.3.6. Öğrencinin Yaşadığı Evin Fiziki Durumu ve Eğitim***

Eğitim-öğretim süresince öğrencinin ailesiyle yaşadığı yerin fiziki şartları yapılan eğitimin verimli olması bakımından önemlidir. Ders çalışılan fiziksel mekân öğrenmenin iskeletini oluşturmakta ve öğrenmeyi ilerletmeye olumlu katkılar sağlamaktadır (Öz, 1999). Örneğin öğrencinin ders çalıştığı evin öncelikle yeterli bir ısıya sahip olması gerekir. Öğrencinin soğuk bir ortamda ders çalışması verimi düşürmektedir (MEB, 2013). Bu düşünceden hareketle, sobayla ısınılan bir evdeki ortamla kaloriferle ısınılan bir evdeki ortam verimli çalışma bakımından aynı olmaz. Kaloriferle ısınılan bir evde ders çalışan öğrenci sobayla ısınılan bir evde çalışan öğrenciye göre daha avantajlıdır. Bir başka ifadeyle öğrencinin yaşadığı evin fiziki durumu ve koşulları öğrencinin akademik başarısında belirleyici bir faktördür.

#### *2.1.1.3.3.7. Anne Babanın Mesleği ve Eğitim*

Bireyin sahip olduğu meslek, onun toplumsal statüsünü belirlemede önemli bir etkidir. Bunun nedeni ise günümüzde bilgi ve teknoloji birikiminin özellikle bir uzmanlaşmayı zorunlu kılmasıdır. Meslek sahibi olma, modern toplumların vazgeçemeyeceği bir zorunluluktur (Arslan, 2006). Bu zorunluluk göz önüne alındığında yapılan araştırmalar da göstermektedir ki; anne- babanın mesleği ile çocuğun okul başarısı arasında yakın ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bir çalışmada ebeveynler bazı kriterlere göre gruplandırılmış; sosyo-ekonomik seviyesi yüksek ve sosyal saygınlık statüsü iyi olan kişilerle eğitim seviyesi yüksek, kamu veya özel sektörde çalışan personel birinci grup içerisinde ele alınmıştır; bu sıralamayı orta seviyede esnaf izlemiştir; son grupta ise sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan işçiler yer almıştır. Mesleklerin başarı veya başarısızlığına göre yapılan sınıflamada, başarılı öğrenci anne-babalarının ilk iki grupta olduğu; başarısız öğrencilerin babalarının da sosyo-ekonomik yönden daha düşük grupta yer aldığı görülmektedir (Tezcan, 1981).

#### *2.1.1.3.3.8. Anne Babanın Öğrenim Durumu ve Eğitim*

Toplumların gelişmişlik düzeylerinin farklı olması ve her toplumun da kendi yaşam sürecinde ayrı bilgi ve deneyim birikimlerine sahip olması, bireylerin eğitim düzeylerinde de farklılıklara neden olmaktadır. Bireylerin toplum içinde statü kazanmaları, gördükleri öğrenimin düzeyi ile orantılıdır (Erden ve Fidan, 1987). Dolayısıyla ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğa kendini ifade etmesi konusunda sağlanan imkânlar artmakta ve sosyal ilişkilerinde başarılı, girişken, yaratıcılık yeteneğini geliştirebilen ve fikirlerinin ifade edebilme becerisine sahip çocuklar yetişmektedir (Üçcan, 1990). Bir başka deyişle ebeveynin eğitim seviyesinin yüksek oluşu ailenin çocuklarının eğitimi-öğretimi ile daha bilinçli bir şekilde ilgilenmelerine katkı sağlar. Çünkü eğitim yolu ile sosyalleşmiş bireyler eğitimin önemini farkındadır. Bu nedenle çocuklarının da nitelikli bir eğitim almaları adına ilgilenirler. Ebeveynin eğitim seviyesi arttıkça çocuklarının problemlerine daha mantıklı ve gerçekçi bakabileceklerini, çözüm için daha uygun alternatif bulabileceklerini söyleyebiliriz. Çünkü eğitimin olumlu ve faydalı getirilerini bizzat kendileri tecrübe etmiştir. Özgür (1990) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir; eğitilmiş ailelerin çocuklarına okul aktivite, proje ve ödevlerinde yaptıkları destekler eğitimleri ölçüsünde faydalı olur. Eğitim seviyesi düşük olan ailelerde ise bahsedilen durumun tersi söz konusudur (Aslan, 1994).

#### *2.1.1.3.3.9. Aile İçi İlişkiler, Davranışlar ve Eğitim*

Aileler öğrencinin yaşantısında önemli ve etkileyici role sahiptir. Çocukların toplumsal norm ve değerleri kazandığı ilk basamak ailedir. Bu açıdan bakıldığında Aile içi ilişkiler ve davranış kalıpları öğrencinin nasıl bir birey olacağı sinyallerini vermekle birlikte eğitim öğretim sürecine etki eden bir faktör olarak değerlendirilir. Goleman'a göre konuyla ilgili olarak; ailelerin çocuklarıyla olan ilişkilerinin yanı sıra, eşlerin kendi aralarındaki hisleriyle nasıl baş ettikleri, aralarındaki en küçük duygusal alışverişleri bile gözden kaçırmayacak kadar akıllı olan çocuklara çok etkili dersler verir (Akt. Ertürk, 1997). Buradan hareketle aile geçimsizlikleri ve boşanmalar çocukların okul başarıları üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır (Tezcan, 1981).

Ebeveynlerin çocuklarına karşı destekleyici tutum ve davranışlarda bulunmaları eğitimin kalitesinin iyileştirilmesi ve çocukların ders başarılarının olumlu yönde değişimi adına önemli görülmektedir. Erken çocukluk ve erişkinlik dönemindeki olumlu aile tutumu, aile desteği ve ilgisi ile ergenlik dönemi yıllarındaki okula uyum ve akademik başarı arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu belirtilmektedir (Carlson, 1999).

Özetle yapılan çalışmalar, anne veya babanın yokluğunun çocuğun eğitimini-öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Dennis (1980)' in bir yetiştirme yurdunda yaptığı bir çalışmada çocukların ebeveyne en çok ihtiyaç duydukları bu yaşlarda yurttaki büyümelerinin çocuklarda ciddi gelişim bozukluklarına sebep olduğunu ortaya koymuştur. Bu çocuklarda zihinsel gelişim ve konuşma alanında görülen geriliklerin yanında aynı zamanda motor becerilerinde de akranlarına kıyasla büyük eksiklikler olduğu görülmüştür Çelenk (2001)' in yaptığı bir çalışmada, çocuklarının okuma yazma öğrenim sürecinde çocuğunun yanında olup eğitim yardımı sağlayan ve bu amaçla çocuğun öğretmenleri ile işbirliği içerisinde olan ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Evlatlık olan, yani koruyucu bir ailenin herşeyini üstlendiği çocuklarla ilgili yapılmış karşılaştırmalı çalışmalarda, aile yanında yetişmiş çocukların zihinsel gelişimleri, ruhsal durumu ve toplumsal uyumluluk açısından yuvada yetişmiş çocuklardan daha iyi oldukları görülmüştür (Yörükoğlu, 1980; akt: Savcı, 2016).

## 2.2. Çalışılan Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yapılan çalışmanın konusuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalar kısaca verilmiştir.

### 2.2.1. Eğitim-Öğretim Sürecinde İkamet Edilen Yer ve Depresyon İle İlgili Yapılan Araştırmalar

#### 2.2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Mengeş (1997) öğrenimini yatılı ve ailesinin yanında sürdüren 16 yaş grubundaki kız ergenlerin özsaygı uyum düzeyi yönünden karşılaştırdığı çalışmasının örneklemini random olarak seçtiği İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan Üsküdar, Kadıköy ve Kandilli Kız Liselerinin 2. sınıflarında okuyan 460 kız öğrenciden oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Kişisel uyum, sosyal uyum ve genel uyum düzeylerinin gündüzlü okuyan kız ergenlerde daha yüksek bulunmuştur.

2. Yatılı-gündüzlü olma, sosyoekonomik durum ve sosyal faaliyete katılma durumlarının kişisel uyum üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

3. Yatılı-gündüzlü olma durumu ve kardeş sayısının ortak etkisinin genel uyum, kişisel uyum, sosyal uyum ve özsaygı düzeyleri üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

4. Yatılı-gündüzlü olma durumu, sosyoekonomik durumun ve sosyal faaliyete katılma durumunun özsaygı düzeyi üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

5. Sosyoekonomik durumun tek başına sosyal uyum üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı saptanmıştır. Elde edilen farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak için yapılan Tukey Kramer Testi'ne göre orta sosyoekonomik düzeye sahip kız ergenlerin sosyal uyumları, düşük ve yüksek sosyoekonomik düzeye sahip kız ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

6. Yatılı-gündüzlü okuma ve sosyoekonomik durumun birlikte sosyal uyum üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı saptanmıştır. Yapılan Tukey Kramer Testi'nde gündüzlü okuyan yüksek sosyoekonomik düzeydeki kız ergenlerin sosyal uyumları, yatılı okuyan yüksek sosyoekonomik düzeye sahip kız ergenlerin sosyal uyumlarından yüksek bulunmuştur.

7. Yatılı-gündüzlü olma durumu, sosyoekonomik durum, sosyal faaliyetlere katılma durumunun ortak etkisi sosyal uyum üzerinde manidar bir fark yaratmıştır. Yapılan Tukey Kramer Testi'nde gündüzlü kız ergenlerin sosyal uyumlarının sosyoekonomik durum ve sosyal faaliyete katılma durumu ile etkilendiği saptanırken, yatılı kız ergenlerde bu duruma

rastlanmamaktadır. Sosyal faaliyete katılan ve sosyoekonomik durumu yüksek olan gündüzlü kız ergenlerin sosyal uyumları yatılı okuyan kız ergenlerden yüksek bulunmuştur.

8. Yatılı-gündüzlü okuma ve sosyoekonomik durumun birlikte genel uyum üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Yapılan Tukey Kramer Testi'nde gündüzlü okuyan yüksek sosyo ekonomiye sahip kız ergenlerin, yatılı yüksek sosyo ekonomiye sahip kız ergenlerden genel uyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyoekonomik durum genel uyum üzerinde gündüzlü kız ergenlerde etkili olurken yatılı kız ergenlerde etkili olmadığı saptanmıştır.

Bingöl (1985) Erzurum il merkezinde bulunan pansiyonlu sağlık meslek liseleri öğrencilerinin ruhsal sorunlarının araştırılması ile ilgili yaptığı çalışmada Erzurum İl Merkezinde bulunan 3 sağlık meslek lisesinin eşit olasılıklı örneklem tekniğiyle bütün sınıfları araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yarısından fazlasında üzerinde durulmaya değer derecede ruhsal sorunlara sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin ruhsal durumları ile çeşitli kişisel ve ailevi özellikleri arasında ilişkiler tespit edilmiştir.

Kartal (2001) yatılı-gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasının örneklemini Bursa İl merkezindeki Gündüzlü Duyum Engelliler İlköğretim Okulu ile Kemalpaşa İlçesinde bulunan Yatılı İbn-i Sina İşitme Engelliler İlköğretim Okulunun 4,5,6,7 ve 8. sınıflarına devam eden 130 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulguları, yatılı okuyan 4 ve 7. sınıf ile gündüzlü okuyan 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin benlik kavramı ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre benlik kavramı puanlarının ortalamaları ile akademik başarılarının cinsiyete göre farklılığa yol açtığını göstermiştir.

Çetintürk (2001) YİBO II. Kademe (6.,7.ve 8. Sınıf ) yatılı ve gündüzlü öğrencileriyle gündüzlü İlköğretim Okulu II. kademe öğrencilerinin; depresyon ve umutsuzluk düzeylerinin,cinsiyet, okul türü, anne-babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi değişkenlikleri açısından karşılaştırdığı araştırmasının örneklemini random olarak seçilen 200 erkek ve 200 kız olmak üzere 400 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, depresyon düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasında olumlu bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Anne-babanın eğitim düzeyinin çocuktaki depresyon ve umutsuzluk düzeyini etkilediği anlaşılmıştır. Yine düşük gelirli aile çocuklarının, yüksek gelirli aile çocuklarından daha fazla depresyon belirtisi ve umutsuzluk gösterdiği ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ile

depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Erkek deneklerin kızlara oranla daha umutsuz oldukları saptanmıştır.

Döşkaya (2002) yatılı ve gündüzlü okuyan lise ikinci sınıf öğrencilerinde uyum ve uyumsuzluk yönünden farklılık olup olmadığının araştırılması ve cinsiyet, anne ve babanın eğitim düzeyi, ailenin ikamet ettiği son yer ve kardeş sayısı faktörlerinin yatılı ve gündüzlü öğrencilerin uyum ve uyumsuzluk sorunlarını etkileyip etkilemediğinin tespit edilmesini amaçladığı çalışmasının örneklemini Erzurum'da bulunan İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, İmam-Hatip Lisesi, Nenehatun Kız Lisesi, Erzurum Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Aziziye Liselerinde 2000-2001 eğitim-öğretim döneminde 191 kız, 245 erkek olarak toplam 436 Öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucu özetle şu özetlenmiştir:

1. Öğrenim durumunun kız ve erkek öğrencilerin kişisel uyum düzeylerini etkilediği,
2. Kız öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri öğrenim durumlarından bağımsızdır. Erkek öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri ise durumlarına bağımlı olduğu,
3. Kız öğrencilerin öğrenim durumları ve genel uyum düzeyleri arasında ilişki vardır. Erkek öğrencilerin öğrenim durumları ile genel uyum düzeyleri arasında ilişki olmadığı
4. Yatılı ve gündüzlü öğrencilerin kişisel uyum düzeyleri anne ve baba eğitim durumlarından bağımsız olduğu,
5. Anne ve babaların eğitim durumları yatılı ve gündüzlü öğrencilerin sosyal uyum düzeylerinde etkili olmadığı,
6. Yatılı ve gündüzlü öğrencilerin genel uyum durumları arasında ile anne ve babaların eğitim durumları arasında ilişki olmadığı,
7. Gündüzlü öğrencilerin kişisel uyum düzeylerinde ailelerinin ikamet ettiği yerin etkisi yoktur. Yatılı öğrencilerin kişisel uyum düzeylerinde ailelerinin ikamet ettiği yerin etkisi olduğu,
8. Gündüzlü öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri ailelerinin ikamet ettiği yerden bağımsızdır. Yatılı öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri ailelerinin ikamet ettiği yere bağımlı olduğu
9. Ailelerinin ikamet ettiği yer ve gündüzlü öğrencilerin genel uyum düzeyleri arasında ilişki yoktur. Ailelerinin ikamet ettiği yer ve yatılı öğrencilerin genel uyum düzeyleri arasında ilişki olduğu
10. Kardeş sayısı gündüzlü ve yatılı öğrencilerin sosyal uyum düzeylerini etkilediği,
11. Gündüzlü ve yatılı öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri kardeş sayılarından bağımsız olduğu,

12. Kardeş sayıları ile gündüzlü ve yatılı öğrencilerin genel uyum düzeyleri arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

Pek (1993) Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin kişilik özellikleri ve yatılı öğrenimden kaynaklanan sorunlar incelemiş ve araştırmanın örneklemini İstanbul il sınırları içinde bulunan 9 Sağlık Meslek Lisesi, 2 Karma Lise, 1 Kız Meslek Lisesi, 1 Lise (yatılı ve gündüzlü) olmak üzere toplam 13 lisede öğrenim gören, 790 son sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin lise öğrencilerine oranla sorunlarının (rahatsızlık / hastalık durumları, okul disiplini, sosyalkültürel olanaklar, okul dışı haberleşme, ders çalışma ve dinlenme ortamı, uyku, hijyen ve beslenme) çok ileri düzeyde anlamı olmasına karşın, kişilik profillerinin normal sınırlarda bulunması ve Türk normlarına uygunluk göstermesi, kişilik gelişiminin önceki çocukluk dönemlerine temellendiğini ve adolesan döneminden fazla etkilenmediği saptanmıştır.

Coşkun (2004) yatılı, taşınmalı ve normal eğitim yapılan ilköğretim okulu öğrencilerinde akademik başarı, okula ilişkin tutum, algılanan sosyal destek ve davranış-uyum sorunları arasındaki ilişkileri incelediği araştırmaya Ankara'nın Beypazarı ilçesinde bulunan üç farklı türdeki okullardan (yatılı-taşınmalı-normal), ilköğretim birinci (3-5 sınıflar) ve ikinci (6-8 sınıflar) kademedeki okuyan, 9-14 yaşları arasında 203 kız ve 235 erkek olmak üzere toplam 438 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucu şu şekilde özetlenebilir

1. Kademedeki yatılı bölge okulu öğrencilerinin taşınmalı okulun öğrencilerine göre daha fazla içe yönelim davranışları gösterdiği; yine I. kademedeki yatılı bölge okulu öğrencilerinin taşınmalı ve normal semt okulu öğrencilerine göre daha fazla dışa yönelim ve toplam problem davranışları gösterdiği bulunmuştur.

2. Kademedeki ise okullar arasında büyük bir farklılık görülmemekle birlikte, taşınmalı eğitim yapan okulun öğrencilerinin, normal semt okulu öğrencilerine göre daha fazla dışa yönelim ve toplam problem davranışları gösterdiği görüldüğü saptanmıştır.

3. Yatılı bölge okulu öğrencileri, taşınmalı ve normal semt okulu öğrencilerine göre daha fazla dışa yönelim ve toplam problem davranışları bildirirken; yatılı bölge okulunun ve taşınmalı eğitim yapan okulun öğretmenleri, normal semt okulu öğretmenlerine göre öğrencilerinde sınıf düzeyine göre değişme gösteren daha fazla problem davranış saptamıştır.

4. Okul türü ve sınıf düzeyi ortak etkisi ise, akademik ortalama, öğrencilerin okullarına ilişkin tutumları, öğretmen bildirimlerine göre içe yönelim ve dışa yönelim problem davranışları ile öğrencinin kendisini değerlendirmesine göre toplam yeterlikte farklılıklar olduğunu göstermiştir.

5. Kızlarda toplam uyum, içe yönelim, dışa yönelim ve toplam problem puanları ile sosyal destek alt ölçeklerinden ebeveyn, öğretmen ve yakın arkadaş destekleri; erkeklerde ise, öğretmen bildirimlerine göre toplam uyum, içe yönelim, dışa yönelim ve toplam problem puanı akademik ortalamayı anlamlı düzeyde yordamıştır.

6. Okul türlerine göre akademik başarının yordanmasında ise, yatılı bölge okulunda toplam uyum, içe yönelim, dışa yönelim ve toplam problem, taşınmalı eğitim yapan okulda toplam uyum ve normal semt okulunda toplam uyum, dışa yönelim ve toplam problem puanları akademik ortalamayı anlamlı düzeyde yordamıştır.

7. Tüm öğrencilerde demografik değişkenlerden aile birlikteliği (beraber, ayrı, boşanmış) ve olumsuz yaşam olayı akademik ortalamayı anlamlı düzeyde yordamıştır.

Ay (2004) YİBO ile normal ilköğretim okulları II. kademe öğrencileri arasında saldırganlık düzeylerini kıyasladığı araştırmasının örneklemini Erzurum şehrine bağlı üç ilçedeki YİBO' lar ile yine her ilçede bir tane olmak üzere bu ilçelerde bulunannormal bir ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan toplamda 451 tane öğrenci oluşturmakta olup; araştırma sonucunda:

1. Pansiyonda kalan öğrencilerin, kendine ve çevreye yönelik antisosyal saldırganlık düzeylerinin aileleriyle kalan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

2. Pansiyonda kalan kız öğrencilerin kendine dönük saldırganlık düzeyleri aileleriyle kalan kız öğrencilerden; pansiyonda kalan erkek öğrencilerde ise ölçülen antisosyal saldırganlık düzeyleri aileleriyle birlikte kalan erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

3. Genel anlamda, antisosyal saldırganlık düzeyi kız öğrencilere göre erkek öğrencilerde daha yüksek iken, saldırganlık bunalım düzeyi kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur.

4. Pansiyonda kalan kız öğrenciler ile normal ilköğretimlerde öğrenim gören erkek öğrenciler arasında antisosyal saldırganlık düzeyleri açısından herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

5. Normal ilköğretimlerde alt sınıflarda öğrenim gören öğrencilerde dolaylı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Pansiyonlu okullarda alt ve üst sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasında ise herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Arıcı (2005) yatılı ve ailesi ile kalan lise öğrencilerinin atılganlık, sosyal destek ve başarılarının karşılaştırdığı araştırmasının örneklemini Karaman ilindeki Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Karaman Lisesi ve Sağlık meslek Lisesinde 2003/2004 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 200 öğrenciden oluşturmuş olup; araştırma sonucunda ailesi ile kalan öğrencilerin yatılı okulda kalan öğrencilere göre atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.



Ailesiyle kalan kızların, yatılı kalan kızlardan ve ailesi ile kalan erkeklerin, yatılı erkeklerden daha atılgan oldukları bulunmuştur. Hem yatılı okulda kalan hem de ailesi ile kalan öğrencilerin cinsiyetleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Pansiyonda kalan öğrencilerle ailesi ile birlikte kalan öğrencilerin aile ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeylerinin herhangi bir alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Pansiyonda kalan öğrencilerde arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyiyle cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Fakat algılanmış aile desteği ölçeğinin alt boyutlarından olan sosyal destek alt boyutunda araçsal destek ve aktif duygusal destek boyutlarında erkeklere göre kızların sosyal destek algısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailesinin yanında kalan lise öğrencilerinin algılanmış arkadaş desteği kısmının benlik saygısı ile ilgili alt boyutlarından olan bilgisel destek ve duygusal destek alt boyutlarındaki düzeyleri erkeklere göre kızlarda daha yüksek olduğu görülmüş, diğer alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ailelerinden algıladıkları sosyal destekte ise bilgisel destek, aktif duygusal destek ve araçsal destek alt boyutlarında kızların erkeklerden daha fazla sosyal destek algıladığı, diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Kefeli (2005) ilköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi başlıklı normal, yatılı ve taşınmalı ilköğretim okullarını karşılaştırdığı bir araştırmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Normal ilköğretim okullarında, öğretmenlerin öğrencileri derse motive etmekte çektikleri zorluk, öğleden sonraki derslere göre sabah derslerinde daha fazla iken; taşınmalı ilköğretim ve özellikle de yatılı ilköğretim öğrencilerinde öğleden sonra derse motive etmekte çekilen zorluk, sabah derslerinden daha yüksek olduğu,

2. Öğrenci velilerine ulaşabilme oranları izlendiğinde genelde erkek öğretmenlerin ulaşabilme oranı bayan öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu,

3. Öğrencileri sabah ilk ders saatinde derse motive etmede zorlandığını belirten öğretmenlerin oranı bayan öğretmenlerde erkek öğretmenlerden biraz daha yüksek olduğu,

4. Öğrencilerin günün genelinde okulda geçirdikleri zamanda en fazla hissedileni baş ağrısı olmak üzere rahatsızlık hisseden öğrencilerde en yüksek oranın yatılı ilköğretim okullarında, ikinci sırada taşınmalı ilköğretim ve son sıradada normal ilköğretim okullarında olduğu

5. Ders başarısı oranı normal ilköğretim okullarına kıyasla yatılı ilköğretim okullarında daha düşüktür.

6. Normal ilköğretimde öğrenimlerini sürdüren öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen ilköğretim türü yine normal ilköğretim okullarıyken taşınmalı ilköğretim öğrencileri en

çok yatılı ilköğretimleri, yatılı ilköğretim öğrencileri ise en fazla taşınmalı ilköğretimleri tercih ettiği,

7. Öğrencilerce okulun dersliklerini rahat bulma oranına bakıldığında sırasıyla; Yatılı ilköğretim, Taşınmalı ve normal ilköğretim Okulu öğrencileri olduğu,

8. Öğrencilerin günün genelinde okulda geçirdikleri süre içerisinde kendini en çok mutlu hisseden öğrenciler; normal, taşınmalı ve yatılı ilköğretim öğrencileri olduğu görülmüştür.

Elal (2007) yatılı ve normal(gündüzlü) eğitim gören kız öğrencilerin, sınav kaygılarını incelemiş ve araştırmasını dokuzuncu (208), onuncu (164) ve on birinci (121) sınıflardan rastgele seçilen toplam 493 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda yatılı ve gündüzlü öğrencileri sınav kaygıları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yakınlar (2006) Askeri lise öğrencilerinin ve yatılı okuyan sivil lise öğrencilerinin stres ve ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri açısından karşılaştırdığı çalışmasının örneklemini 348'i fen liselerinden (yatılı okuyan, erkek), 430'u askeri liselerden olmak üzere toplam 778 lise öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda askeri lise öğrencilerinin sivil lise öğrencilerine göre anlamlı olarak; daha az stres belirtisi gösterdiği, bulunduğu okulda öğrenci olmaktan daha çok memnun olduğu, daha az yalnızlık hissettiği, strese daha az yatkın olduğu, stresle basa çıkmada etkili yöntemleri daha fazla, etkisiz yöntemleri daha az kullandığı bulunmuştur. Ergenlik dönemi gelişimsel ödevlerinin yerine getirilmesi açısından bakıldığında, askeri lise öğrencilerinin, sivil lise öğrencilerine göre anlamlı olarak; orta ve geç ergenlik dönemi gelişimsel ödevlerini daha az, ergenlik dönemi sonrası gelişimsel ödevlerini daha fazla yerine getirdiği bulunmuştur. İlk ergenlik dönemi gelişimsel ödevlerinin yerine getirilmesinde askeri lise ve sivil lise öğrencileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Özcan (2009) yatılı ve gündüzlü ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ve besin tercihlerinin saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında örneklem olarak 6.,7. ve 8. sınıflara devam eden rastgele örneklem yöntemiyle seçilen 120 yatılı öğrenci ile 120 gündüzlü öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda yatılı ve gündüzlü ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ve besin tercihleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Kahraman (1995) yatılı olan ve yatılı olmayan meslek lisesi öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerini incelemiştir. Araştırmaya yatılı kısmı bulunan meslek liselerinde okuyan 519 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma örneklemini 117 yatılı okuyan kız, 126 gündüzlü okuyan kız, 132 yatılı okuyan erkek ve 144 gündüzlü okuyan erkek öğrenci

oluşturmuştur. Araştırmada Stresle Başa Çıkma Ölçeği ve UCLA Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

1. Kız öğrencilere bakıldığında problem çözme, hayal kurma ve kendini suçlama puanları yüksek çıkarken kaçınma puanları erkeklerde daha yüksek çıkmıştır. Sosyal destek arama ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2. Yalnızlık düzeyi yüksek olan öğrencilerde kendini suçlama puanları yüksek iken yalnızlık düzeyi ile sosyal destek arama, hayal kurma, kaçınma ve problem çözme arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Öğrencilerin başarı düzeylerine göre problem çözme, sosyal destek arama, hayal etme ve kaçınma puanlarına bakıldığında başarı düzeyi yüksek olanların lehine farklar bulunurken başarı düzeyi ile kendini suçlama arasında anlamlı fark bulunmamıştır,

4. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre problem çözme puanlarına bakıldığında üçüncü sınıflar lehine anlamlı farklar bulunurken, sosyal destek arama, kendini suçlama, hayal etme ve kaçınma ile sınıf düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Düzgün (1995) lise öğrencilerinin psikolojik belirtileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerde görülen en çok psikolojik belirti depresyondur. Ayrıca kız öğrencilerin hostilete, somatizasyon, depresyon, anksiyete, olumsuz benlik belirti düzeyi, erkek öğrencilerinkine göre daha yüksektir.

Yeşilyaprak (2002) üniversiteye devam eden ve etmeyen bir grup genci psikolojik belirtiler açısından karşılaştırmıştır. Araştırma 155 üniversite öğrencisi ile 141 üniversiteye devam etmeyen akranları olmak üzere 296 genç üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda üniversiteye devam etmeyen öğrencilerin psikolojik belirti düzeyinin, devam edenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Ciğerci (2006) üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli ergenlerin normallere göre depresyon, somatizasyon, obsesif-kompulsif bozukluk, paranoya ve psikotizm gibi psikolojik belirtileri taşıma olasılığının daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırma grubunun genelinde kızların erkeklere oranla depresyon, obsesif kompulsif bozukluk, kişiler arası duyarlılık ve anksiyete düzeylerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Yiğit (2007) özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin obsesif kompulsif ve genel ruh sağlığı semptomlarına sahip oldukları

bulunmuştur. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile cinsiyetleri arasında somatizasyon, obsesif kompulsif, depresyon, fobik anksiyete ve genel ruh sağlığı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuş, ruh sağlığı puanları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki fark fobik anksiyete için anlamlı bulunmuştur.

Gülgez (2007) lise öğrencilerinin olumsuz risk alma davranışlarını psikolojik belirtiler, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda anksiyete, düşmanlık, somatizasyon ve olumsuz benlik düzeyi yüksek öğrencilerin daha sık olumsuz risk alma davranışında buldukları görülmüştür.

Küçükkoğlu (2007) kanserli ebeveynlerin çocuklarında görülen psikolojik belirtileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 90 kanserli ebeveynin 13–18 yaş grubunda olan 90 çocuğu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kanserli ebeveyni olan çocukların bazı psikolojik belirtilere sahip oldukları ve ebeveynin hastalanmasından sonra birtakım güçlükler yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Dökmen (2003) çalışmasında kendi ürününü pazarda satan, maaşlı bir işte çalışan ve ev hanımı olan kadınlar üzerine yaptığı araştırmasında, çalışma durumları farklı bu üç grup kadında ruh sağlığı, kontrol odağı inancı ve cinsiyet rolünü incelemiştir. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: Pazarıcı kadınların somatizasyon puanları, ev hanımlarının ve çalışan kadınların puanlarından; pazarıcı kadınların obsesifkompulsif, paranoid, psikotizm, ek ve belirti toplamı puanları çalışan kadınların puanlarından yüksektir. Ev hanımlarının ise kişisel duyarlılık puanları çalışan kadınların puanlarından; pazarıcı kadınların ve ev hanımların rahatsızlık ciddiyeti puanları da çalışan kadınların puanlarından yüksektir.

Özbay (2003), örneklemini 140 kız ve 150 erkek lise öğrencisinin oluşturduğu bir araştırmasında öğrencilerinin psikopatolojik özellikleri ile kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere Semptom Tarama Listesi (SCL-90-R) ve Hacettepe Kişilik Envanteri (HKE) uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular arasında, cinsiyet değişkeni ile “fobik anksiyete”, “paranoid düşünce” “somatizasyon”, “obsesif-kompulsif davranış”, “kişiler arası duyarlılık”, “anksiyete”, “öfke-düşmanlık”, ve “psikotizm” arasında önemli bir ilişki gözlenememişken cinsiyet ve “depresyon” arasındaki ilişkinin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile kişisel, sosyal ve genel uyum durumu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Okul türü değişkeni ile psikopatolojik semptomlardan anksiyete”, “öfke-düşmanlık”, “paranaoid düşünce” “kişiler arası duyarlılık”, “depresyon”, “ve “psikotizm” arasında anlamlı bir ilişki gözlenememişken okul türü değişkeni ile

“somatizasyon”, “fobik anksiyete” ve “obsesif-kompulsif davranış” arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür.

Soylu (2002) üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin algılanan aile desteği düzeylerine göre psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi” araştırmasında üniversite sınavına hazırlanan, lise son ve lise mezunu öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerine, cinsiyete, sosyo ekonomik duruma, anne baba eğitimin durumuna ve sınava kaç defa girilmiş olmasına göre psikolojik belirtilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelemiştir. Araştırmanın örneklemini farklı dersane ve liselerden 230 kız, 258 erkek olmak üzere toplam 488 ergen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha düşük olduğu ve kaygı ve depresyon belirtilerinin ise daha fazla olduğu görülmüştür. Diğer bir bulguda, sosyo ekonomik düzeyi ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında doğru yönde bir ilişki, sosyo ekonomik düzeyi ile psikolojik belirtilerin görülme düzeyinin arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Acar (2009) dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtileri araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, 3 meslek lisesi, 6 genel lise ve 4 anadolu lisesinde öğrenim gören, toplam 1237 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Akran zorbalığı grupları, kaygı, depresyon, olumsuz benlik ve bedenselleştirme puanlarına göre karşılaştırıldığında, kurban ve zorba/kurban ile karışmayan grup arasındaki fark karışmayan grup lehine anlamlı bulunmuştur. Buna ek olarak, olumsuz benlik puanları açısından karşılaştırıldığında, zorba ile zorba/kurban grupları arasındaki farkın zorba grup lehine anlamlı olduğu bulunmuştur.

2. Akran zorbalığı grupları düşmanlık puanlarına göre karşılaştırıldığında, zorba grup ile kurban ve karışmayan gruplar arasındaki fark, kurban ve karışmayan grupların lehine anlamlı çıkmıştır. Zorba/kurban grup ile, kurban ve karışmayan gruplar arasındaki farkın, kurban ve karışmayan grupların lehine anlamlı olduğu gözlenmiştir. Kurban ve karışmayan grup arasındaki fark ise karışmayan grup lehine anlamlı bulunmuştur. Zorba ve zorba/kurban grup arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır.

3. Akran zorbalığı grupları genel psikolojik belirtilerine göre karşılaştırıldığında, zorba, zorba/kurban, kurban grup ile karışmayan grup arasındaki farkın, karışmayan grup lehine anlamlı olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2010) ortaöğretim öğrencilerinde sosyal karşılaştırma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaöğretime devam eden öğrencilerden oranlı örnekleme ve tesadüfi örnekleme

yöntemleriyle seçilmiş 191 kız 177 erkek olmak üzere 368 öğrenciden oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre; Sosyal karıştıırma düzeyi yüksek olan bireylerde psikolojik belirtiyeye rastlanmamıştır. Karşılaştırma düzeyi orta ve düşük olarak belirlenen bireylerde ise psikolojik belirtiler gözlenmektedir. Öğrencilerin kendilerini diğerleriyle kıyaslama bağlamında sosyal karşılaştırma düzeyi arttıkça psikolojik belirtilerde azalma olduğu bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin psikolojik belirtilere sahip olma puan ortalamaları karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin somatizasyon, obsesif-kompulsif, kişiler arası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke-düşmanlık, fobik-anksiyete ve paranoid düşünce belirtilerine erkek öğrencilerden daha fazla sahip oldukları bulunmuştur.

### ***2.2.1.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar***

Wallerstein(1983) algılanan aile destek miktarının ergenlerin psikolojik durumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirlemiş ve ailenin, bireyin yaşam doyumu, hayatın daha işlevsel hale getirilmesi ve yaşadığı topluma entegre olabilmesi için önemli bir yere sahip olduğunu saptamıştır (akt: Savcı, 2016).

Warner (1995) Amerikan yerlilerine ait okullarda yaptığı bir çalışmada yatılı ve gündüzlü okullarda çalışanların iş stresini algılama düzeylerini araştırmıştır. 145 denek üzerinden de ettiği bulgulara göre %64 oranında gündüzlü okullarda çalışanların iş stresini yatılı okullarda çalışanlardan yüksek çıkmıştır.

Martini (1994) Fransız polynesia'sının Marquesas adasında yaşları 9-13 arasında Fransız devlet okullarına devam eden 100 çocuk üzerinde gözleme yoluyla çalışma yapmıştır. Marquesas Adasındaki çocukları grup sürecine katılımları, grubun rol yapısı incelenmiş ve yatılı okullardaki öğrencilerden olumlu yönde daha farklı oldukları gözlemiştir.

Barker (1993) New Mexico'nun dağlık alanlarındaki Hispanos'larla Güney Appolachia insanların eğitim tercihlerini karşılaştırdı. 1890'da misyoner okulu New Mexico'da 1600 Meksika Amerikalısına hizmet etti. 20. yüzyılın başlarında dağ öğrencileri izole edilmiş tek sınıflı ortaokullardan daha büyük ve iyi döşenmiş yatılı okullara taşındı. Yatılı okulun amacı devlet okul sistemine gelecek öğretmenleri hazırlamaktı. Yatılı okullar 1930'lardan beri gerekliliğini korudu. Bu okullar ve bu çeşit çabalar kültürel kariyerlere, bölgesel şüphelere, belki de en önemlisi misyonerlerin kendi önyargılarının ve etnikçi düşüncelerinin zayıflamasına vesile oldu.

Wires (1994) yatılı okullarda kalan 197 buluş çağı erkek çocukların ego kimlik başarısının her bir boyutunda yatakhane arkadaşlığının 6 ay arayla olmak üzere iki kere işaretlemesini yapmıştır. Sonuçlar genç ergenlerin kimlik statüsünde, zamanla birlikte

gelişmesinde yaş farkının olduğunu göstermekte ve ergenlerin davranış problemleriyle kimlik statüsünün düzeyleri arasında kuvvetli bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Lomawaima (1994) yaptığı çalışmada chılıcco yerli okulu yatılı bir okul olarak 1884'te kurulmuş ve Amerikalı yerlilerinin Amerikan yaşantısına uyum sağlaması amacını güttüğünü ortaya koymuştur.

Van'in (1993) çalışması 19. Yüzyılın sonlarında ve 20. Yüzyılın başlarında Hollandalı orta ve ortanın üstü sınıflardaki ergenler arasındaki değişen okul rolünü tanımlamaktadır. 1800'lerdeki ev terbiyesinin yatılı okullara koyma evrimini 1867 ve 1900 tarihleri arasında orta dereceli kız okullarındaki okul yaşı nüfusunun küçük bir bölümünü alarak tartışmaktadır.

Lynch (1993). Amerikalı Kızılderili anne ve babaların okul seçimindeki tarihsel geçmişini incelemektedir. 19.yy'da Amerikalı Kızılderili anne ve babaların çocuklarını nereye göndereceği konusunda herhangi bir seçimi yoktu. Çocuklar anne ve babalarından zorla alınır ve katı metotlarla dilleri ve kültürleri silinmeye çalışılırdı. Bazı misyoner okulları yerli anne babalardan yanaydılar, çünkü çocuklar o okullardan daha iyi yetişiyorlardı ve Kızılderili dili yasaklanmıştı. 1904'te federal devlet ayrımcı okullardan çekildi. Anayasa mahkemesi kabilelerin kendi haklarını kullanması konusunda kanun çıkarttı. Bu düşünce Kızılderili anne ve babaların çeşitli okullar arasında seçim yapmasına dayanak oldu.1970'ten itibaren bu seçim yatılı okulları, devlet okullarını ve kabile olarak kontrol edilen okulları da içerdi. Birçok açılarından Kızılderili okulları Amerikan eğitim sisteminin bir bölümünü değiştirmek için potansiyel olarak yardımcı olmuştur.

Eye, McCauley ve Lerner'in (1999)' da ergenlik çağındaki 75 öğrenci üzerinde yaptıkları boylamsal bir araştırmada erkek ergenlerin kız ergenlere göre kendine yeterlilik(self-competence) düzeyleri anlamlı derecede yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. 7. sınıftaki erkeklerin depresyon ve anksiyete belirtilerinin kızlarınkinden daha az olduğu görülsede bu farklılık 6. Sınıfta kendini göstermemektedir. Çalışma bulguları, depresyon ve anksiyetenin ergenliğin ilk yıllarında kısmen daha fazla görüldüğü hipotezini desteklemektedir.

Moses (1999) yaptığı bir çalışmada 337 öğrenci üzerinde depresyon ile şiddete maruz kalma ve maruz kalmada demografik farklılıklar ile hostilete belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen sonuçlar, kızların erkeklerden daha az şiddete maruz kaldıklarını göstermiştir. Şiddete maruz kalma, hem erkekler için hemde kızlar için hostilitenin yordayıcısıyken depresyonda sadece kızlar için yordayıcı rolü üstlenmiştir.

Coelho, Barros ve Martins (2002) ' in 775 ergen üzerinde Beck Depresyon Ölçeği ve Sosyodemografik bir anket uyguladıkları çalışmalarında DSM- IV kriterleri göz önünde

bulundurularak 83 ergenle klinik görüşme yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular kızlarda daha fazla depresif belirti görüldüğü ifade edilmiştir. Her iki cinsiyette de uyku düzensizliği, düşük akademik başarı ve alkol kullanımının depresif belirtilerle ilişkili olduğu görülmüştür. Sonuç olarakta çalışmada verilerinden görüldüğü kadarıyla kız ergenlerde depresif belirtilerle ilişkili etken sayısı daha fazladır.

Puskar, Haller ve Sereika (2003) yaptıkları bir çalışmalarında kırsal bölgelerde yaşayan 466 ergenin depresyon ve anksiyete belirtileri ile somatik rahatsızlıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgular anksiyetenin somatik şikayetlerle depresyon ile yüksek korelasyona sahip olduğunu göstermiştir. Kaygı ve buna bağlı rahatsızlıkların kızlarda daha yaygın ve daha yoğun bir şekilde ortaya çıktığı görülmüştür.

Revalee, Pritchard ve Wilson (2005) yaptıkları bir araştırmada ergenlerin somatik ve ruh sağlığı semptomlarında cinsiyetin etkisi ve baş etme stratejilerini araştırmışlardır. Bu çalışmaya 546 ergen katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre psikolojik ve fiziksel sağlık belirtileri (depresyon, öfke, gerilim (tension) ...) ve baş etme stratejilerinde cinsiyetin anlamlı derecede etkili olduğu görülmüştür bulunmuştur.

Viner, Taylor, Clark, Haines, Head, Klineberg, Arephin, Booy, Bhui, ve Stansfeld, (2007) stres ve depresif semptomlarda risk etkenlerini araştırmışlardır. İki yıl ara ile yapılan bu boylamsal çalışmaya 1615 ergen katılmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda psikolojik stres erkeklerin %10. , kızların %12.9'unda görülürken depresyon belirtileri erkeklerin %20'si kızların %33'ünde görülmüştür

Mermelstein, Hankin ve Roesch (2007) yaptıkları bir araştırmada cinsiyetin ergenlerde görülen depresyon üzerinde etkisini araştırmışlardır. 13- 18 yaş aralığında bulunan 538 ergen üzerinde depresif belirtilerin, alkol tüketimi ve stres faktörlerinin araştırıldığı 6 ay aralıklarla üç defa yapılan boylamsal bir çalışmaya göre kız ergenlerin depresif belirtiler ve stres düzeylerinin erkek ergenlerden daha fazla olduğu görülmüştür.

West, Sweeting ve Der (2007) 15 yaş grubundaki 2196 ergen üzerinde yaptıkları bir çalışmalarında, bedende kilo imajı, benlik saygısı, sigara kullanımı ve fiziksel aktivite unsurları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Kız ergenlerde depresif ruh hali bahsi geçen faktörlerin hepsinde etkilidir ve bu faktörler aynı zamanda baş ağrısı ve baş dönmesi belirtilerinin de tetikleyicileridir. Kızlarda psikosomatik ve depresif belirtilerin aşırılığında benlik saygısı ve beden imajı uyumu düşüşe geçmektedir. Potansiyel olarak psikososyal ve davranışsal etkenlerin birbiriyle uyumu, kız ergenlerin depresif ruh halini ve psikosomatik şikâyetlerinin sebebini açıklamaktadır.



Sakihara ve Takakura (2000) yaptıkları bir araştırmada, cinsiyet değişkeninin depresif belirtiler ve psikososyal faktörler arasındaki ilişkisini araştırmışlardır. Bu araştırma Japonya'da 2660 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, depresif belirtilerin kız öğrenciler arasında daha yaygın olduğu ve stresten şikayet ettikleri görölmüştür. Ayrıca, depresif belirtiler ile stres arasında pozitif yönde bir korelasyon gözlemlenirken depresif belirtilerle özgüven, sosyal destek algısı, içsel kontrol ve sağlık uygulamaları arasında negatif yönde bir korelasyon olduğu gözlenmiştir (Akt: Güven, 2008).

ABD'de Ulusal Ruh Sağlığı Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen ve dünyadaki en büyük epidemiyolojik çalışmalardan biri olan Epidemiyolojik Alan Çalışması'nda (Epidemiologic Catchment Area-ECA) toplumda en az bir ruhsal hastalığın yaygınlığının % 15,4 olduğu tespit edilmiştir. Bu ruhsal hastalıklardan en yaygın görülen hastalığın anksiyete bozuklukları olduğu ve toplumun % 7,3 ünde görüldüğü varolduğu görölmüştür. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında ise, anksiyetenin kadınlarda alkol ve madde kullanımının ise erkeklerde daha olduğu saptanmıştır. Yapılan ECA çalışmasından farklı olarak dünyadaki çalışmaların büyük bir çoğunluğu ise en yaygın görülen ruhsal hastalıkların duygudurum bozuklukları olduğunu ve bu bozukluklardan özellikle depresyonun toplumda çok yaygın olduğunu ileri sürmektedir (Akt: Keskin, 2008).

### **2.3.Problem Durumu**

Bu araştırmada yatılı liselerde öğrenim gören gündüzlü ve yatılı öğrencilerin depresyon ve algılanmış aile desteği düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Gündüzlü ve yatılı lise öğrencilerinin depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Gündüzlü ve yatılı lise öğrencilerinin ikamet ettikleri yere, cinsiyetlerine, okudukları okul türüne, ailedeki birey sayısına, ailelerinde herhangi bir bireyin psikolojik rahatsızlık yaşama durumuna, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre depresyon ve algılanmış aile desteği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Gündüzlü ve yatılı öğrenim görme durumuna bakılmaksızın öğrencilerin, cinsiyete, öğrenim gördükleri okul türüne ve ailede psikolojik rahatsızlığı olan birinin var olup olmaması durumuna göre depresyon ve algılanmış aile desteği ile arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## 2.4. Çalışmanın Amacı

Bu araştırma, yatılı ve gündüzlü öğrenim gören çocukların depresyon ve aile desteği algı düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne baba mesleği, anne babanın sağ olup olmamaları, ailenin gelir durumu, başarı durumları, kaldıkları yer vb. durumlara göre farklılık gösterip göstermediğini ve çocukların depresyon düzeyleri ile algıladıkları aile desteği düzeyleri arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada, öğrencilerin ergenliklerinin zirve noktalarda yaşandığı yaşlarda ailelerinden ayrılmalarının depresyon düzeyi ve aile desteği algısı üzerindeki etkilerine dair ortaya bir sonuç koymak ve bu doğrultuda yapılabilecek iyileştirmelere temel oluşturmak adına bir katkı sağlanması hedeflenmiştir.

## 2.5. Araştırmanın Önemi

Gaziantep’de öğrenimini ailesinden ayrı bir şekilde sürdüren yaklaşık 6272 lise öğrencisinin duygu durumlarının belirlenmesi, depresyona yatkınlıklarının saptanması, algıladıkları aile desteği düzeylerinin diğer öğrencilerle kıyaslanması ve bunların sonucunda yapılabilecek iyileştirmeler ve düzenlemelerin geleceğimiz olan bu çocukların hayatlarının daha anlamlı, başarılı ve topluma daha faydalı kılınması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Aileden ayrı kalmanın sebep olabileceği etkileri ve bu etkilerin ne şekilde ortaya çıkabileceğine ilişkin verileri içermesi bu araştırma sonucunda yapılabilecek çalışmalara kaynak olması adına da önem arz etmektedir.

Bu amaçlar çerçevesinde şu sorulara cevap aranmaktadır;

- Yatılı olup olmama durumuna göre depresyon düzeyi ve algılanan aile desteği düzeyi farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin depresyon ve algılanan aile desteği düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Yatılı olup olmama durumuna göre başarı düzeyi farklılaşmakta mıdır?
- Başarı düzeyi ile depresyon ve algılanan aile desteği düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Anne baba eğitim düzeyleriyle algılanan aile desteği düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin depresyon düzeyi ve algılanan aile desteği düzeyi farklılaşmakta mıdır?
- Okul türlerine göre öğrencilerin depresyon düzeyi ve aile desteği algısı düzeyi farklılaşmakta mıdır?

- Sınıf düzeylerine (1, 2, 3) göre öğrencilerin depresyon düzeyi ve algılanan aile desteği düzeyi farklılaşmakta mıdır?

## **2.6.Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmaya katılan öğrencilerin bazı demografik maddeleri içeren bilgi formunu, Beck Depresyon Ölçeğini ve Algılanan Aile Desteği ölçeğini var olan gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevapladıkları kabul edilecektir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu araştırmada Gaziantep'teki pansiyonlu liselerde öğrenim gören öğrencilerin gündüzlü ve yatılı olma durumlarıyla depresyon ve algılanmış aile desteği düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Korelasyonel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Gaziantep ili sınırları içerisinde yer alan 26 yatılı lisede okuyan 16000 öğrenci oluşturmaktadır. Basit Seçkisiz Örneklem yöntemine göre 2 lise seçilmiş ve toplamda 494 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Örneklemen uygunluğuna [surveysystem.com/sscalc.htm](http://surveysystem.com/sscalc.htm) internet sitesinden bakılmış ve evreni temsil eder nitelikte olduğu görülmüştür.

#### 3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin araştırmaya katkı sağlayabileceği düşünölen bazı sosyo-demografik bilgilerini içeren bir bilgi formu, depresyon belirtilerini saptamayı ve depresyon düzeyini ölçmeyi amaçlayan “Beck Depresyon ölçeği” ve öğrencilerin aileleriyle ilgili algıladıkları sosyal desteği ölçmeyi amaçlayan “Algılanan Aile Desteği Ölçeği” kullanılmıştır.

**Sosyo-Demografik Bilgi Formu:** Depresyon ve aile desteğisiyle ilişkili olabileceği tahmin edilen veya ilişkisi var mı diye merak edilen yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, kalınan yer, anne babayla ilgili durumları, gelir durumu gibi soruları içeren 16 madde yer almaktadır. Formda oluşturulmuş sorular çalışmaya katkı sağlayacağı düşünölenek araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

**Beck Depresyon ölçeği:** Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerden biri de “Beck Depresyon ölçeği” dir. Beck Depresyon Envanteri (BDE), 1961 yılında Beck ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş. 21 depresif belirti ve tutumun değerlendirilmesini içeren bir kendini değerlendirme ölçeği türüdür. Epidemiyolojik araştırmalarda ve tedavilerin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Tegin (1980) ve Hisli (1987) tarafından Türkçeye adapte edilmiş, çeşitli örneklem üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (özgüven). Her madde depresyonla ilgili davranışsal bir özelliği belirlemektedir.

Ölçekte bulunan 21 belirti kategorisinin her biri 4 tane kendini değerlendirme maddesinden oluşmaktadır. Her madde 0-3 arasında giderek artan puan alır ve toplam puan bunların toplanması ile elde edilir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 63'tür (Aydemir ve Köroğlu 2006 p.121). Bu toplam puan depresyon belirtilerinin düzeyini ve şiddetini belirlemektedir. Beck (1972) depresyon için ölçek puanlarına göre sınıflandırmayı: "0-13 puan depresyon yok", "14-24 orta derecede depresyon", "25 ve üzeri puan ciddi depresyon" şeklinde yapmıştır (Savaşır ve Şahin 1997' den akt. Albal, 2009).

Ülkemizde ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve Türk diline uygunluğu ilk olarak Teğin (1980) tarafından yapılmış ve güvenirlik katsayısı 0,65 olarak bulunmuştur (Savaşır ve Şahin 1997). Hisli (1988, 1989) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ise; ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,80 olarak belirlenmiştir.

**Algılanan Aile Desteği Ölçeği (PSS-Fa):** Araştırmada, veri toplama aracı olarak öğrencilerin algıladıkları aile desteği düzeyini belirleme amacıyla Heler ve Procidano'un (1983) geliştirdiği, Türkçeye Eskin (1993) tarafından uyarlanmış ve Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş Algılanan Aile Desteği Ölçeği (PSS-Fa) kullanılmıştır. Aileden algılanan sosyal destek ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri "Evet", "Hayır", "Kısmen" şeklinde cevaplanmaktadır. Tüm maddelere verilen cevaplardan alınan puanların toplanmasıyla toplam puan elde edilmektedir. Aileden algılanan sosyal desteğin yüksekliği ölçeklerden elde edilen toplam puanın yüksekliğine bağlıyken, ölçekten alınan puanın düşüklüğü ise, algılanmış aile desteğinin düşük oluşunu yansıtmaktadır. Algılanan Aile Desteği Ölçeğinde yer alan 3., 4., 16., 19., 20. nolu ters maddelerin puanlanmasında "evet" seçeneği "0", "hayır" seçeneği "2" "kısmen" seçeneği "1" puan olarak yapılmaktadır. Diğer maddeler için "evet" seçeneği "2", "kısmen" seçeneği "1", "hayır" seçeneği "0" puan şeklinde kodlanmaktadır. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği için test güvenirliği, .90, iç tutarlılık ise, .76 olarak bulunmuştur.

**İşlem:** Araştırmanın etik kurallara uygun biçimde tasarlanıp yürütülmesine ilişkin Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden Uygulanması planlanan ölçeklere dair gerekli onay, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Etik Kurul Kararı ve Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin yazıları alınmış olup araştırmaya bu şekilde başlanmıştır. Veri toplamadan önce öğrencilere bu çalışmanın bir araştırma için yapıldığı, verecekleri cevapların gizli kalacağı, içten ve samimi olmalarının ve doğru bilgi vermelerinin doğru sonuçlara ulaşılması için önemli olduğu açıklanmış bir şekilde ölçekler sınıf ortamında gruplar halinde uygulanmıştır.

### **3.3.Verilerin Analizi**

Bu çalışmanın verileri SPSS 22 sözel bilimler istatistik programı kullanılarak incelenmiştir. İstatistiksel yöntemlerin (ortalama, standart sapma, sayı ve yüzde) yanı sıra sürekli verilerden ikili grupların karşılaştırılmasında parametrik test varsayımlarına göre, t testi kullanılacaktır. Kategorik değişkenler ki-kare testi ile karşılaştırılacaktır. Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Sperman korelasyontesti kullanılacaktır.



## DÖRDÜCÜ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde geliştirilmiş olan ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

#### 4.1. Araştırma Kapsamındaki Katılımcıların Kişisel Özellikleri

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri

<b>Okul Türü</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Anadolu Lisesi	253	51,2
Meslek Lisesi	241	48,8
Toplam	494	100,0
<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
9. Sınıf	179	36,2
10. Sınıf	151	30,6
11.Sınıf	164	33,2
Toplam	494	100,0
<b>Cinsiyet</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Erkek	235	47,6
Kız	259	52,4
Toplam	494	100,0
<b>Yaş</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
14-15	153	31,0
16-17	309	62,6
18-19	32	6,5
Toplam	494	100,0
<b>Kalınan Yer</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Ailemin yanında kalıyorum	268	54,3
1 yıldır pansiyonda kalıyorum	92	18,6
2 yıldır pansiyonda kalıyorum	83	16,8
3 yıldır pansiyonda kalıyorum	51	10,3

Yaş Ortalaması=16

Toplam	494	100,0
<b>Kendi Odanız Var mı?</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Bireysel odam var	240	48,6
Bireysel odam yok	254	51,4
Toplam	494	100,0
<b>Evinizde 1. Derece Aile Dışında Kalan Var mı</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Aile dışında kalan yok	399	80,8
Aile dışında kalan var	95	19,2
Toplam	494	100,0
<b>Oturduğunuz ev sizin mi?</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Oturduğumuz ev bizim	366	80,8
Oturduğumuz ev kira	128	19,2
Toplam	494	100,0
<b>Anne Baba Birlikte mi?</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Anne baba birlikte	480	97,2
Anne baba ayrı	14	2,8
Toplam	494	100,0
<b>Baba yaşam durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Baba sağ	485	98,2
Baba sağ değil	9	1,8
Toplam	494	100,0
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Okuma yazma yok	59	11,9
İlkokul mezunu	230	46,6
Ortaokul mezunu	138	27,9
Lise mezunu	49	9,9
Üniversite mezunu	18	3,6
Toplam	494	100,0
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Okuma yazma yok	15	3,0
İlkokul mezunu	177	35,8
Ortaokul mezunu	134	27,1
Lise mezunu	113	22,9



Üniversite mezunu	55	11,1
Toplam	494	100,0

<b>Anne Meslek Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Çalışmıyor(Ev Hanımı)	469	94,9
Çalışıyor(Memur-İşçi-serbest meslek)	25	5,1
Toplam	494	100,0

<b>Baba Meslek Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Memur	65	13,5
İşçi	183	37,0
Serbest meslek	170	34,4
Özel sektör	41	8,3
Emekli	35	7,1
Toplam	494	100,0

<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
1-2	183	37,0
3-4	206	41,7
5-6	69	14,0
7 ve üzeri	36	7,3
Toplam	494	100,0

Kardeş Sayısı Ortalaması=3

<b>Gelir Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Asgari ücretten az	106	21,5
Asgari ücret-2000 TL	271	54,9
2000 TL-5000 TL	103	20,9
5000 TL ve üstü	14	2,8
Toplam	494	100,0

<b>Not Ortalaması</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
60 puan ve altı	30	6,1
61-70 puan	98	19,8
71-80 puan	258	52,2
81 puan ve üzeri	108	21,9
Toplam	494	100,0

Not Ortalaması=75

<b>Herhangi bir tıbbi yada psikolojik hastalığın olma durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Herhangi bir rahatsızlık yok	446	90,3
Psikolojik bir rahatsızlık var	12	2,4
Tıbbi bir rahatsızlık var	36	7,3
<b>Toplam</b>	<b>494</b>	<b>100,0</b>

<b>Ailede herhangi bir tıbbi hastalık olma durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Tıbbi bir rahatsızlık yok	402	79,4
Tıbbi bir rahatsızlık var	92	18,6
<b>Toplam</b>	<b>494</b>	<b>100,0</b>

Araştırma kapsamındaki lise öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde, %51,2'si Anadolu lisesi, %48,8'i meslek lisesi, %36,2'si 9. Sınıf, %30,6'sı 10. Sınıf, %33,2'si 11. Sınıf öğrencileridir %47,6' sını erkek, %52,4'ü kız olarak belirlenmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 16 iken, %31'i 14-15 yaş, %62,6' sını 16-17 yaş, %6,5'i 18-19 yaşında olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %54,3'ü ailesinin yanında, %18,6' sını 1 yıldır pansiyonda, %16,8' i 2 yıldır pansiyonda, %10,3'ü 3 yıldır pansiyonda yaşadığını belirtmiştir. Katılımcıların %48,6'sını kendine ait bireysel odanın olduğunu, %51,4'ü olmadığını, %80,8'i evlerinde birinci aile dışında kalan olmadığını, %19,2'sini aile dışında kalan olduğunu, %74,1'i oturduğu evin kendilerine ait olduğunu, %25,9'u kira olduğunu, %97,2'sini anne ile babanın birlikte olduğunu, %2,8'i anne ile babanın ayrı olduğunu bildirmiştir. Katılımcıların %98,2'sini babası sağ, %1,8'i babası vefat etmiş. Araştırma kapsamındaki kişilerin anne eğitim incelendiğinde %11,9'u okuma yazması yok, %46,6'sını ilköğretim mezunu, %27,9'u ortaokul mezunu, %9,9'u lise mezunu, %3,6' sını üniversite mezunu, baba eğitim durumu incelendiğinde %3'ü okuma yazması yok, %35,8'i ilköğretim mezunu, %27,1'i ortaokul mezunu, %22,9'u lise mezunu, %11,1'i üniversite mezunu olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki lise öğrencilerinin %94,9'unu annesi ev hanımı iken, %5,1'inin annesi çalışmaktadır. Katılımcıların baba meslek durumları incelendiğinde %13,2'sini memur, %37' sını işçi, %34,4' ü serbest meslek, %8,3' ü özel sektör, %7,1'i emekli olarak belirlenmiştir. Katılımcıların kardeş sayısı ortalaması 3 iken, %37,2'sini 1-2, %41,7'sini 3-4, %14'ü 5-6, %7,3'ü 7 ve üzeri kardeş sayısına sahiptir. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin aylık gelir durumu incelendiğinde %21,5'i asgari ücretten az, %54,9' u asgari ücret-2000 TL, %29,9' u 2000-5000 TL, %2,8'i 5000 TL ve üzeri olarak belirlenmiştir. Katılımcıların genel not ortalaması 75 iken, not ortalamasına göre dağılımı incelendiğinde %6,1'i 60 puan ve altı, %19,8'i 61-70 puan, %52,2'sini 71-80 puan, %21,9'u 81 puan ve üzeri olarak belirlenmiştir. Araştırma

kapsamındaki kişilerin %90,3'ü herhangi bir rahatsızlığı yok, %2,4'ü psikolojik bir rahatsızlığı var, %7,3'ü tıbbi bir rahatsızlığı var, ailede herhangi bir rahatsızlık olmak durumu incelendiğinde %79,4'ü herhangi bir rahatsızlık yok, %2'si psikolojik bir rahatsızlık var, %18,6'sı tıbbi bir rahatsızlık olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2. Katılımcıların Algılanan Aile Desteği Ölçeğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında algılanan aile desteği ölçeği algı düzeylerine ilişkin; aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre analiz edilmiş, bulgular betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 2.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteği Ölçeğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER	Kısmen	Hayır	Evet	$\bar{x}$	s.s.
Ailem ve akrabalarım gerektiğinde bana manen destek olurlar.	f 21 % 4,3	123 24,9	350 70,9	1,66	0,55
Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda ailemin fertlerinden yararlı fikirler alırım.	f 27 % 5,5	127 25,7	340 68,8	1,63	0,58
İnsanların çoğu ailelerine, benim kendi aileme olduğumdan daha yakındır.	f 75 % 15,2	102 20,6	317 64,2	1,48	0,74
En yakın aile fertlerime derdimi açtığımda, bunun onları rahatsız ettiğini düşünürüm.	f 93 % 18,8	124 25,1	277 56,1	1,37	0,78
Ailemdeki kişiler düşüncelerimi duymaktan hoşlanırlar.	f 58 % 11,7	168 34,0	268 54,3	1,42	0,69
Ailemdeki kişilerle ilgi alanlarımın çoğunu ortaktır.	f 144 % 29,1	227 46,0	123 24,9	0,75	0,73
Ailemden bazı kişiler sorunları olduğunda ya da öğüde ihtiyaç duyduklarında bana gelirler.	f 221 % 44,7	198 40,1	75 15,2	0,70	0,71
Ailemin sevgi ve yakınlığına güvenirim.	f 17 % 3,4	72 14,6	405 82,0	1,78	0,48

Kendimi kötü hissettiğimde, arayabileceğim ve f	168	79	247		
daha sonra bundan pişmanlık duymayacağım				1,15	0,90
bir akrabam var.	% 34,0	16,0	50,0		
Ailem ve ben düşündüklerimizi birbirimize f	101	181	212		
açıkça söyleriz.	% 20,4	36,6	42,9	1,12	0,76
Ailem kişisel isteklerimi anlayışla karşılar.	f 49	131	314		
	% 9,9	26,5	63,6	1,53	0,66
Ailemdeki kişiler sevgi ve yakınlığa ihtiyaç f	138	184	172		
duyduklarında beni ararlar.	% 27,9	37,2	34,8	1,06	0,78
Sorunlarımı çözmeye ailemin yardımını f	55	142	297		
görürüm.	% 11,1	28,7	60,1	1,47	0,68
Ailemden birkaç kişiyle pek çok sorunumu f	107	147	240		
paylaşıyorum.	% 21,7	29,8	48,6	1,26	0,79
Ailemdeki kişiler, nasıl davranacakları ya da f	126	256	112		
bazı şeyleri nasıl yapacakları konusunda benim				0,97	0,69
fikirlerimden yararlanırlar.	% 25,5	51,8	22,7		
Aileme sırlarımı açtığımda kendimi huzursuz f	144	156	194		
hissederim	% 29,4	31,6	39,3	1,10	0,82
Ailemdeki kişiler, canları sıkıldığında beni f	186	158	150		
ararlar.	% 37,7	32,00	30,4	0,92	0,82
Aile fertlerimin, sorunlarımı çözmeye f	135	193	166		
kendilerine oldukça yardımcı olduğumu,				1,06	0,77
düşündüklerini hissediyorum	% 27,3	39,1	33,6		
Başka insanların aksine, benim, ailemden f	75	91	328		
hiçbiriyle aramda fazla yakın ilişki yoktur	% 15,2	18,4	66,4	1,51	0,74
Daha farklı bir ailem olmasını isterdim	f 47	84	363		
	% 9,5	17,0	73,5	1,63	0,64
<b>Genel Ortalama=1,14</b>					

Tablo 2’de yer alan katılımcıların algılanan aile desteği incelendiğinde, algılanan aile desteğinin orta düzey ( $\bar{X} = 1,14$ ) olduğu belirlenmiştir. Algılanan aile desteğine ait en yüksek algıya sahip maddenin “Ailem ve akrabalarım gerektiğinde bana manen destek olurlar” ( $\bar{X} = 1,66$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Ailemden bazı kişiler

sorunları olduğunda ya da öğüde ihtiyaç duyduklarında bana gelirler” ( $\bar{X} = 0,70$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

		Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Algılanan Aile Desteği	Anadolu Lisesi	253	25,46	8,63	-	1,435	0,152
	Meslek Lisesi	241	26,56	8,35			

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının okul türüne göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P > 0,05$ ).

**Tablo 4.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

		Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Algılanan Aile Desteği	Erkek	235	26,73	8,35	-0,651	0,515	
	Kız	259	26,23	8,65			

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının cinsiyetlerine göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ).

**Tablo 5.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kendilerine Ait Odalarının Olması Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

		<b>Kendine Ait Odası Olma</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Algılanan Aile Desteği		Bireysel odam var	240	26,94	8,43	2,418	0,016 *
		Bireysel odam yok	254	25,10	8,49		

**\*p<0,05**

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının kendine ait odanın olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının kendine ait odanın olmasına göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (t=2,418; p<0,05). Bireysel odaya sahip olan lise öğrencilerinin ( $\bar{X} = 26,94$ ) algılanan aile desteği puanları bireysel odası olmayan lise öğrencilerinden ( $\bar{X} = 25,10$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 6.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Evinizde Aile Dışında Kalan Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

		<b>Evde Aile Dışında Kalan Olması</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Algılanan Aile Desteği		Aile dışında kalan yok	399	26,13	8,74	0,735	0,463
		Aile dışında kalan var	95	25,42	7,46		

**\*p<0,05**

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının evde aile dışında kalan olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının evde aile dışında kalan olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (P>0,05).

**Tablo 7.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Oturduğunuz Evin Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Oturduğunuz Ev Sizin mi	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Algılanan Aile Desteği	Oturduğumuz ev bizim	366	26,49	8,62	2,214	0,027
	Oturduğumuz ev kira	128	24,57	8,03		*

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının oturulan evin sahibi olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının oturulan evin sahibi olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $t=2,214$ ;  $p < 0,05$ ). Oturduğu ev kendilerinin olan lise öğrencilerinin ( $\bar{X} = 26,49$ ) algılanan aile desteği puanları oturduğu ev kira olan lise öğrencilerinden ( $\bar{X} = 24,57$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 8.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Babanın Birlikte Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Anne Babanın Birlikte Olma	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Algılanan Aile Desteği	Anne baba birlikte	480	26,15	8,41	2,433	0,015
	Anne baba ayrı	14	20,57	10,12		*

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının anne babanın birlikte olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının anne babanın birlikte olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $t=2,433$ ;  $p < 0,05$ ). Anne babası birlikte olanların ( $\bar{X} = 26,15$ ) algılanan aile desteği puanları anne babası ayrı ( $\bar{X} = 20,57$ ) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 9.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Yaşam Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	<b>Baba Yaşam Durumu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Algılanan Aile Desteği	Baba Sağ	485	25,87	8,53	-	0,016
	Baba Sağ Değil	9	32,77	1,09	2,424	*

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının baba yaşam durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının baba yaşam durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $t=2,433$ ;  $p < 0,05$ ). Babası sağ olmayanların ( $\bar{X} = 32,77$ ) algılanan aile desteği puanları babası sağ ( $\bar{X} = 25,87$ ) olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 10.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Meslek Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	<b>Anne Meslek</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Algılanan Aile Desteği	Ev Hanımı	469	26,14	8,44	1,642	0,101
	Çalışıyor	25	23,28	9,45		

\* $p < 0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının anne meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, algılanan aile desteği algısının anne meslek değişkenine göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P > 0,05$ ).



**Tablo 11.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyleri	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Algılanan Aile Desteği	9. sınıf	179	25,72	8,38	0,153	0,858
	10. sınıf	151	26,10	8,74		
	11. sınıf	164	26,20	8,47		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı sınıf düzeyine göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (P>0,05).

**Tablo 12.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Algılanan Aile Desteği	14-15	153	26,40	8,24	0,306	0,737
	16-17	309	25,76	8,60		
	18-19	32	26,28	8,99		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı yaşa göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (P>0,05).

**Tablo 13.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kalınan Yer Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	<b>Kalınan Yer</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Algılanan Aile Desteği	Ailemin Yanında Kalıyorum	268	25,38	8,36	1,525	0,207
	1 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	92	26,11	8,11		
	2 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	83	26,67	9,09		
	3 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	51	27,92	8,84		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı kalınan yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı kalınan yere göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (P>0,05).

**Tablo 14.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	<b>Anne Eğitim Durumuna</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Algılanan Aile Desteği	Okuma Yazma Yok	59	25,32	7,64	2,059	0,085
	İlkokul Mezunu	230	25,61	9,07		
	Ortaokul Mezunu	138	26,08	8,20		
	Lise Mezunu	49	26,36	8,12		
	Üniversite Mezunu	18	31,38	5,29		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (P>0,05).

**Tablo 15.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	<b>Baba Eğitim Durumuna</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Games-Howell</b>
Algılanan Aile Desteği	Okuma Yazma Yok <sup>(1)</sup>	15	27,00	4,35	2,395	0,050*	(4-5)
	İlkokul Mezunu <sup>(2)</sup>	177	25,64	8,35			
	Ortaokul Mezunu <sup>(3)</sup>	134	26,58	8,79			
	Lise Mezunu <sup>(4)</sup>	113	24,49	8,49			
	Üniversite Mezunu <sup>(5)</sup>	55	28,50	8,70			

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=2,395; p<0,05). Katılımcıların algılanan aile desteği algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından (p=0,048; p<0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Games-Howell testi kullanılmıştır. Games-Howell testi sonucunda eğitim durumu lise ile üniversite olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Eğitim durumu üniversite ( $\bar{X} = 28,50$ ) olanların, algılanan aile desteği algısı baba eğitim durumu lise ( $\bar{X} = 24,49$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 16.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	<b>Baba Meslek Durumu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Algılanan Aile Desteği	Memur	65	25,24	9,80	2,365	0,052
	İşçi	183	25,16	8,27		
	Serbest Meslek	170	26,20	8,00		
	Özel Sektör	41	26,87	10,82		
	Emekli	35	29,68	5,09		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı baba meslek durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $P>0,05$ ).

**Tablo 17.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Kardeş Sayısına	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Algılanan Aile Desteği	1-2	183	25,45	8,90	0,797	0,496
	3-4	206	26,16	8,87		
	5-6	69	25,98	7,44		
	7 ve üzeri	36	27,77	5,81		

\* $p<0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı kardeş sayısına göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P>0,05$ ).

**Tablo 18.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Gelir Durumu	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Tamhane
Algılanan Aile Desteği	Asgari Ücretten az <sup>(1)</sup>	106	24,03	8,70	5,655	0,001	(1-4) (2-4) (3-4)
	Asgari ücret-2000 TL <sup>(2)</sup>	271	26,16	7,86			
	2000 TL-5000 TL <sup>(3)</sup>	103	26,59	9,59			
	5000 TL Üstü <sup>(4)</sup>	14	33,28	6,08			

\* $p<0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı gelir durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak

anlamli bulunmuştur ( $F=5,655$ ;  $p<0,05$ ). Katılımcıların algılanan aile desteği algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından ( $p=0,018$ ;  $p<0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda gelir dűzeyi asgari ücretten az ile 5000 TL izeri, asgari ücret-2000 TL ile 5000 TL izeri, 2000-5000 TL ile 5000 TL izeri olanlar arasında anlamli bir farklılık olduğu görűlmektedir. Gelir dűzeyi 5000 TL izeri ( $\bar{X} = 33,28$ ) olanların, algılanan aile desteği algısı gelir dűzeyi asgari ücretten az ( $\bar{X} = 24,03$ ), asgari ücret-2000 TL ( $\bar{X} = 26,16$ ), 2000-5000 TL ( $\bar{X} = 26,59$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görűlmektedir.

**Tablo 19.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteđinin Not Ortalamasına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlű Anova Testi Sonuçları

	Not Ortalaması	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Scheffe
	60 puan ve altı	30	21,90	9,96			
Algılanan	61-70 puan	98	25,31	8,25	6,155	0,000	(1-4)
Aile Desteği	71-80 puan	258	25,65	8,67			
	81 puan ve izeri	108	28,57	7,21			

\* $p<0,05$

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı not ortalamasına göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlű anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı not ortalamasına göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamli bulunmuştur ( $F=5,655$ ;  $p<0,05$ ). Katılımcıların algılanan aile desteği algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ( $p=0,193$ ;  $p>0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda not ortalaması 60 puan ve altı ile 81 puan ve izeri, 71-70 puan ile 81 puan ve izeri olanlar arasında anlamli bir farklılık olduğu görűlmektedir. Not ortalaması 81 ( $\bar{X} = 28,57$ ) olanların, algılanan aile desteği algısı not ortalaması 60 puan ve altı ( $\bar{X} = 21,90$ ), 71-80 puan ( $\bar{X} = 25,65$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görűlmektedir.

**Tablo 20.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		Hastalık Durumu	n	$\bar{x}$	ss	F	P
Algılanan Aile Desteği	Herhangi Bir Rahatsızlık Yok	Bir	446	25,93	8,49	0,180	0,835
	Psikolojik Rahatsızlık Var	Bir	12	27,25	10,10		
	Tıbbi Bir Rahatsızlık Var	Bir	36	26,38	8,32		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı hastalık durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (P>0,05).

**Tablo 21.** Katılımcıların Algılanan Aile Desteğinin Ailede Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		Ailede Hastalık Durumu	n	$\bar{x}$	ss	F	P
Algılanan Aile Desteği	Herhangi Bir Rahatsızlık Yok	Bir	392	25,93	8,58	0,816	0,443
	Psikolojik Bir Rahatsızlık Var	Bir	10	29,40	2,63		
	Tıbbi Bir Rahatsızlık Var	Bir	92	25,90	8,58		

\*p<0,05

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı ailede hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda algılanan aile desteği algısı ailede hastalık durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (P>0,05).

### 4.3. Katılımcıların Beck Depresyon Ölçeği Algılarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında müşterilerin katılım bankalarını tercih etme nedenleri algı düzeylerine ilişkin; aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre analiz edilmiş, bulgular betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 22.** Katılımcıların Beck DepresyonAlgılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDELER		0	1	2	3	$\bar{x}$	s.s.
		f	148	235	69		
İfade 1	%	30,0	47,6	14,0	8,5	1,01	0,88
	f	260	93	45	96	0,95	1,18
İfade 2	%	52,6	18,8	9,1	19,4		
	f	279	169	28	18	0,56	0,76
İfade 3	%	56,5	34,2	5,7	3,6		
	f	151	168	109	66	1,18	1,01
İfade 4	%	30,6	34,0	22,1	13,4		
	f	92	278	95	29	1,12	0,77
İfade 5	%	18,6	56,3	19,2	5,9		
	f	210	117	76	91	1,09	1,14
İfade 6	%	42,5	23,7	15,4	18,4		
	f	185	141	115	53	1,07	1,01
İfade 7	%	37,4	28,5	23,3	10,7		
	f	158	196	98	42	1,04	0,92
İfade 8	%	32,0	39,7	19,8	8,5		
	f	290	151	23	30	0,58	0,83
İfade 9	%	58,7	30,6	4,7	6,1		
	f	112	202	82	98	1,33	1,03
İfade 10	%	22,7	40,9	16,6	19,8		
	f	113	272	51	58	1,10	0,88
İfade 11	%	22,9	55,1	10,3	11,7		

İfade 12	f	219	120	80	75	1,02	1,10
	%	44,3	24,3	16,2	15,2		
İfade 13	f	138	195	101	60	1,16	0,97
	%	27,9	39,5	20,4	12,1		
İfade 14	f	292	68	80	54	0,78	1,07
	%	59,1	13,8	16,2	10,9		
İfade 15	f	81	237	92	84	1,36	0,94
	%	16,4	48,0	18,6	17,0		
İfade 16	f	160	237	37	60	0,99	0,94
	%	32,4	48,0	7,5	12,1		
İfade 17	f	167	177	69	81	1,12	1,05
	%	33,8	35,8	14,0	16,4		
İfade 18	f	275	104	73	42	0,76	0,99
	%	55,7	21,1	14,8	8,5		
İfade 19	f	263	107	81	43	0,80	1,00
	%	53,2	21,7	16,4	8,7		
İfade 20	f	317	101	52	24	0,56	0,86
	%	64,2	20,4	10,5	4,9		
İfade 21	f	297	48	62	87	0,87	1,19
	%	60,1	9,7	12,6	17,6		
<b>Genel Ortalama=0,97</b>							

Tablo 22’de yer alan katılımcıların beck depresyon algısı incelendiğinde, beck depresyon ölçeğine ait algılarının düşük düzeyde ( $\bar{X} = 0,97$ ), olduğu belirlenmiştir. beck depresyon algısına ait en yüksek algıya sahip maddenin İfade 15 ( $\bar{X} = 1,36$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin İfade 3 ve İfade 20 ( $\bar{X} = 0,56$ ) maddesi olduğu görülmektedir.



**Tablo 23.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Beck Depresyon	Anadolu Lisesi	253	21,11	11,21	1,142	0,242
	Meslek Lisesi	241	19,95	11,52		

\* $p < 0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısının okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının okul türüne göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P > 0,05$ ).

**Tablo 24.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Beck Depresyon	Erkek	235	17,18	10,33	-	0,000
	Kız	259	23,59	11,41	6,518	*

\* $p < 0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının cinsiyetlerine göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $t = -6,518$ ;  $p < 0,05$ ). Cinsiyeti kız olan lise öğrencilerinin ( $\bar{X} = 23,59$ ) beck depresyon puanları erkek lise öğrencilerinden ( $\bar{X} = 17,18$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 25.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kendi Ait Odanın Olması Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Kendine Ait Odası Olma	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Beck Depresyon	Bireysel odam var	240	19,85	11,50	-	0,185
	Bireysel odam yok	254	21,20	11,22	1,329	

\* $p < 0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısının kendine ait odanın olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda beck depresyon algısının kendine ait odanın olmasına göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0,05$ ).

**Tablo 26.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Evinizde Aile Dışında Kalan Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Evde Aile Dışında Kalan Olması	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Beck Depresyon	Aile dışında kalan yok	399	20,7 3	11,29	0,744	0,457
	Aile dışında kalan var	95	19,7 6	11,72		

\* $p<0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısının evde aile dışında kalan olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon evde aile dışında kalan olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P>0,05$ ).

**Tablo 27.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Oturduğunuz Evin Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	Oturduğunuz Ev Sizin mi	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Beck Depresyon	Oturduğumuz ev bizim	366	20,63	11,47	0,273	0,785
	Oturduğumuz ev kira	128	20,31	11,08		

\* $p<0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısının oturulan evin sahibi olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının oturulan evin sahibi olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0,05$ ).

**Tablo 28.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Babanın Birlikte Olma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	<b>Anne Babanın Birlikte Olma</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Beck	Anne baba birlikte	480	20,38	11,33	-1,849	0,058
Depresyon	Anne baba ayrı	14	26,21	11,33		

**\*p<0,05**

Katılımcıların beck depresyon algısının anne babanın birlikte olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının anne babanın birlikte olma durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0,05$ ).

**Tablo 29.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Yaşam Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	<b>Baba Yaşam Durumu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Beck	Baba Sağ	485	20,52	11,40	-	0,700
Depresyon	Baba Sağ Değil	9	22,00	9,91		

**\*p<0,05**

Katılımcıların beck depresyon algısının baba yaşam durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının baba yaşam durumuna göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p>0,05$ ).

**Tablo 30.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Meslek Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

	<b>Anne Meslek</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Beck Depresyon	Ev Hanımı	469	20,39	11,35	-	0,186
	Çalışıyor	25	23,48	11,39		

**\*p<0,05**

Katılımcıların beck depresyon algısının anne meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, beck depresyon algısının anne meslek değişkenine göre, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P>0,05$ ).

**Tablo 31.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyleri	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Scheffe
Beck Depresyon	9. sınıf	179	19,91	11,16	3,875	0,021*	(2-3)
	10. sınıf	151	22,64	11,84			
	11. sınıf	164	19,31	10,93			

\* $p<0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı sınıf düzeyine göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $F=8,875$ ;  $p<0,05$ ). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ( $p=0,737$ ;  $p>0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda sınıf düzeyi 10. sınıf ile 11. sınıf olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. 10. Sınıf ( $\bar{X} = 22,64$ ) olanların, beck depresyon algısı 11 sınıf ( $\bar{X} = 19,31$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 32.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Beck Depresyon	14-15	153	19,67	11,48	2,698	0,068
	16-17	309	21,33	11,36		
	18-19	32	17,09	10,15		

\* $p<0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısı yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı yaşa göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $P>0,05$ ).

**Tablo 33.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kalınan Yer Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	<b>Kalınan Yer</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Games-Howell</b>
Beck Depresyon	Ailemin Yanında Kalıyorum	268	18,29	9,96	10,481	0,000*	(1-2) (1-3)
	1 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	92	23,73	12,10			
	2 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	83	24,80	13,42			
	3 Yıldır Pansiyonda Kalıyorum	51	19,72	10,25			

\* $p<0,05$

Katılımcıların beck depresyon algısı kalınan yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı kalınan yere göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $F=10,481$ ;  $p<0,05$ ). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Games-Howell testi kullanılmıştır Games-Howell testi sonucunda ailenin yanında kalanlar ile 1 yıldır pansiyonda kalanlar ve 2 yıldır pansiyonda kalanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ailenin yanında kalanların ( $\bar{X} = 18,29$ ), beck depresyon algısı 1 yıldır pansiyonda kalan ( $\bar{X} = 23,73$ ) ve 2 yıldır pansiyonda kalanlara ( $\bar{X} = 24,80$ ) göre daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 34.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumuna	Eğitim	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Games-Howell
Beck Depresyon n	Okuma	Yazma	59	21,2	10,4			
	Yok <sup>(1)</sup>			8	0			
	İlkokul		230	21,4	11,6			
	Mezunu <sup>(2)</sup>			2	5			
	Ortaokul		138	18,6	10,3	3,54	0,007	(3-4)
	Mezunu <sup>(3)</sup>			2	6	2	*	(5-4)
	Lise Mezunu <sup>(4)</sup>		49	23,2	12,6			
				8	9			
	Üniversite		18	14,2	11,0			
	Mezunu <sup>(5)</sup>			7	2			

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (F=3,542; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından (p=0,040; p<0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Games-Howell testi kullanılmıştır Games-Howell testi sonucunda anne eğitim durumu lise mezunu olanlar ile ortaokul mezunu ve üniversite mezunu olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anne eğitim durumu lise mezunu ( $\bar{X} = 23,28$ ) olanların, beck depresyon algısı ortaokul mezunu ( $\bar{X} = 18,62$ ) ve üniversite mezunu ( $\bar{X} = 14,27$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 35.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		<b>Baba Eğitim Durumuna</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Beck Depresyon		Okuma Yazma Yok <sup>(1)</sup>	15	24,26	15,07	0,824	0,510
		İlkokul Mezunu <sup>(2)</sup>	177	20,44	11,68		
		Ortaokul Mezunu <sup>(3)</sup>	134	19,77	9,98		
		Lise Mezunu <sup>(4)</sup>	113	20,38	10,73		
		Üniversite Mezunu <sup>(5)</sup>	55	22,10	13,54		

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı baba eğitim durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0,05).

**Tablo 36.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		<b>Baba Meslek Durumu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Tamhan e</b>
Beck Depresyo n		Memur	65	23,13	13,22	2,50	0,04	(1-4)
		İşçi	183	20,39	11,36			
		Serbest Meslek	170	20,77	11,18			
		Özel Sektör	41	16,04	8,46			
		Emekli	35	20,68	10,49			

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı baba meslek durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (F=2,506; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından (p=0,004; p<0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır Tamhane testi sonucunda baba meslek durumu memur ile özel sektör ve serbest

meslek olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Baba mesleği özel sektör ( $\bar{X} = 16,04$ ) olanların, beck depresyon algısı memur ( $\bar{X} = 23,13$ ) ve serbest meslek ( $\bar{X} = 20,77$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 37.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Kardeş Sayısına	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Scheffe
Beck Depresyon	1-2	183	20,95	11,54	4,291	0005	(2-4)
	3-4	206	18,94	10,68			
	5-6	69	21,50	10,99			
	7 ve üzeri	36	25,83	13,30			

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi beck depresyon algısı kardeş sayısına göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=4,291; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (p=0,325; p>0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır Scheffe testi sonucunda kardeş sayısı 3-4 ile 7 ve üzeri olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı 3-4 ( $\bar{X} = 18,94$ ) olanların, beck depresyon algısı 7 ve üzeri ( $\bar{X} = 25,83$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 38.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Gelir Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Gelir Durumu	n	$\bar{X}$	ss	F	P	Scheffe
Beck Depresyon	Asgari Ücretten az <sup>(1)</sup>	106	23,45	10,85	3,113	0,026	(1-2)
	Asgari ücret-2000 TL <sup>(2)</sup>	271	19,61	11,16			
	2000 TL-5000 TL <sup>(3)</sup>	103	19,88	12,23			
	5000 TL Üstü <sup>(4)</sup>	14	21,57	9,66			

\*p<0,05



Katılımcıların beck depresyon algısı gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı gelir durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=3,113; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (p=0,540; p>0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda gelir düzeyi asgari ücretten az ile asgari ücret-2000 TL olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Gelir düzeyi asgari ücretten az ( $\bar{X} = 23,45$ ), olanların, beck depresyon algısı asgari ücret-2000 TL ( $\bar{X} = 19,61$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 39.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Not Ortalamasına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Not Ortalaması	n	$\bar{X}$	ss	F	P
Beck Depresyon	60 puan ve altı	30	24,56	11,49	2,261	0,081
	61-70 puan	98	21,91	13,02		
	71-80 puan	258	20,01	11,08		
	81 puan ve üzeri	108	19,45	10,14		

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı not ortalamasına göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (p>0,05).

**Tablo 40.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		<b>Hastalık Durumu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Games-Howell</b>
Beck Depresyon	Herhangi	Bir	446	19,90	10,60	8,888	0,000*	(2-1)
	Rahatsızlık Yok							
	Psikolojik	Bir	12	30,91	17,56			
		Rahatsızlık Var						
	Tıbbı	Bir	36	25,11	15,15			
		Rahatsızlık Var						

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı hastalık durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (F=8,888; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından (p=0,000; p<0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Games-Howell testi kullanılmıştır. Games-Howell testi sonucunda herhangi bir rahatsızlığı olmayanlar ile psikolojik bir rahatsızlığı olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Psikolojik bir rahatsızlığı ( $\bar{X} = 30,91$ ) olanların, beck depresyon algısı herhangi bir rahatsızlığı ( $\bar{X} = 19,90$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 41.** Katılımcıların Beck Depresyon Algısının Ailede Hastalık Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

		<b>Ailede Durumu</b>	<b>Hastalık</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Scheffe</b>
Beck Depresyon	Herhangi	Bir	392	20,26	11,36	3,700	0,025*	(2-3)	
	Rahatsızlık Yok								
	Psikolojik	Bir	10	13,20	14,34				
		Rahatsızlık Var							
	Tıbbı	Bir	Rahatsızlık	92	22,56	10,69			
		Var							

\*p<0,05

Katılımcıların beck depresyon algısı ailede hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı ailede hastalık durumuna göre gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (F=3,700; p<0,05). Katılımcıların beck depresyon algısına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan (p=0,828; p>0,05) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda ailede tıbbi bir rahatsızlığı olanlar ile psikolojik bir rahatsızlığı olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ailede tıbbi bir rahatsızlığı ( $\bar{X} = 22,56$ ) olanların, beck depresyon algısı psikolojik bir rahatsızlığı ( $\bar{X} = 13,20$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 42.**Güvenilirlik Analizi

	<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>Madde Sayısı</b>
Algılanan Aile Desteği	0,899	20
Beck Depresyon	0,883	21

20 maddeden oluşan algılanan aile desteği ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde, ölçeğe ait Cronbach's Alpha değerinin 0,899 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değer ölçeğin güvenilirliğinin çok yüksek düzeyde olduğunu gösterir.

21 maddeden oluşan beck depresyon ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde, ölçeğe ait Cronbach's Alpha değerinin 0,883 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değer ölçeğin güvenilirliğinin çok yüksek düzeyde olduğunu gösterir.

**Tablo 43.** Algılanan Aile Desteği ile Beck Depresyon Arasındaki İlişkiyi Belirleyen Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

		<b>Algılanan Aile Desteği</b>	<b>Beck Depresyon</b>
Algılanan Aile Desteği	r	1	-0,268**
	p		,000
Beck Depresyon	r	-0,268**	1
	p	0,000	

\*\*p<0,01

Algılanan aile desteği ile beck depresyon arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan pearson korelasyon katsayısı sonuçları incelendiğinde,

Algılanan aile desteği ile beck depresyon arasında negatif yönlü düşük kuvvetli bir ilişki vardır. ( $p < 0,05$ ) ( $0,20 < r < 0,40$ ) ( $r = -0,268$ ). Yani başka bir deyişle algılanan aile desteği algısında bir artış olduğunda beck depresyon algısının azalabileceği belirlenmiştir. Bu durumun terside doğrudur.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yatılı okullar, öğrenim kuruluşlarının olmadığı ya da okulların yetersiz olduğu kırsal bölgelerde öğrencilerin eğitim-öğretimlerinin aksamaması adına başka bir bölgede gelip öğrenim gördükleri kuruluşlardır.

Bu çalışma pansiyonlu liselerde öğrenim gören öğrencilerin gündüzlü veya yatılı olmalarıyla depresyon ve algılanmış aile desteği düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrenimlerini yatılı ve gündüzlü bir şekilde sürdüren lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne, kardeş sayısına, cinsiyete, ailedeki herhangi birinde tıbbi yada psikolojik bir rahatsızlık olup olmama durumuna, anne ve baba eğitim düzeyine, anne ve baba mesleğine, aile gelir durumuna, anne babanın sağ olup olmayışlarına, ders başarı durumlarına ve öğrenimlerini yatılı mı gündüzlümü sürdürdüklerine göre algılanmış aile desteği ve depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencileri yatılı ve gündüzlü olma durumları gözletilmeksizin diğer değişkenler arasındaki ilişki de incelenmiştir. Bu amaca uygun olarak tarama modeli uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında pansiyonlu liselerde öğrenim gören ailesiyle ve yatılı kalan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Gaziantep ilinin çeşitli pansiyonlu liselerinde öğrenim gören 268 gündüzlü ve 226 yatılı toplamda 494 olmak üzere 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin sahip olduğu demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan Sosyodemografik Bilgi Formu, öğrencilerin depresyon belirti ve düzeylerini belirlemek amacıyla Beck ve ark.(1961) tarafından geliştirilen ve daha sonra Tegin ve Hisli(1987) tarafından Türkçeye adapte edilmiş Beck Depresyon Envanteri ve Procidano ve Heler(1983) 'in geliştirdiği ve uyarlamasını Eskin(1993)'in yaptığı Algılanmış Aile Desteği Ölçeği(PSS-fa) kullanılmıştır. Elde edilen bilgiler SPSS 22 istatistik programında ANOVA ve Scheffe test tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda örneklem dahilindeki öğrencilerin kendilerine ait odalarının oluşu, oturdukları evlerin kendilerine ait oluşu, anne ve babalarının birlikte oluşu, baba eğitim düzeyi ve gelir durumu açısından algılanmış aile desteği arasında anlamlı diğer faktörler arasında ise anlamsız bir farklılaşma olduğu, cinsiyet, oturdukları evin kendilerine ait oluşu,

sınıf düzeyi, kalınan yer, anne eğitim düzeyi, baba mesleği, kardeş sayısı, gelir durumu ve ailede herhangi birinde psikolojik bir rahatsızlık olma durumları açısından depresyon belirtileri arasında anlamlı diğer değişkenler arasında anlamsız bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

## 5.1. Sonuçlar

Katılımcıların algılanan aile desteği incelendiğinde, algılanan aile desteğinin orta düzey olduğu belirlenmiştir. Algılanan aile desteğine ait en yüksek algıya sahip maddenin “Ailem ve akrabalarım gerektiğinde bana manen destek olurlar” maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Ailemden bazı kişiler sorunları olduğunda ya da öğüde ihtiyaç duyduklarında bana gelirler” maddesi olduğu görülmektedir.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının okul türüne göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında algılanan aile desteği algısının okul türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Bunda öğrencilerin genelinin aynı bölgeden oluşu ve pansiyon yapılarının birbirlerine çok yakın oluşunun sebep olarak gösterilebileceği düşünülmüştür.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonucu destekler nitelikte paralel bulgularda bulunmakta, desteklemeyen nitelikte sonuçlarda bulunmaktadır. Yapılan araştırma sonucuyla aynı bulgular taşıyan yani algılanmış aile desteği ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varan araştırmaların (Çakıl, 1993; Ünsal, 1996; Ören ve Gençdoğan 1998; Erim, 2001) yanında bu iki değişken arasında özellikle kızların lehine olacak şekilde anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna varan araştırmalarda mevcuttur. (Sarason, Levine, Basham ve Sarason, 1993; Eker ve Arkar, 1995; Güngör 1996; Taysi, 2001; Colarossi, 2001).

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının kendine ait odanın olmasına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Bireysel odaya sahip olan lise öğrencilerinin algılanan aile desteği düzeyinin bireysel odası olmayan lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun bireylerin aileleri tarafından değerli kılındıkları algısını oluşturduğu ve bu izlenimin çocukların algıladıkları aile desteğinin yüksek olmasına katkı sağladığı düşünülmüştür.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının evde aile dışında kalan olma durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumun araştırmanın yapıldığı bölgeden kaynaklandığı aynı araştırmanın

batıda daha farklı sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Bunun sebebi de örneklem dâhilindeki bireylerin toplumsalçı yaklaşımı ve bu durumun doğu ve güneydoğu bölgelerinde normal karşılanması olarak düşünülebilir.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının oturulan evin sahibi olma durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Oturduğu ev kendilerinin olan lise öğrencilerinin algılanan aile desteği puanları oturduğu ev kira olan lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının anne babanın birlikte olma durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Anne babası birlikte olanların algılanan aile desteği puanları anne babası ayrı olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak Karacabey(2012), öğrencilerin ebeveyn birliktelikleriyle algılanmış aile desteği düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının baba yaşam durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Babası sağ olmayanların algılanan aile desteği puanları babası sağ olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin geniş aile içerisindeki aile bireylerinin babası olmayan çocuklara karşı daha özverili, sevgi dolu ve daha ilgili olmaları olabileceği düşünülmüştür.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısının anne meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Ören ve Gençdoğan (1998), yaptıkları araştırmada bu sonuçtan farklı bir şekilde aileden algılanan sosyal destek düzeyinin cinsiyete göre değişmesi de sınıf düzeyi açısından değiştiği sonucuna varmıştır. Ören ve Gençdoğan(1998) ile aynı sonuçları paylaşan Okanlı (1999)‘ da, öğrencilerin algılanmış aile destek düzeylerinin sınıf düzeyi, yaş, kardeş sayısı, ebeveyn eğitim düzeylerine göre farklılaştığı sonucuna varmıştır.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı yaşa göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgudan farklı olarak yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin algılanmış aile destek düzeyi yaşa göre farklılaştığı bulunmuştur. ( Okanlı, 1999)

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı kalınan yere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu araştırmaya

bulgusuyla paralel sonuçlara ulaşılan başka bir araştırmaya göre de öğrencilerin yaşadıkları yer ile aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinde arasında anlamlı bir ilişki görülememiştir.(Karacabey, 2012)

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte, Dülger (2009), Algılanan sosyal desteğin anne eğitim düzeyine göre de baba eğitim düzeyine göre de anlamlı bir farklılık göstermediği, bu bulgudan farklı olarak Okanlı (1999), algılanan aile desteğinin ebeveyn eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını görmüştür.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Baba eğitim durumu üniversite olanların algılanan aile desteği algısı baba eğitim durumu lise olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmaya benzer olarak Okanlı (1999), algılanan aile desteğinin ebeveyn eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını görmüştür. Karacabey (2012)' de öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre öğrencilerin algıladıkları sosyal desteği düzeyinin farklılaştığını bulmuş ve bu değerlendirmede babaları yükseköğrenim mezunu olan öğrencilerin algılanmış sosyal destek düzeyleri, babaları ilkökul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumun sebebi olarak kardeşler ve diğer üyeler arasındaki sürdürülen aile içi ilişkilerin nitel ve nicel özellikleri ve özgün dinamikleriyle açıklanabileceği düşünülmüştür.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyi 5000 TL üzeri olanların, algılanan aile desteği algısı gelir düzeyi asgari ücretten az, asgari ücret-2000 TL, 2000-5000 TL olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Banaz (1992), ailenin gelir düzeyi yükseldikçe, algılanan aile desteğinin arttığı sonucuna varmıştır. Yine Elbir (2000)' in yaptığı diğer bir araştırmaya göre, algılanmış aile destek düzeyleriyle, ailenin gelir düzeyi, kardeş sayısı, ailenin eğitim-öğrenim düzeyi, ebeveynin çalışma durumları ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine yapılan diğer bir araştırmada Bayram (1999), ailenin ekonomik durumunun



kötüleşmesine bağlı olarak algılanan aile ve arkadaş destek düzeylerinin de düştüğü sonucuna varmıştır.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Not ortalaması 81 olanların, algılanan aile desteği algısı not ortalaması 60 puan ve altı, 71-80 puan olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların algılanan aile desteği algısı hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların beck depresyon algısı incelendiğinde, beck depresyon ölçeğine ait algılarının düşük düzeyde, olduğu belirlenmiştir. Beck depresyon algısına ait en yüksek algıya sahip maddenin İfade 15 maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin İfade 3 ve İfade 20 maddesi olduğu görülmektedir.

Katılımcıların beck depresyon algısının okul türüne göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumun araştırmanın uygulandığı liselerde öğrenci-veli-öğretmen etkileşiminin, okulların bulunduğu çevrenin ve okul olanaklarının benzer olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgusundan farklı olarak Ceylan ve ark. (2003) psikolojik belirtilerin okul türüne göre farklılaştığını bulmuşlardır. Buna göre depresyon ve diğer psikolojik belirti düzeylerinin en fazla rastlandığı lise türü meslek lisesidir. Bir başka çalışmada Güven (2008) okul türüne göre öğrencilerin öfke ve düşmanlık, somatizasyon belirtilerinin farklılaşmadığını saptamıştır.

Katılımcıların beck depresyon algısının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Cinsiyeti kız olan lise öğrencilerinin beck depresyon puanları erkek lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine öte yandan araştırma bulgusuyla benzer olarak çoğu çalışmada depresyonla birlikte diğer psikolojik belirtilerinde cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur. Koç ve Polat (2006) öğrencilerinin ruh sağlığı düzeylerini inceledikleri araştırmalarında somatizasyon, obsesif kompulsif, depresyon, anksiyete, kişilerarası duyarlılık, öfke ve düşmanlık belirtileri açısından psikolojik belirtilerin cinsiyet açısından farklılaştığını ve kadınların psikolojik belirti düzeyinin erkeklere göre daha yüksek bulmuşlardır. Alver (2003); Keskin (2008), Deniz, Avşaroğlu, Hamarta, (2004), Kartal ve ark. (2009) tarafından yapılan çalışmalara göre de kadınların psikolojik belirti düzeylerinin erkeklere göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Bunun sebebi olarak da kızların duygusal olarak erkeklere kıyasla depresyona daha yatkın olmaları olarak düşünülebilir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularından

farklı olarak Baldwin ve ark. (1997), Özbay, (2003) ve Masten ve ark. (2003) depresyon ve diğer psikolojik belirtilerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını görülmüştür.

Katılımcıların beck depresyon algısının anne-baba yaşam durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Yapılan araştırmaların genelinde Anne- baba'dan herhangi birinin ya da her ikisinin ilgisizliğinin çocukta depresyon ve bununla birlikte somatizasyon, anksiyete türleri, öfke ve düşmanlık gibi diğer psikolojik belirtilerde kaynak olabileceğini gösteriyor. (Kuzgun, 1973; Leary ve Kowalski, 1995; Haktanır ve Baran, 1998; Erkan, 2002; Ceral ce Dağ, 2005; Çeçen, 2008) Bu sonucun sebeplerini çocuğun diğerlerine güvenli bağlanma, anne-baba sevgisi, anne-baba desteği alma, duygu ve ihtiyaçlarını ifade etme ve ifade ettiklerinin anlaşıldığını hissetme gibi temel duygusal gereksinimlerden yoksun kalışına bağlanabilir. Ama bu tez çalışmasında ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin yokluğuyla depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış olması, çocuğun belli bir süre sonra olmayan ebeveynin yokluğuna alışması veya yerine başka birini koymasına bağlanabilir. Bunda ebeveyn haricindeki aile bireylerinin olmayan ebeveynin yerinede ilgi, sevgi ve şefkat göstermesiyle olmayan ebeveynin yokluğunun olumsuz etkilerini minimize etmeye çalışmasının katkı sağladığı düşünülebilir.

Katılımcıların beck depresyon algısının anne meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki olarak anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların beck depresyon algısı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. 10. Sınıf olanların, beck depresyon algısı 11 sınıf olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Mutallimova' nın (2014) te yaptığı araştırmaya göre depresyonun sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Depresyonun hangi sınıflar arasında anlamlı farklılık gösterdiğinin saptanması için Tukey testi yapılmış ve 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıftaki öğrencilere göre daha düşük depresyon puanlarını olduğu saptanmıştır. Sonuçları bu araştırmadan farklı sonuçlanmış. Serpil Türkeş ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada ise 11.sınıf öğrencilerin depresyon düzeyi 9 ve 10. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur.

Katılımcıların beck depresyon algısının yaşa göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumun sebebinin çalışmaya dâhil olan katılımcıların yaş ortalamalarının birbirine çok yakın olması ve aynı gelişim döneminde olmaları gösterilebileceği düşünülmüştür. Yapılan araştırmaların genelinde ergenlik döneminde depresyonun görülme sıklığının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmalardan birinde Hankin ve Abramson(2001) depresyonun ergenlik döneminin özellikle 13-15 yaş grubunda daha sık görüldüğü sonucuna varmışlardır.

Araştırmalar her ne kadar depresyonun ergenlik döneminde daha sık görüldüğünü sylesede lise öğrencileriyle yapılan araştırmamızda ergenlik dönemini yaşayan bireyler olduklarından benzer ya da aynı koşullar içinde bulunuyor olmaları sınıflar arasında bir farklılığın oluşmayışına neden gösterilebilir.

Katılımcıların beck depresyon algısı kalınan yere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Ailenin yanında kalanların, beck depresyon algısı 1 yıldır pansiyonda kalan ve 2 yıldır pansiyonda kalanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak Koç ve Polat'ın (2006) araştırmasına göre pansiyonlarda kalan öğrencilerin evde kalan öğrencilere göre depresyon belirtileri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur depresyonla birlikte somatizasyon, anksiyete ve obsesif kompulsif belirtileri de daha yüksek bulunmuştur. Deniz ve ark.(2004) tarafından yapılan diğer bir araştırmada da pansiyonda kalan öğrencilerin evde kalan öğrencilere göre psikolojik belirti grlme ihtimali daha yüksek bulunmuştur.Psikolojik belirtiler üzerinde öğrencilerin ikamet ettiği yerden kaynaklanan bir farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında anksiyetenin bu farka neden olduğu bulunmuştur. Bu bulgu yatılı öğrenim gören öğrencilerin gndzli öğrenim gören öğrencilere göre anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum yatılı öğrenim gören öğrencilerin sorumluluklarının çok daha geniş kapsamlı olması, çoğu ihtiyaçlarını kendilerinin karşılamakla yükümlü olmaları ve aile ortamından uzak kalmalarından kaynaklandığı dşnlmektedir. Ayrıca toplu halde yaşamanın getirdiği zorluklar, değişik kültürdeki insanlarla bir arada yaşama zorunluluğu öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkilediği dşnlmektedir. Özellikle devlet yurtları 4-6 kişinin kalmak durumunda olduğu odalardan oluşmaktadır ve bu yurtlarda aynı banyo ve lavaboları kullanmak mecburiyeti olduğu gibi, yemeklerde de sorunlar çıkabilmektedir. Bu durumların öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkilediği dşnlmektedir. Bunun yanı sıra yurtlarda kalan öğrenciler ailelerinden uzakta yaşamaktadırlar. Aileden ayrı olma durumunun da ruh sağlığını olumsuz etkilediği dşnlmektedir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgusuna paralel olarak Koç ve Polat (2006) ve Deniz ve ark. (2004) yaptıkları çalışmada yurttaki kalan öğrencilerin anksiyete belirtilerini ailesiyle kalan öğrencilere göre anlamlı derecede farklı ve daha yüksek bulmuşlardır. Öte yandan araştırma bulgusundan farklı olarak Yılmaz (2010) ğrencilerin ikamet ettikleri yere göre anksiyete belirtilerinin farklılaşmadığını bulmuştur.

Katılımcıların beck depresyon algısı anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova testi sonucunda beck depresyon algısı anne eğitim durumuna göre gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Anne eğitim

durumu lise mezunu olanların, beck depresyon algısı ortaokul mezunu) ve üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu çalışmayı destekler nitelikte olan, Ritsher ve Warner'ın yaptığı bir çalışmada ebeveyn eğitim düzeyi düşük olan çocuklarda depresyon ihtimalinin arttığı sonucuna varmıştır. ( Ritsher ve ark. , 2001: 84-90).Yine aynı paralelde Çetinkaya ve arkadaşlarının yaptığı benzer sonuçların çıktığı bir çalışmada anne-baba öğrenim düzeyi ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Çetinkaya ve ark., 2008).

Katılımcıların beck depresyon algısı baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.Bu sonucu destekler nitelikte Malatya il merkezinde yapılmış bir araştırmaya göre anne ve baba eğitim durumları ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Özfirat ve ark. , 2006).

Katılımcıların beck depresyon algısı baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Baba mesleği özel sektörolanların, beck depresyon algısı memur ve serbest meslek olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumun özel sektörde çalışan bireylerin kamuda veya serbest meslek elemanı olan bireylere kıyasla çalışma şartlarının daha zor olduğu ailelerine daha az zaman ayırabileceği düşünülmüş aynı zamanda bu bireylerin diğer sektörlerde çalışan bireyler kıyasla mobbinge maruz kalma ihtimallerinin daha yüksek olabileceği ve bu muameleyi bilinçli yada bilinçsiz bir şekilde ailelerine yansıtabileceği düşünülmüştür.

Katılımcıların beck depresyon algısı kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kardeş sayısı 3-4 olanların, beck depresyon algısı 7 ve üzeri olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumun ailedeki çocuk sayısının fazla oluşundan kaynaklanan kardeşler arası kıskançlık, ailenin ekonomik gelirinin kişi başına düşen kısmının azalmasından doğan maddi sıkıntılar, ebeveyn sevgisi, anne-babanın şefkatini çocuklarına eşit biçimde dağıtmakta zorlanmaları ve çocukların kardeş sayısı arttıkça aileden gördükleri destek ve ilginin azalmasından doğan özgüven eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu sonuçlarla paralel olarak Çetinkaya ve arkadaşlarının yaptıkları bir çalışmalarında kardeş sayısı ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Çetinkaya ve ark., 2008).Bu sonuçlardan farklı olarak Özdel ve ark. (2002) öğrencilerin ailedeki birey sayısına göre psikolojik belirtilerinin farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Yine araştırma bulgularıyla farklılık gösteren diğer çalışmalardan bazılarılarında Yıldırım ve ark.(2008) ve Nordentoft(2007)' un yaptığı araştırmalarda birey sayısı arttıkça görülen psikolojik belirtilerin azaldığı sonucuna varmışlardır.

Katılımcıların beck depresyon algısı gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyi asgari ücretten az, olanların, beck depresyon algısı asgari ücret-2000 TL olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca ilişkin lise öğrencileri içinde buldukları dönem itibariyle oldukça duyarlı ve kırılğan özellikler gösterdiklerinden kendilerini diğer bireylerle kıyasladıklarında düşük sosyo-ekonomik düzeyli olmak onları depresyona hazırlayıcı bir etken olabilir. Ekonomik olarak kendilerini yeterli düzeyde görmeyen ergenlerin yaşama ilişkin negatif çıkarımlar yapma, işlevsel olmayan sayıltılar geliştime olasılıkları daha yüksektir. Bu araştırma sonucuyula paralel olarak Özmen ve arkadaşları, ailenin gelir durumunun depresyon düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu saptamışlardır (Özmen ve ark., 2008). Yine benzer sonuçların elde edildiği Türkleş ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmada da ailenin gelir durumu azaldıkça Çocuk Depresyon Öleçeğine göre öğrencilerin depresyon düzeyleri artmakta gelir arttıkça depresyon düzeyi azlmaktadır.

Katılımcıların beck depresyon algısının not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonucun özellikle araştırmanın yapıldığı meslek lisesi öğrencilerindeki geleceğe dair kaygıların yüksek düzeyde olmayışından kaynaklandığı düşünülmüştür. Yine araştırma bulgularıyla paralel bir şekilde Tarhan, (2013) ‘ın ergenlerde depresyon konusuyula ilgili yaptığı bir araştırmasında ders başarısı ve depresyon arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Ama bu sonuç sadece 9, 10 ve 11. Sınıflar için geçerli görülmüştür. 12. Sınıflarda ders başarısı ve depresyon arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğu görülmüştür. Bunun sebebini de sınav kaygısı arttıkça ders başarısızlığının kaygı oluşturduğu ve bununla depresyonu tetiklediğini düşünmüştür.

Katılımcıların beck depresyon algısı hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Psikolojik bir rahatsızlığı olanların, beck depresyon algısı herhangi bir rahatsızlığı olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu destekler nitelikte Selten ve ark. (2007), Köroğlu ve ark. (1999), Alptekin ve ark. (2009) ailede psikolojik belirtiler için en önemli risk etkeninin aile psikolojik bir hastalığı bulunan birisi olduğunu saptamışlardır. Yine literatüre bakıldığında araştırma sonuçlarımız ile paralel olarak Atay ve ark. (2012), Danacı ve ark. (2005), Pekcanlar ve ark. (1999), Kılıç ve Şener (2005), Dakı ve ark. (2007), Benoit ve ark. (1989), Raynor ve Rudolf (1996), Lindberg ve ark. (1994), Timimi ve ark. (1997,) Gorman ve Leifer (1993), Polan ve ark. (1991), Hufton ve Oates (1977) ailede

psikolojik rahatsızlığın bulunması diğer aile üyelerinde psikolojik belirti riskini arttırdığını saptamışlardır.

Katılımcıların beck depresyon algısı ailede hastalık olma durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Ailede tıbbi bir rahatsızlığı olanların, beck depresyon algısı psikolojik bir rahatsızlığı olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Algılanan aile desteği ile beck depresyon puanları arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Yani başka bir deyişle algılanan aile desteği algısında bir artış olduğunda beck depresyon algısının azalabileceği belirlenmiştir. Bu durumun terside doğrudur.

### **5.2.Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma Örneklem grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma sadece Gaziantep'te pansiyonu olan devlet liseleri ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilecek bilgiler, uygulanacak form ve ölçeklerden elde edilecek sonuçlarla sınırlıdır.

### **5.3. Öneriler**

Öğrencilerin en çok sorumluluk gerektiren ve en çok problemle karşılaştığı dönemlerinden birinin lise yılları olması ve bu sorumluluk ve problemlerin aileden uzak kalmakla arttığı düşünülmesi sebebiyle yapılmış bu çalışmada öğrencilerin depresif belirtiler geliştirmemesi adına ailenin yanında kalmalarının önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Çünküçocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak tanımlanan ergenlik yıllarında olumlu aile tutumuna ve aile desteğine ihtiyaç vardır. Ailesi tarafından yeterli ilgiyi görüp sevgi ve güven duygusuyla yetişen çocuk karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilecek ve kişilerarası ilişkileri düzenleyebilecek bir ergendir. Ebeveynlerin ergenlerin bu süreçte yaşayacağı gelişim ve değişimler ve karşılaşabileceği psikolojik, fizyolojik ve sosyal problemlerle ilgili bilgilendirilmesi ergenlerin bu geçiş döneminde karşılaşabileceği sorunlarla baş edebilmelerinde yardımcı olabilir.

Sorunlu davranışların önlenmesi, ergenlik dönemi problemleriyle baş etme ve gerekli tedbirlerin alınması adına ergenlere psikolojik durumlarla ilgili ve ailelerine ebeveyn tutumu ve ergenlik süreci ile ilgili gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve yönlendirmeler konusunda yardımcı olunması gerekmektedir. Bu bilgilendirmeler sonucunda ebeveynlerin çocuklarının gelişim gereksinimlerinin farkında olmasını sağlayacak ve çocuklarıyla doğru iletişim kurmalarıyla çocukların ruhsal sağlığı olumlu yönde şekillenecektir.

1. Çalışmanın sonuçlarından birine göre pansiyonda kalan yatılı öğrencilerin depresyon düzeyleri gündüzlü öğrenim gören yani ailelerinin yanında kalan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun kaynağının öğrencilerin ailelerinden uzak oluşu ve toplu bir şekilde yaşamının getirdiği olumsuz etkiler olduğu düşünülmektedir. Bu sorunun çözümü adına ailelerin öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecine daha aktif bir şekilde katılması sağlanabilir ve öğrencilerin okullara bağlı pansiyonlarda topluca yaşamın sebep olduğu olumsuz sonuçlarından korunması adına önleyici ve tedaviye yönelik idari ve ruh sağlığı çalışmaları artırılabilir ve sosyal destek kapsamında yeni planlamalar yapılabilir. Mümkün mertebe öğrencilerin henüz küçük yaşlarda eğitim ve öğretimleri adına ailelerinden uzaklaşmak zorunda kalmayacakları bir şekilde eğitim ve öğretim kurumları düzenlenebilir.

2. Çalışmanın sonuçlarından bir diğerinde ise yatılı ve gündüzlü öğrenim gören öğrencilerden kardeş sayısı fazla olanların depresyon düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun ailelerin sosyo ekonomik düzeyi, aile planlaması konusundaki bilinç seviyesi ve ebeveyn tutumlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu durumun çözümü adına bakanlıklar, belediyeler ve valiliklerin ilgili birimlerince ailelere yönelik yapılan nakdi yardımların alanını ve miktarını artırması, okul rehberlik servislerince ailelere çocuklarıyla kurdukları iletişimlerini konusunda nasıl rol model olacakları ve nasıl bir tutum sergileyeceklerinin anlatıldığı seminerler düzenlenmesi ve yeni evli çiftlerde dahil aile planlaması ile ilgili eğitim seminerleri düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

3. Yapılan araştırmada elde edilen diğer bulgulardan biri de sosyo ekonomik seviyesi düşük olan ailelerin çocuklarının depresyon düzeylerinin sosyo ekonomik seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarına kıyasla daha yüksek olduğu algılanmış aile desteği düzeyinin ise daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgunun, özellikle maddi durumu kötü olan ergenlerin ergenlik döneminin en hassas konularından biri olan özgüven eksikliğinden ve geleceğe dair duyduğu endişeden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sorunun çözümü adına sosyo ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere eğitim yaşamlarında ihtiyaç duydukları dönemlerde burs imkânları sağlanabilmesi adına farklı ve daha kapsamlı burs modelleri geliştirilebilir.

4. Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğerinde, kız öğrencilerin depresyon düzeylerinin erkek öğrencilerin depresyon düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerde görülen bu belirtileri azaltma adına ailelerin okul rehberlik servisleri ile işbirliği içerisinde gerekli önlemleri alması ve yine okul rehberlik servisleri tarafından kız öğrencilere yönelik cinsiyet rolleri, kişilik gelişimi, problemlerle başa çıkma becerileri gibi konularda psiko eğitim verilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

5. Araştırmada depresyon belirtilerinin, ailelerinde psikolojik rahatsızlığı bulunan öğrencilerde bulunmayanlara göre daha sık rastlandığı görölmüştür. Bu durumun sebebinin biyopsikososyal kaynaklar olduğu düşünölmektedir. Bu durumun öğrencilerde oluşturacağı olumsuz etkileri azaltmak adına okula kayıt sırasında öğrenci ve ebeveynlerine psikolojik belirti taraması yapılıp önleyici ve gerekli tedavi edici çalışmalar yapılmasının faydalı olabileceği düşünölmektedir.

6. Yine sunulabilecek öneriler arasında

- Sağlık çalışanları tarafından koruyucu sağlık hizmetleri kapsamında ergenlere ve ailelerine ergenlik dönemine hasfiziksel ve ruhsal değişikliklerle ilgili gerekli bilgilerin verilmesi ve daha sonra bu bilgilere ulaşabilecekleri kaynakların öğretilmesi,
  - Okullarda öğrencilerin akademik olarak gelişimleri adına sunulan imkân ve verilen hizmetlerin öğrencilerin sosyal açıdan gelişimleri adına da sağlanması,
  - Rehber öğretmenler tarafından çocuk ve ergenlere yönelik yapılan genelde krize müdahale odaklı olan danışmanlığın biraz daha önleyici, psikolojik destek ve danışmanlık hizmeti modelinide içermesi,
  - Öğretmen, öğrenci ve aile üçlüsü arasında olumlu, yapıcı, destekleyici ve işbirliğine dayalı ilişkilerin kurulması,
  - Ergenlerden sigara ve alkol kullananların ruhsal açıdan daha dikkatli değerlendirilmeleri,
  - Ergenlik döneminin öğrencilerde oluşturabileceği olumsuz etkileri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin bu olumsuz durumların üstesinden gelebilmesi adına psikolojik sağamlık düzeylerinin artırılması amacıyla stresle başa çıkma yöntemlerinin öğretilmesi ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi,
- maddeleride yer alabilir.



## KAYNAKLAR

- Aarq, L. E., Haugland, S., Hetland, J., Torsheim, T., Samdal, O. and Wold, B. (2001). *Psychological and somatic complaints among adolescents. Tidsskr Nor Laegeforen*, 121(25), 2923- 2927.
- Acar, T. (2009). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtiler*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Ak, L. ve Sayıl, M. (2006). Three different types of elementary school students school achievements, perceived social support, school attitudes and behavioradjustment problems. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2), 293- 300.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* Yıl:2006 Sayı: 13
- Akkök, F. (2003). *İlköğretimde rehberlik*. Yıldız Kuzgun. (Ed.). İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Albal, E. (2009). *Depresyonla başa çıkmada öz yeterlilik ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Alkan, B. (1993). *Üniversiteye girişte yönelme, mesleki ilgi ve akademik başarı*, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Alkan, M. (1971). *Duygudurum ve anksiyete bozukluklarında panik-agorafobik spektrumun ve erişkin ayrılma anksiyetesinin komorbiditesi ve etkileri*, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- Allgood-Merten B, Lewinsohn PM, Hops H ve ark. (1990) Sex differences and adolescent depression. *J Abnorm Psychol*, 99: 55-63.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013), *Ruhsal bozuklukların tanımsal ve sayımsal elkitabı*, Beşinci Baskı (DSM-5) Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'ndan, çev. Köroğlu,E. Hekimler Yayın Birliği, Ankara
- Arı, A. (2000). *İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi (normal, taşımali ve yatılı ilköğretim okullarının değerlendirilmesi)*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon.
- Arı, A. (2002). Normal, taşımali ve yatılı ilköğretim okullarının karşılaştırılması, *Milli Eğitim Dergisi*,1(11), 153–154.
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler (Ankara örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arıcı, M. (2005). *Yatılı ve ailesi ile kalan lise öğrencilerinin atılganlık, sosyal destek ve başarılarının karşılaştırılması*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Arslan, B. (2006). *Ailenin sosyo-demografik özelliklerinin çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımına etkisi*, Ege Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Aslan, G. (1994). *İlkokul öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarında aile faktörü*, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Atay, İ.M., Eren, İ, ve Gündoğan, D. (2012). Isparta il merkezinde intihar girişimi, Ölüm düşünceleri yaygınlığı ve risk Faktörleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23(2), 89-98.
- Atkinson R. (1999). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Avcı M. (2010) Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi/Journal of Graduate School of Social Sciences*; 7.1: 39-64
- Ay, İ. (2004). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ile normal ilköğretim okulları II. kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri açısından karşılaştırılması*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Ay P., Save D. (2004) Adolescent depression: progress and future challenges in prevention control activities. *Marmara Medical Journal*;17(1);47-52.
- Aydemir Ö. (2004) Atipik depresyon. *Klinik Psikiyatri*; Ek 2:49-53.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aytekin, F., Bulduk, S.(2000). Üniversite öğrencilerine verilen eğitim modellerinin davranış değişikliğine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 33-37.
- Baldwin, D. R., Harris, S. M. and Chambliss, L. N. (1997). Stress and illness in adolescence: Issues of race and gender. *Journal of Adolescence*, 32(128), 839- 853.
- Barker, M.T. (1993). Missionaires an mountain peoples: presbyterain responses to southern appalachia. *New York: Hispanic*.
- Başaran, İ. (1994). *Eğitime giriş*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Sevinç Yayınları.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli Okul*, (4.Basım), Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başoğlu C., Buldukoğlu K. (2015) Depresif bozukluklarda psikososyal girişimler. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*; 7(1):1-15.
- Baymur, F. (1993). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Bayram, D. (1999). *Bir grup gençte rusal belirti ile sosyal destek ilişkisi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Benoit, D., Zeanah C.H. and Barton, M.L. (1989). Maternal attachment disturbances in failure to thrive. *Infant Ment Health*, 10(3), 185-202.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Bingöl, M. (1985). *Erzurum il merkezinde bulunan yatılı sağlık meslek liseleri öğrencilerinin ruhsal sorunlarının araştırılması üzerine bir çalışma*, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Bolayır, Y. (2011). *Ailesi yanında ve pansiyonda kalan öğrencilerin eğitimde başarı durumlarının karşılaştırılması*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas.
- Braithwaite, V. A. and Scott, W. A. (1991). *Wrightsman measures of personality and social psychological attitudes*. New York: Academic Pres.
- Burger, J. M. (1993). *Kişilik*,(Cev. Erguvansarioğlu, İ. D.) İstanbul: Kaknus Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 5(13).

- Butcher, J. N. , Mineka, S. and Hooley, J. M. (2011) *Abnormal psychology*( Çev. : O Gündüz), 1. Baskı, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyükkaragöz, S., Muşta M., Yılmaz H. ve Pilten H. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş; Eğitimin temelleri*, Konya: Mikro Yayınları.
- Calais, S. L.,Andrade, L. M. B. and Lipp, M. E. N. (2003). Gender and schooling differences in stress symptoms in young adults. *Psicologia*, 16(2), 257- 263.
- Celep, C. (2000).*Sınıf yönetimi ve disiplin*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 41.
- Carlson, E. (1999). Early environment support ve elementary school adjustment in middle adolescence. *Journal of Adolescent Researc.* 14(1), 72-94.
- Ceylan, A., Özen, Ş., Palancı, Y., Saka, G., Aydın, Y.E., Kıvrak, Y. ve Tangolar, Ö. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinde anksiyete-depresyon düzeyleri ve zararlı alışkanlıklar. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4, 144-14.
- Child, I.L. (1968). Personality in culture. Borgatta E. F. and Lambert,W. W. (Eds.). *Handbooks of personality theory and research*. Chicago: Rand McNally.
- Ciğerci, Z. C. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Cimilli C. (2001)*Depresyonda sosyal ve kültürel etmenler*. Duygudurum dizisi; 4:157-168.
- Clark, C., Haines, M. M., Head, J., Klineberg, E., Arephin, M., Viner, R. ,Taylor, S. J., Booy, R., Bhui, K. and Stansfeld, S. A. (2007). Psychological symptoms and physical health and health behaviours in adolescents: *A prospective 2- year study in East London*. *Addiction*, 102(1), 126- 135.
- Coelho, R., Martins, A. and Barros, H. (2002). Clinical profiles relating gender and depressive symptoms among adolescents ascertained by the Beck Depression Inventory,II. *European Psychiatry*, 17(4), 222- 226.
- Çam O. and Engin E. (2014)*Ruh sağlığı ve hastalıkları hemşireliği bakım sanatı kitabı*, İstanbul: İstanbul tıp kitabevi.
- Coşkun, L. (2004). *Yatılı, taşınmalı ve normal eğitim yapılan ilköğretim okulu öğrencilerinde akademik başarı, okula ilişkin tutum, algılanan sosyal destek ve davranış-uyum*

- sorunları arasındaki ilişkiler*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı*, (4.Baskı), İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Çakır, H. Y. (1993). *12-22 Yaş grubundaki gençlerde çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik araştırması*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Çakır, Y. ve Palabıykoğlu, R.(1997). Gençlerde sosyal destek, çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 1524.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, H. (2004). *Yetiştirme yurtlarındaki adölesanların benlik saygıları ve psikolojik belirtileri*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Çetinkaya,S., Arslan,S., Nur, N. ve ark. (2008). Sivas il merkezinde sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin depresyon düzeyi,*New Symposium Journal*; 46: 99–104.
- Çetintürk, H. (2001). *Yatılı ilköğretim bölge okulu II. kademe öğrencileriyle normal ilköğretim okulu II. kademe öğrencilerin depresyon ve umutsuzluk düzeyleri açısından karşılaştırılması*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Dağ, İ. (1991). Belirti tarama listesi (SCL-90-R)'nin üniversite öğrencileri için güvenilirliği ve geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2(1), 5-12.
- Dağdelen, S. (2013). *Biyoloji derslerinde öğretmenlerin kişilerarası davranışı, sınıf öğrenme ortamı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Dakı, D., Dilbaz, N., Okay, İ.T ve Telci, Ş. (2007). Şizofreni tanısı olan hastalarda içgörünün aile öyküsü, pozitif ve negatif belirtilerle ilişkisi, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18 (2), 129-136.
- Danacı, A.E., Karaca, N. ve Deveci, A. (2005). Şizofreni hastalarında aile işlevselliği ile sosyal işlevsellik arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, *Türkiye'de Psikiyatri*, 7, 103-108.
- Demiray, U., Eroglu, E., Gökdag, D., Tuna, Y., Ünlü, S., Yılmaz, R.A. ve Yüksel A.H. (1998). *Etkili iletişim*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Deniz, M. E., Avşaroğlu, S. ve Hamarta, E. (2004). Psikolojik danışma servisine başvuran üniversite öğrencilerinin psikolojik belirti düzeyleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulan Bildiri*, Malatya.
- Denton RE, Kampfe CM (1994) The relationship between family variables and adolescent substance abuse: a literature review. *Adolescence*, 29: 475–495.
- Dökmen, Z. Y. (2003). Çalışma durumları farklı üç grup kadında ruh sağlığı kontrol odağı inancı ve cinsiyet Rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 111 –124.
- Dönmez, B. (2004). *Bir eğitim kurumu olarak okul*. Özden Yüksel, (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Döşkaya, D.G. (2002). *Yatılı ve gündüzlü lise 2. sınıf öğrencilerinin uyum ve uyumsuzluk sorunlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Durak, M. (2002). *Predictive role of hardiness on psychological symptomatology of university students experienced earthquake*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin internet bağımlılığı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2013; 15(1), s. 29-46.
- Dülger, Ö. (2009). *Ergenlerde algılanan sosyal destek ile karar verme davranışları arasındaki ilişki*, Marmara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Düzgün, Ş. (1995). *Lise öğrencilerinin psikolojik belirtileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum.
- Eker, D. Arkar, H. (1995), Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği'nin faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34): 45.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç ve ana-babalar*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Elal, İ. (2007). *Yatılı ve normal (gündüzlü) eğitim gören kız öğrencilerin, sınav kaygılarının kandilli kız lisesinde araştırılması*, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Elbir, N. (2000), *Lise I.sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Eraslan, L. (2006). Yalnızlığın okulları YİBO'lar. *Çocuk-Çocuk Dergisi*, 3, 123-143.
- Eraslan, L. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarının problem alanları ve olası çözüm önerileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Erdem, F., ve İşbaşı, J.Ö. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 1, 33-57.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, İstanbul: Akın Yayınevi.
- Ergin, T. (2010). *Bilişsel gelişim*. Ergin, H. ve Yıldız, A. (Ed.). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erim, B. (2001), *Yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri açısından karşılaştırılması*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Erözkan, A.(2004). *Lise öğrencilerinin sosyal karşılaştırma ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. 13(1).
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*, (2. Baskı), Ankara: Yelkentepe Yayınları.

- Eryüksel N., (2003) G., Akün E. Depresyonu olan ergenler ile ana-babalarının aile ilişkilerinin ve bilişsel çarpıtmalarının incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*; 18 (51), 59-73.
- Eskin, M. (2000). Ergen ruh sağlığı sorunları ve intihar davranışıyla ilişkileri, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(4), 228- 234.
- Eskin, M., Ertekin, K., Harlak, H. ve Dereboy, Ç. (2008). Lise öğrencisi ergenlerde depresyonun yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenler, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 382-389.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*, (5.Baskı), Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Furnham, A., Badmin, N. and Sneade, I. (2002). Body image dissatisfaction: Gender differences in eating attitudes, self- esteem and reasons for exercise. *The Journal of Psychology*, 136(6), 581- 596.
- Giray, N. (2006). *Okul yöneticilerinin yönetsel karar verme/ problem çözme yeterliliği*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Gorman, J., Leifer, M. and Grossman, G. (1993). Nonorganic failure to thrive: Maternal history and current maternal functioning. *Journal Clin Child Psychol*, 22(3), 327-336.
- Gül, E. (2007). *Eğitimde çocuk başarısı için okul-aile işbirliği*, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Güler Ç. ve Çobanoğlu, Z. (2001) *Çevre sağlığı eğitici el kitabı*. Ankara: T. C. Sağlık Bakanlığı Sağlık Projesi Genel Müdürlüğü ve T. C. Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Gülmez, Ö. E. (2007). *Lise öğrencilerinin olumsuz risk alma davranışlarının psikolojik belirtiler, yas ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi: Ankara İli Örneği*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Güloğlu, F. (2004). *İlköğretim okullarında dersliklerin mekânsal niteliklerinin fiziksel konfor bağlamında irdelenmesi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.



- Güney, A. (2009). *İlköğretim okulu öğrencilerinin akademik başarıları ile algılanan aile yapısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Güngör, A. (1996). *Üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilmiş biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Güven, İ. (2008). *Fen ve genel lise öğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türleri*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Güven, M. (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(9).
- Haktanır, G. ve Baran, G. (1998). Gençlerin benlik saygısı düzeyleri ile anne baba tutumlarının algılanmasının incelenmesi, *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 5, (39), 134-141.
- Halıcı, P. (2005). *Yatılı ilköğretim bölge okullarına devam eden ve ailesiyle birlikte yaşayan 12-14 yaş grubu çocukların saldırganlık eğilimleri ile benlik kavramlarının incelenmesi*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Hankin, B. L., Mermelstein, L. and Roesch, L. (2007). Sex differences in adolescent depression: Stress exposure and reactivity models. *Child Developmental*, 78(1), 279-295.
- Hedgos, P. (1997). *Kişiliğimizi tanımanın yolları*, (Çev. B, Büyükkal), İstanbul.
- Hisli, N., (1988) Beck depresyon envanterinin üniversite öğrencileri için geçerliği, güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7 (23), 3-13.
- Hufton, I.W. and Oates, R.K. (1977). nonorganic failure to thrive: *A long-term followup*. *Pediatrics*, 59 (1), 73-77.
- Kaelber, C. T., Moul, D. E., and Farmer, M. E. (1995) Epidemiology of depression in E. E. Beckham and W. R. Leber(Eds), *Handbook of Depression* (2nd., pp. 3-35). New York: Guilford

- Kahraman, S. (1995). *Cinsiyetleri, yalnızlık, başarı ve sınıf düzeyleri farklı, yatılı olan ve olmayan meslek lisesi öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kahyaoglu, S. (2004). Sarayı yapmak ya da yıkmak, *Uygun Öğretmen İletişim Dergisi*, 1(16), 217-231.
- Karacabey, Ç. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek ile intihar olasılığı davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kartal, A., Çetinkaya, B. ve Turan, T. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde ruhsal belirtilerin taranması, *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 161-166.
- Kartal, H. (2001). *Yatılı-gündüzlü işitme engelli İlköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa.
- Kasapoğlu, M.A. (1993). *Aile yapısı: Demografik özellikler, gecekondularda aileler arası geleneksel dayanışmanın çağdaş organizasyona dönüşümü*. T.C. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı. 53-125.
- Kaslow NJ, Deering CG, Racusin GR ve ark. (1994) Depressed children and their families. *Clin Psychol Rev*, 14: 39–59.
- Kaşıkcı, M. (1996). *İlköğretimde velilerle işbirliği kurmada öğretmenlerin kendi yeterlilikleriyle ilgili görüşleri*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kefeli, S. (2005). *İlköğretim uygulamalarının değerlendirilmesi-normal, yatılı ve taşınmalı ilköğretim okullarının karşılaştırılması (Mudurnu ilçesi örneği)*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- Kerimova, M. (2000). *Lise öğrencilerinde görülen psikolojik belirtilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Keskin, A. (2008). *Eskişehir ilinde ruhsal hastalıkların sıklığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Tıpta Uzmanlık Tezi, Eskişehir.

- Keskin, P. (1995). *Lise öğrencilerinde görülen ruhsal belirtiler ve öğretmenlerin ruhsal sorunları seçebilmeleri*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Koretz, D., Merikangas, K. R., et al.(2003) The epidemiology of major depressive disorder: Results from the National Comorbidity Survey Replication. *JAMA*, 289(23), 3095-31-5
- Kessler, R. C., Chiu, W. T., Demler, O., and Walters, E. E.(2005) Prevalence, severity and comorbidity of 12 month DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Arch. Gen. Psychiat.*, 62, 617-627.
- Kılıç, B.G. ve Şener, Ş. (2005). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda karşıt olma-karşı gelme bozukluğu/davranış bozukluğu eş hastalanımında aile işlevleri ve psikososyal değişkenlerin karşılaştırılması, *Türk Psikiyatri Dergisi*; 16(1), 21-28.
- Kıncal, Y.R. (1991). *Okul-aile birliğinin fonksiyonunun gerçekleştirme düzeyi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum.
- Kırhan, T. (2009). *Bir okul müdürünün yönetim ve liderlik anlayışının değerlendirilmesi*, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Knekt, P.O., Lindfors, T., Harkanen, M., Valikoski, E., Virtala, M.A., Laaksonen, M., Marttunen, M. and Kaipainen, C. (2008). Randomized trial on the effectiveness of long- and short-term psychodynamic psychotherapy and solution-focused therapy on psychiatric symptoms during a 3-year follow-up. *Psychol Medicine*, 38(5), 689-703.
- Koç, M. ve Polat, Ü. (2006). Üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı, *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 1-22.
- Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan mutluluğa Kişilik*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Köksalakyol, A. ve Salı, G. (2013).Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1377-1398.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergenlik psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kutlu, M. (2003). Yetiştirme yurdunda ve ailesiyle birlikte kalan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *VII. Ulusal Psikoloji ve Rehberlik Danışma Kongresinde Sunulan Bildiri Özetleri Kitabı*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (1999). *İlköğretimde rehberlik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*, (3.Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçüköğlü, S. (2007). *Kanserli ebeveynlerin çocuklarında görülen psikolojik belirtiler yaşanan güçlükler ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi*, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Letcher, P. (2005). Anxiety afflicts adolescent girls more than boys. *The University of Melbourne Uni News*, 14(21),14- 28.
- Leynch, P.D. (1993). Educational vouchers: vouchers in the american indian education system. *The University of Melbourne Uni News*, 14 (21), 39-51.
- Lindberg, L., Bohlin, G. and Hagekull, B. (1996). Interactions between mothers and infants showing food refusal. *Infant Ment Health Journal*, 17, 334-347.
- Lomawaima, K.T. (1994). They called it prairie light: *the story of chilocco indian school*.
- Lipowski, Z. J. (1988). Somatization the concept and its clinical application. *Am Journal Psychiatry* 145, 1358–1368.
- Martini, M. (1994). Peer dynamics among marquesan school-aged children. *Archieves of general psychiatry*, 41, 23-38.
- Masi, G., Favilla, L., Millepiedi, S., Mucci, M., Rundell, J. R. and Engel, C. C. (2000). Somatic symptoms in children and adolescents referred for emotional and behavioral disorders. *Psychiatry*, 63(2), 140- 159.
- Masten, W. G., Caldwell, A. T., Williams, W., Jerome, W. W., Mosby, L., Barrios, Y. and Helton, J. (2003). Gender differences in depressive symptoms among Mexican adolescents. *Anales de Psicologia*, 19(1), 91- 95.
- McCauley, C., Lerner, R. M., Lerner, J. V. and Von, E. A. (1999). Does self- competence predict gender differences in adolescent depression and anxiety. *Journal of Adolescence*, 22(3), 397- 411.

- Meadows SO, Brown JS, Elder GH ve ark. (2006) Depressive symptoms, stress, and support: Gendered trajectories from adolescence to young adulthood. *J Youth Adolescence*, 35: 93–103.
- MEB. (2001). *2002 yılı başında Milli Eğitim*, Ankara: T C Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2013). ‘ ‘Ders çalışma ortamı’ ’,  
([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/04/03/876580/dosyalar/2013\\_02/05031200\\_der\\_scalismaortami.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/04/03/876580/dosyalar/2013_02/05031200_der_scalismaortami.pdf) , 22 Haziran 2017’ de erişildi)
- MEB resmi okul pansiyonları. [obydb.meb.gov.tr/dosyalar/rop.pdf](http://obydb.meb.gov.tr/dosyalar/rop.pdf).
- Mengeş, M. (1997). *Yatılı ve ailesinin yanında okuyan 16 yaş grubundaki kız ergenlerin özsaygı uyum düzeyi yönünden karşılaştırılması*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Mete, C. (2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Moses, A. (1999). Exposure to violence, depression and hostility in a sample of inner city high school youth. *Journal of Adolescence*, 22(1), 21- 32.
- Muttalimova, S. (2014). *Lise öğrencilerinin depresyon düzeyi ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Nolen-Hoeksema S, Girgus JS (1994) The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychol Bull*, 115: 424– 443.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*, (2. baskı), Ankara: TDK Yayınları.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Okanlı, A. (1999), *Hemşirelik öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişki*, Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Onur, B. *Gelişim psikolojisi yetişkinlik yaşlılık ölüm*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Oktay, E. (1998). *Yetiştirme yurdunda barınan 13-15 yaş grubu ergenler ile aileleri yanında yaşayan aynı yaş grubu ergenlerin psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması (Gaziantep*

*Erkek Yetiştirme Yurdu örneği*), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Ören, N. Gençdoğan, B.(1998), Psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dalı öğrencilerinin aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiler. *VII. Ulusal eğitim bilimleri kongre kitabı*, Selçuk Üniversitesi. Konya.

Ören N., Gençdoğan B. (2007) Lise öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mart; Cilt 15. No:1.

Öz, M.F. (1999). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Öztürk, H. (1991). *Kınalızade Ali Çelebi'de aile*, Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayıncılık.

Özbar, N. (2007). *Hareket eğitimi programının 4-6 yaş grubu çocuklarda motor beceri ve vücut kompozisyonu üzerine etkisinin incelenmesi*, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Özbay, D. (2003). *Lise öğrencilerinin psikopatolojik özellikleri ile kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri arasındaki ilişki*, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Özcan, A. O. (1985). *Ülkemiz için isabetli olabilecek bir mesleğe yönlendirme denemesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Özcan, F. (2009). *Yatılı ve gündüzlü ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ve besin tercihlerinin saptanması*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Özdel L., Bostancı M., Özdel O., Oğuzhanoğlu K., N. (2002) Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*;3:155161.

Özdemir H., Rezaki M., (2007) Depresyon saptamasında genel sağlık anketi-12. *Türk Psikiyatri Dergisi*; 18(1): 13-21.

Özden, Y. (2000). *Eğitimde yeni değerler* (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özer, Y., ve Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.

- Özfirat, Ö., Pehlivan, E., Özdemir, F. (2009). Malatya il merkezindeki lise son sınıf öğrencilerinde depresyon prevalansı ve ilişkili faktörler. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. 16 (4) 247-255.
- Özgüven, İ.E. (1970). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Özgüven, İ. E. (2012). Kişilik Envanterleri. *Psikolojik testler* (11. baskı) içinde (s. 323). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özgüven, İ.E. (2000). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: PDRM Yayınları.
- Özkara, N. (2010). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin ahlaki yargı yetenek düzeyleri, sosyal destek algıları ve psikolojik belirtilerinin incelenmesi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Özmen, E., Özmen, D., Dünder, DE. (2008). Yoksulluğun ergenlerin ruh sağlığına etkileri, *Türkiye’de Psikiyatri*; 10: 39-46.
- Özyurt, B. E. (2011). Gelişim Konularına Genel Bakış. *Eğitim psikolojisi*, (6. baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Palapattu, A. G., Kingery, J. N. and Ginsburg, G. S. (2006). Gender role orientation and anxiety symptoms among African American adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 441- 449.
- Pek, H. (1993). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin kişilik özellikleri ve yatılı öğrenimden kaynaklanan sorunlar*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Pekcan, H. (1997). *Okul sağlığı*. Bertan M, Güler Ç. (Ed.), Halk Sağlığı Temel Bilgiler. Ankara: Grafiker Ofset Matbaası. 210-224.
- Pekcanlar, A., Turgay, A. ve Miral, S. (1999). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunda aile işlevleri, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6(1), 99-107.
- Pınar E., Ş., Tel H. (2012) Depresyon tanılı birey ve hemşirelik yaklaşımı. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi - Journal of Psychiatric Nursing*; 3(2):86-91.
- Pişkin, M. (2004). *İçedönük ve dışadönük kişilik yapısı*. Yıldız Kuzgun, Deniz Deryakulu (Ed.). Eğitimde Bireysel Farklılıklar İçinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Polan, H.J., Kaplan, M.D. and Kesler, D.B. (1991). Psychopathology in mothers of children with failure to thrive. *Infant Ment Health Journal*, 12(1), 55-64.
- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7 (25), 46-61.
- Polce, L.M., Myers, B. J., Kliwer, W. and Kilmartin, C. (2001). Adolescent self- esteem and gender: Exploring relations to sexual harrassment, body image, media influence and emotional expression. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(2), 225- 244.
- Puskar, K. R., Sereika, S. M. and Haller, L. L. (2003). Anxiety, somatic complaints and depressive symptoms in rural adolescents. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 16(3), 102- 111.
- Raynor, P. and Rudolf, M.C.J. (1996). What do we know about children who fail to thrive? *Child Care Health Dev*, 22(4), 241-250.
- Ritsher, JE. , Warner, V., Johnson, JG., Dohrenwend, BP. (2001). Inter-generational longitudinal study of social class and depression: a test of social causation and social selection models. *Br J Psychiatry*; 40:s84-90.
- Sabancıoğulları S., Kelleci M., Aydın D., Doğan S. (2006) Bir sağlık ocağına başvuran yaşlılarda depresyon ve ilişkili faktörler. *ZSYOD Nisan*; 2-(1).
- Sarason, B.R. Pierce, G.R. Shearin, E.N. Sarason, I.G. and Waltz, J.A. (1983). Perceived social and \working model s of şelf and actual others. *Journal of Personalty and Social Psychology*, 60(2):273-287.
- Savcı, M. (2013). *Yatılı liselerde öğrenim gören gündüzlü ve yatılı öğrencilerin psikolojik belirtilerinin incelenmesi*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Schoen L. T.,& Teddlie, C. (2008). A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity”, *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 129–153.
- Schwartz, D. (2003). Parent Involvement. *British Journal of Psychiatry*, 6, 121-127.
- Seferoğlu, Sv Önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 149, 2–18.
- Selten, J.P., Cantor, E. (2007). Hypothesis: social defeat is a risk factor for schizophrenia? *British Journal of Psychiatry*, 191, 9-12.
- Senemoğlu, N. (2004), *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (9. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.



- Snart, F., Das, J.P. and Mensink, D. (1988). Reading disabled children with aboveaverage IQ. *The Journal of Special Education*, 22(3), 344-357.
- Soylu, Ö. (2002). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp-algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Sönmez, H. (2005). *Okul müdürlerinin okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesindeki rolü*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van.
- Sönmez, V. (1986). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*, (2.Baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Sweeting, H. N., West, P. B. and Der, G. J. (2007). Explanations for female excess psychosomatic symptoms in adolescence: Evidence from a school- based cohort in the West of Scotland. *BMC Public Health*, 7, 298.
- Şimşek, D. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Şişman, M. (1986). *Orta dereceli okullarda okul-aile birliği çalışmalarının değerlendirilmesi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü (Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma: Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir*.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Tarhan, T. (2013). " *Ergenlerde depresyon düzeylerinin internet kullanım amaçları ve akademik başarı açısından incelenmesi*" İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tambağ, H. ve Öz, F. (2005). Aileleri ile birlikte ve yetiştirme yurtlarında yaşayan ergenlerin öfke ifade etme biçimleri,*Kriz Dergisi*, 13 (1), 11-21.

- Taşkın E., Çetin Ç., F. (2006) Ergenlerde majör depresyon: Risk etkenleri, koruyucu etkenler ve dayanıklılık. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*;13 (2).
- Taysi, E. (2000). "Benlik saygısı, arkadaşlardan ve aileden sağlanan sosyal destek: Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Türk Dil Kurumu (2015), erişim sitesi: <http://tdk.gov.tr/>.
- Terzi, A.R. (2000). *Örgüt kültürü*, Ankara: Nobel Yayın.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Timimi, S., Douglas, J. and Tsiftopoulou, K. (1997). Selective eaters: a retrospective case note study. *Child Care Health Dev*, 23(3), 265-278.
- Turner, G. (1999). Peer support and young people's health. *Journal of Adolescence*, 22(4), 567- 572.
- Türk Dil Kurumu. (1983). *Türkçe Sözlük*, Genişletilmiş 7. Baskı, Ankara: TDK Yayınları.
- Türkiye Psikiyatri Derneği (2015), erişim sitesi, [www.psikiyatri.org.tr](http://www.psikiyatri.org.tr).
- Türkçapar, H. (2013). Temel Özellikler ve Tarihçe. *Depresyon*, 2. baskı, Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkleş, S., Hacıhasanoğlu, R., Çapar,S. (2008). Lise öğrencilerinde depresyon düzeyi ve etkileyen faktörlerin incelenmesi,*Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*; 19;2.
- Undheim AM, Sund AM (2005) School factors and the emergence of depressive symptoms among young Norwegian adolescents. *Eur Child Adoles Psy*, 14: 446–453.
- Üçcan, F. (1989). Türkiye' de çocuğun durumu. *1990'ların Çocuk Politikası Kongresinde Sunulan Bildiri*, Ankara.
- Ünlü G., Aksoy Z., Ersan E., E. (2014) İntihar girişiminde bulunan çocuk ve ergenlerin değerlendirilmesi. *Pam Tıp Dergisi*;7(3):176-183.
- Ünsal, P. (1996). Bir iş ortamında algılanan sosyal desteğin işlevlerine, kaynaklarına, cinsiyet ve mesleğe göre incelenişi. *IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar*. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Ünüvar N, Mollahaliloğlu S, Yardım N. (2004) *Türkiye hastalık yükü çalışması*. Refik Saydam Hıfzıssıhha Merkezi Başkanlığı Hıfzıssıhha Mektebi Müdürlüğü. Ankara.
- Van, E.M. (1993). New girls and traditional womanhood. Girlhood and education in the netherlands in the nineteenth and twentieth century. *Peadagogicia*, 1(29), 476489.
- Vardar E., Erzenin M. (2011) Ergenlerde yeme bozukluklarının yaygınlığı ve psikiyatrik eş tanıları iki aşamalı toplum merkezli bir çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*; 22(4):205 12.
- Warner, L.S. and Hastings, J. (1995). A resaearch study to determine perceptions of jop. *Related Stress by brueau of indian affairs education employees*, 35(1), 421-435.
- Webster (2015), erişim sitesi: <http://www.merriam-webster.com/>.
- Wilson, G. S., Pritchard, M. E. and Revalee, B. (2005). *Individual differences in adolescent health symptoms: The effects of gender and coping*. *Journal of Adolescence*, 28(3), 369-379.
- Williamson DE, Ryan ND, Birmaher B ve ark. (1995) *A case-control family history study of depression in adolescents*. *J American Acad Child Psy*, 34: 1596–607.
- Wires, J.W. (1994). *Determinants of adolescent identity development: a crossequential study of boarding school boys*. *Adolescence*, 29(114), 361-378.
- Yakınlar, İ.C. (2006). *Askeri lise öğrencilerinin ve yatılı okuyan sivil lise öğrencilerinin stres ve ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri açısından karşılaştırılması*, Kara Harp Okulu Komutanlığı Savunma Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Yaman, M., Gerçek, C. ve Soran, H. (2008). Biyoloji öğretmen adaylarının mesleki ilgilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 351-361.
- Yarcheski, T. J. (2002). Anger in early adolescent boys and girls with health manifestations. *Nursing Research*, 51(4),229- 236.
- Yavuzer, H. (1998). *Ana-baba ve çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2002). Üniversiteye devam eden ve etmeyen bir grup gencin psikolojik belirtiler açısından karşılaştırılması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 35-42.

- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği, *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1997a 13:81 -87.
- Yılmaz, E.B. (2010). *Zekâ türleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişki*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Yılmaz, F. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinde sosyal karşılaştırma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişki*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Yüksel, N., (1984). Bilişsel İşlevleri yönünden normallerle depresif hastaların karşılaştırılması. *Psikoloji Dergisi*, 5(117) s.14-15.
- Yüksel N. (2001) *İntiharın nörobiyolojisi*. Klinik Psikiyatri; Ek 2:5-15.
- Yüksel, G. (1990). *Üstün yetenekli öğrencilerin yetenek, ilgi ve meslek değer algıları ile rehberlik hizmetleri*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

## EKLER

### EK 1. Öğrenci Bilgi Formu

1

Tarih :...../...../.....

#### ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

- 1)Sınıf : 9( ) 10( ) 11( ) 12( )
- 2)Cinsiyeti : Erkek( ) Kız( )
- 3)Kaldığı yer : Kendi evimde kalıyorum( )  
Kendi evim dışında bir yerde kalıyorum (pansiyon, akraba, özel yurt ...)( )
- 4)Kendi odanız var mı? : Var( ) Yok( )
- 5)Evinizde 1.derece aile dışında kalan var mı (dede, nine, akraba vs.): Var( ) Yok( )
- 6)Oturdüğunuz ev sizin mi ( ) Kira mı( )
- 7)Anne Baba : Birlikte( ) Ayrı( )
- 8)Anne Sağ( ) sağ değil ( ), Baba Sağ( ) sağ değil ( )
- 9)Annenin Öğrenim Durumu ve Mesleği:
- 10)Babanın Öğrenim Durumu ve Mesleği:
- 11)Kardeş sayısı(siz hariç) :.....
- 12)Aile gelir durumu:  
Askari ücretten az ( ) Askari ücret-2000 ( ) 2000- 5000 arası ( ) 5000 TL üstü ( )
- 13) 1.Dönem not ortalaması:..... Genel not ortalamanız:.....
- 14)Herhangi bir tıbbi yada psikolojik hastalığınız var ( ) Yok ( ) Varsa ne? :.....
- 15) Ailede herhangi bir tıbbi yada psikolojik hastalık var ( ) yok ( ) Varsa ne ve kimde?  
.....

**ALGILANAN AİLE DESTEĞİ ÖLÇEĞİ (PSS-FA)**

Aşağıda ailenizle ilişkileriniz sırasında yaşayabileceğiniz ve hissedebileceğiniz duygulara ilişkin ifadeler vardır. Amacımız, her ifadenin size ne kadar uyduğunu öğrenmektir. Her cümle ile ilgili üç seçenek vardır: Evet, Kısmen ve Hayır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyup cevap kâğıdında size en çok uyan seçeneğin altındaki parantezin içini ( X ) şeklinde işaretleyin.

1. Ailem ve akrabalarım gerektiğinde bana manen destek olurlar.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
2. Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda ailemin fertlerinden yararlı fikirler alırım.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
3. İnsanların çoğu ailelerine, benim kendi aileme olduğumdan daha yakındır.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
4. En yakın aile fertlerime derdimi açtığımda, bunun onları rahatsız ettiğini düşünürüm.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
5. Ailemdeki kişiler düşüncelerimi duymaktan hoşlanırlar.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
6. Ailemdeki kişilerle ilgi alanlarımın çoğunu ortaktır.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
7. Ailemden bazı kişiler sorunları olduğunda ya da öğüde ihtiyaç duyduklarında bana gelirler.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
8. Ailemin sevgi ve yakınlığına güvenirim.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )
9. Kendimi kötü hissettiğimde, arayabileceğim ve daha sonra bundan pişmanlık duymayacağım bir akrabam var.  
Evet( )      Hayır( )      Kısmen( )

10. Ailem ve ben düşündüklerimizi birbirimize açıkça söyleriz.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

11. Ailem kişisel isteklerimi anlayışla karşılar.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

12. Ailemdeki kişiler sevgi ve yakınlığa ihtiyaç duyduklarında beni ararlar.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

13. Sorunlarımı çözmeye ailemin yardımını görürüm.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

14. Ailemden birkaç kişiyle pek çok sorunumu paylaşıyorum.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

15. Ailemdeki kişiler, nasıl davranacakları ya da bazı şeyleri nasıl yapacakları konusunda benim fikirlerimden yararlanırlar.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

16. Aileme sırlarımı açtığımda kendimi huzursuz hissederim.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

17. Ailemdeki kişiler, canları sıkıldığında beni ararlar.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

18. Aile fertlerimin, sorunlarını çözmeye kendilerine oldukça yardımcı olduğumu, düşündüklerini hissediyorum.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

19. Başka insanların aksine, benim, ailemden hiçbiriyle aramda fazla yakın ilişki yoktur.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

20. Daha farklı bir ailem olmasını isterdim.

Evet( ) Hayır( ) Kısmen( )

**BECK DEPRESYON ÖLÇEĞİ (B D Ö)**

**AÇIKLAMA:**

Sayın cevaplayıcı aşağıda gruplar halinde cümleler verilmektedir. Öncelikle her gruptaki cümleleri dikkatle okuyarak, BUGÜN DAHİL GEÇEN HAFTA içinde kendinizi nasıl hissettiğini en iyi anlatan cümleyi seçiniz. Eğer bir grupta durumunuzu, duygularınızı tarif eden birden fazla cümle varsa her birini daire içine alarak işaretleyiniz. Soruları vereceğiniz samimi ve dürüst cevaplar araştırmanın bilimsel niteliği açısından son derece önemlidir. Bilimsel katkı ve yardımlarınız için sonsuz teşekkürler.

- A- 0. Kendimi üzüntülü ve sıkıntılı hissetmiyorum.  
1. Kendimi üzüntülü ve sıkıntılı hissediyorum.  
2. Hep üzüntülü ve sıkıntılıyım. Bundan kurtulamıyorum.  
3. O kadar üzüntülü ve sıkıntılıyım ki artık dayanamıyorum.
- B- 0. Gelecek hakkında mutsuz ve karamsar değilim.  
1. Gelecek hakkında karamsarım.  
2. Gelecekte beklediğim hiçbir şey yok.  
3. Geleceğim hakkında umutsuzum ve sanki hiçbir şey düzelmeyecekmiş gibi geliyor.
- C- 0. Kendimi başarısız bir insan olarak görmüyorum.  
1. Çevremdeki birçok kişiden daha çok başarısızlıklarım olmuş gibi hissediyorum.  
2. Geçmişe baktığımda başarısızlıklarla dolu olduğunu görüyorum.  
3. Kendimi tümüyle başarısız biri olarak görüyorum.
- D- 0. Birçok şeyden eskisi kadar zevk alıyorum.  
1. Eskiden olduğu gibi her şeyden hoşlanmıyorum.  
2. Artık hiçbir şey bana tam anlamıyla zevk vermiyor.  
3. Her şeyden sıkılıyorum.



- E- 0. Kendimi herhangi bir şekilde suçlu hissetmiyorum.
1. Kendimi zaman zaman suçlu hissediyorum.
  2. Çoğu zaman kendimi suçlu hissediyorum.
  3. Kendimi her zaman suçlu hissediyorum.
- F- 0. Bana cezalandırılmışım gibi geliyor.
1. Cezalandırılabilceğimi hissediyorum.
  2. Cezalandırılmayı bekliyorum.
  3. Cezalandırıldığımı hissediyorum.
- G- 0. Kendimden memnunum.
1. Kendi kendimden pek memnun değilim.
  2. Kendime çok kızıyorum.
  3. Kendimden nefret ediyorum.
- H- 0. Başkalarından daha kötü olduğumu sanmıyorum.
1. zayıf yanların veya hatalarım için kendi kendimi eleştiririm.
  2. Hatalarımdan dolayı ve her zaman kendimi kabahatli bulurum.
  3. Her aksilik karşısında kendimi hatalı bulurum.
- İ- 0. Kendimi öldürmek gibi düşüncelerim yok.
1. Zaman zaman kendimi öldürmeyi düşündüğüm olur. Fakat yapmıyorum.
  2. Kendimi öldürmek isterdim.
  3. Fırsatını bulsam kendimi öldürürdüm.
- J- 0. Her zamankinden fazla içimden ağlamak gelmiyor.
1. Zaman zaman içimden ağlamak geliyor.
  2. Çoğu zaman ağlıyorum.
  3. Eskiden ağlayabilirdim şimdi istesem de ağlayamıyorum.

- K- 0. Şimdi her zaman olduğumdan daha sınırlı değilim.
1. eskisine kıyasla daha kolay kızıyor ya da sinirleniyorum.
  2. Şimdi hep sinirliyim.
  3. Bir zamanlar beni sınırlendiren şeyler şimdi hiç sınırlendirmiyor.
- L. 0. Başkaları ile görüşmek, konuşmak isteğimi kaybetmedim.
1. Başkaları ile eskiden daha az konuşmak, görüşmek istiyorum.
  2. Başkaları ile konuşma ve görüşme isteğimi kaybetmedim.
  3. Hiç kimseyle konuşmak görüşmek istemiyorum.
- M. 0. Eskiden olduğu gibi kolay karar verebiliyorum.
1. Eskiden olduğu kadar kolay karar veremiyorum.
  2. Karar verirken eskisine kıyasla çok güçlük çekiyorum.
  3. Artık hiç karar veremiyorum.
- N. 0. Aynada kendime baktığımda değişiklik görmüyorum.
1. Daha yaşlanmış ve çirkinleşmişim gibi geliyor.
  2. Görünüşümün çok değiştiğini ve çirkinleştiğimi hissediyorum.
  3. Kendimi çok çirkin buluyorum.
- O- 0. Eskisi kadar iyi çalışabiliyorum.
1. Bir şeyler yapabilmek için gayret göstermem gerekiyor.
  2. Herhangi bir şeyi yapabilmek için kendimi çok zorlamam gerekiyor.
  3. Hiçbir şey yapamıyorum.
- P- 0. Her zamanki gibi iyi uyuyabiliyorum.
1. Eskiden olduğu gibi iyi uyuyamıyorum.
  2. Her zamankinden 1-2 saat daha erken uyanıyorum ve tekrar uyuyamıyorum.
  3. Her zamankinden çok daha erken uyanıyor ve tekrar uyuyamıyorum.

R- 0. Her zamankinden daha çabuk yorulmuyorum.

1. Her zamankinden daha çabuk yoruluyorum.
2. Yaptığım her şey beni yoruyor.
3. Kendimi hemen hiçbir şey yapamayacak kadar yorgun hissediyorum.

S- 0. İştahım her zamanki gibi.

1. İştahım her zamanki kadar iyi değil.
2. İştahım çok azaldı.
3. Artık hiç iştahım yok.

T- 0. Son zamanlarda kilo vermedim.

1. İki kilodan fazla kilo verdim.
2. Dört kilodan fazla kilo verdim.
3. Altı kilodan fazla kilo vermeye çalışıyorum.

Evet ..... Hayır .....

U- 0. Sağlığım beni fazla endişelendirmiyor.

1. Ağrı, sancı, mide bozukluğu veya kabızlık gibi rahatsızlıklar beni endişelendirmiyor.
2. Sağlığım beni endişelendirdiği için başka şeyleri düşünmek zorlaşıyor.
3. Sağlığım hakkında o kadar endişeliyim ki başka hiçbir şey düşünmüyorum.

V- 0. Son zamanlarda cinsel konulara olan ilgimde bir değişme fark etmedim.

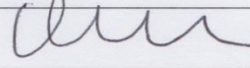
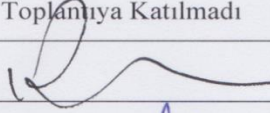
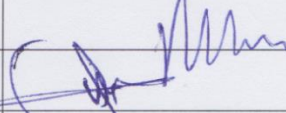
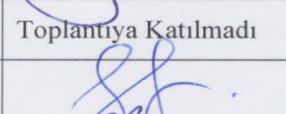
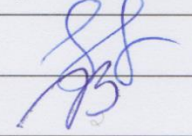
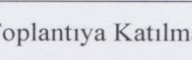
1. Cinsel konularla eskisinden daha az ilgiliyim.
2. Cinsel konularla şimdi çok daha az ilgiliyim.
3. Cinsel konular olan ilgimi tamamen kaybettim.

#### EK 4. Etik Kurul Kararı

### T.C. ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Toplantı Sayısı	Tarih
51	4 Mart 2016

KARAR NO 51- Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı'nda, Doç. Dr. Şaziye Senem Başgül yönetiminde, Psikolog Danışman Ali Rıza Dinç tarafından yürütülmesi öngörülen, "Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Pansiyon Öğrencileri Arasında Depresyonun Yaygınlığı ve Algılanmış Aile Desteğiyle Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez projesi araştırma etiği yönünden değerlendirildi. Toplantıya katılan üyelerin oybirliğiyle uygun olduğuna karar verildi.

<b>BAŞKAN</b>	<b>Doç Dr Selim Kadioğlu</b> Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı	
<b>ÜYELER</b>	<b>Prof Dr Davut Alptekin</b> Tıbbi Biyoloji Anabilim Dalı	Toplantıya Katılmadı
	<b>Prof Dr Dinçer Yıldızdaş</b> Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	
	<b>Prof Dr Mehmet Kanadaşı</b> Kardiyoloji Anabilim Dalı	
	<b>Prof Dr Gülşah Seydaoğlu</b> Biyostatistik Anabilim Dalı	
	<b>Prof Dr Gürhan Sakman</b> Genel Cerrahi Anabilim Dalı	Toplantıya Katılmadı
	<b>Doç Dr Suat Gezer</b> Göğüs Cerrahisi Anabilim Dalı	
	<b>Av. Zehra Bulut</b> Hukukçu Üye	
	<b>Dr Neşe Kayrın</b> Kurum Dışı Üye	Toplantıya Katılmadı

Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlık Binası, Balcalı 01330 Adana  
Telefon: 0322 338 60 60 dahili 3465, Faks: 0322 338 67 22

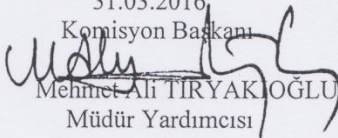
**EK 5. Milli Eğitim İl Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı**

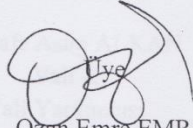
T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı-Soyadı	Ali Rıza Dinç
Kurumu / Üniversitesi	Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak il(ler)	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep İli Şehitkamil ilçesinde Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi, Abdulkadir Konukoğlu Fen Lisesi, Şahinbey İlçesi Gaziantep Lisesi ve Emine Konukoğlu Anadolu Lisesinde Öğrenim Gören Öğrenciler
Araştırmanın konusu	“Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Öğrenciler Arasında Depresyonun Yaygınlığı ve Algılanan Aile Desteğiyle Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”
Üniversite / Kurum onayı	-
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	20 maddelik Algılanan Aile Desteği Ölçeği (PSS-FA), 19 maddelik BECK Depresyon Ölçeği (BDÖ), 16 maddelik Öğrenci Bilgi Formu
Görüş istenen Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma izni isteği komisyonumuzca Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 07.03.2012 tarihinde yayımlanan 2012/13 sayılı “<b>Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri</b>” konulu genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında uygulanmak istenen ölçeğin bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve söz konusu ölçeğin Gaziantep İli Şehitkamil ilçesinde Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi ve Abdulkadir Konukoğlu Fen Lisesi ile Şahinbey İlçesi Gaziantep Lisesi ve Emine Konukoğlu Anadolu Lisesinde Öğrenim Gören Öğrenciler uygulanması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile izin verilmiştir.

**KOMİSYON**

31.03.2016  
Komisyon Başkanı  
  
Mehmet Ali TIRYAKLI OĞLU  
Müdür Yardımcısı

  
Üye  
Ozan Emre EMRAĞ  
Öğretmen

  
Üye  
Dilek KARACA  
Öğretmen

**EK 6. Üniversite Anket Uygulama İzin Belgesi**



**T.C.  
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**Sayı:** 58446768-583  
**Konu:** Anket Uygulaması hk.

31/12/2015

**İLGİLİ MAKAMA**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden 43804003068 TC kimlik numara ile kayıtlı **Ali Rıza DİNÇ**' in "**Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Öğrenciler Arasında Depresyonun Yaygınlığı ve Algılanan Aile Desteğiyle Arasında İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması ile ilgili olarak veri oluşturmak amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğrenim gören öğrencilere ekteki ölçekleri uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrencimizin yukarıdaki sözü edilen çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilebilmesi hususunda gereğini arz ederim.



**Ek:** BECK Depresyon Ölçeği (4 sayfa)  
Algılanan Aile Desteği Ölçeği (2 sayfa)

**Adres:** Değirmişem Mah. Cebesoy Bulv. Cebesoy Apt. Kat:1 No:2

Şehitkamil/GAZİANTEP (0553 626 35 07)

**Not:** İzin belgesi öğrenci adresine gönderilecektir.