



Ondokuzmayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖZNEL İYİ OLUŞ ve
İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİ

Hazırlayan:
Muhammet Ali KARTAL

Danışman:
Doç. Dr. Seher BALCI ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2013

Ondokuzmayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖZNEL İYİ OLUŞ ve
İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİ

Hazırlayan:
Muhammet Ali KARTAL

Danışman:
Doç. Dr. Seher BALCI ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2013

KABUL VE ONAY

Muhammet Ali KARTAL tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve İletişim Beceri Düzeyleri” başlıklı bu çalışma, 11/11/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Kurtman ERSANLI _____

Üye: Doç. Dr. İlknur AYDIN AVCI _____

Üye: Doç. Dr. Seher BALCI ÇELİK _____

Üye: _____

Üye: _____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

___/___/2013

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya, kullandığım başka yazarlara ait her özgün fikre kaynak gösterdiğimi bildiririm.

__/__/2013

Muhammet Ali KARTAL

Anneme ve Babama...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamın yürütülmesinde ve sonuçlandırılmasında benim için büyük önemi olan birçok insanın katkıları olmuştur. Öncelikle, yüksek lisans öğrenimim boyunca yardımlarını esirgemeyen, bilgi ve tecrübesinden güç aldığım değerli hocam Prof. Dr. Kurtman ERSANLI'ya; araştırmam süresince benden yardımlarını esirgemeyen değerli hocam T. Fikret KARAHAN'a; araştırmamın tasarlanmasında, yürütülmesinde ve uygulanmasında bana yol gösteren, bildiğim birçok şeyi borçlu olduğum değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Seher BALCI ÇELİK'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Eğitimim süresince beni destekleyen müdürlerim Mustafa BABAOĞLU, Ali Fuat ACAR ve Seyfettin ATEŞ'e; uygulama yaptığım okullardaki Psikolojik Danışmanlara; yüksek lisans eğitimim süresince yanımda olan dostlarım Ufuk ŞENOL, Emrah ORAKÇI ve Talip ATAŞ'a teşekkür ederim.

Tez çalışmam süresince hep yanımda olan, desteğiyle bana güç veren ve varlığıyla hayatımı güzelleştiren nişanlım Büşra Şeyma BİÇEN'e; Tez çalışmam süresince verdiği destekle bana güç katan ve arkadaşlığına minnettar olduğum kuzenim Demet ARSLAN'a; doğduğum günden bugüne kadar beni hiç yalnız bırakmayan, bilgelikleriyle yoluma ışık tutan ve hayatımdaki mutlulukların mimarı olan anne ve babama minnettarım.

Muhammet Ali KARTAL

ÖNSÖZ

Sosyal bir varlık olan insanın yaşamını tek başına sürdürmesi oldukça zordur. Bireyler toplum içinde ihtiyaçlarını karşılamak isterken diğer insanların varlığına ihtiyaç duyarlar. İnsanların ihtiyaçlarını ve isteklerini en doğru şekilde anlatabilmesi ve toplumsal ilişkilerin düzenli , sağlıklı bir işleyişle ilerleyebilmesi için kaliteli bir iletişimin varlığı kaçınılmazdır.

İletişimin kalitesi, bireyin kendisini en doğru şekilde ifade edebilmesinde önemli rol oynarken, diğer insanlarla olan iş, aile, arkadaşlık ilişkilerini de bire bir etkileyerek kişinin anlama ve anlaşılma gereksinimini karşılar. Kaliteli iletişim bireyin diğer kişilerle ilişkilerini olumlu yönde etkiler ve bireyin mutlu bir yaşam oluşturmaya temel teşkil eder.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda, iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği gözlenmiştir. Buna karşın öznel iyi oluş ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, iletişim becerileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki, öğrencilerin kişisel ve ailesel farklılıkları da dikkate alınarak incelenmiştir. Araştırmanın, öğrencilerin aileleri ve arkadaşlarıyla sağlıklı ilişkiler kurarak daha mutlu olmalarına ve kişisel- ailesel sorunların azalmasına destek olacağı düşünülmektedir.

Muhammet Ali KARTAL

ÖZ

[KARTAL, Muhammet Ali]. [Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve İletişim Beceri Düzeyleri], [Yüksek Lisans Tezi], Samsun, [2013].

Bu araştırmada, bazı değişkenlere göre orta öğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini, 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Samsun İli İlkadım İlçesi merkezinde kamuya ait ortaöğretim kurumlarında 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim görmekte olan 10051 kız, 8626 erkek öğrenci olmak üzere toplam 18681 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, bu okullardan tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 807 kız, 734 erkek olmak üzere toplam 1541 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin ölçülmesi amacıyla Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Öznel İyi Oluşun belirlenmesine ilişkin verilerin toplanmasında Dost-Tuzgöl (1998) tarafından geliştirilen, Özen (2005) tarafından Lise Formu oluşturulan Öznel İyi Oluş Ölçeği Lise Formu kullanılmıştır. Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Kardeş Sayısı, Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşu, Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Oluşuna ilişkin verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel analizi için, toplanan veriler SPSS 17.0 programı kullanılarak bilgisayara aktarılmış; t – Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD teknikleri kullanılarak bu veriler analiz edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

1. Öznel oluş düzeyine göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Yani, ortaöğretim öğrencilerinde öznel iyi oluş düzeyi yükseldikçe, iletişim beceri düzeyleri de artmaktadır.

- 2.** Anne ve Babanın öz-üvey oluşuna göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.
- 3.** Anne ve Babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.
- 4.** Kardeş sayısına göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.
- 5.** Cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Başka bir deyişle, kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir.
- 6.** Sınıf düzeyine göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.
- 7.** Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Yani, anne ve babası öz olan öğrencilerin, öznel iyi oluş açısından anne ya da babası üvey olan öğrencilere göre daha avantajlı durumda oldukları görülmektedir.
- 8.** Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı oluşuna göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 9.** Kardeş sayısına göre öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Kardeş sayısı üç ve üçten yüksek olan öğrencilerin Öznel iyi oluş Ölçeği puan ortalamaları ile diğer gruplarda yer alan öğrencilerin Öznel iyi oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın diğer grupların lehine anlamlı olduğu saptanmıştır.
- 10.** Cinsiyete göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

11. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

ABSTRACT

[KARTAL, Muhammet Ali]. [Subjective Well-being and Communication Skill Levels of Secondary School Students in Some Variables], [Postgraduate Thesis], Samsun, [2013].

In this paper, according to some variables subjective well-being levels and communication skill levels of secondary school students were investigated.

The study population consists of a total of 18.681 (10.051 female and 8626 male) 9, 10, 11 and 12th grade students attending state secondary education institutions from İlkadım, a district of Samsun province, in 2011-2012 academic years. Research sample includes a total of 1541 (807 female and 734 male) students who were selected using stratified sampling method.

After testing its validity and reliability, a Communication Skills Inventory (CSI) developed by Ersanlı and Balcı (1998) was used to determine the communication skill levels of secondary school students. High school version of Subjective Well-being Scale which was developed by Dost-Tuzgöl (1998) and adapted to high schools by Özen (2005) was used to collect the data regarding subjective well-being levels of the students. A Personal Information Form was used to collect the data about students' genders, class level (grade), the number of siblings, parental status (birth or step parents and cohabiting or separated).

The data collected were computerized using SPSS 17.0 program and t-test, one-way analysis of variance and LSD techniques were used for the statistical analyses.

The findings obtained from the study are as follows;

- 1.** A significant difference was observed between mean scores of Communication Skills Inventory with respect to the level of subjective well-being. In other words, as the levels of subjective well-being of secondary school students increase, their communication skill levels increase too.

- 2.** No significant difference was observed between mean scores of students' Communication Skill Inventory with respect to parental status (birth or step parents).
- 3.** No significant difference was observed between mean scores of students' Communication Skill Inventory with respect to parental status (cohabiting or separated).
- 4.** No significant difference was observed between mean scores of students' Communication Skill Inventory with respect to the number of siblings.
- 5.** A significant difference was observed between mean scores of students' Communication Skill Inventory with respect to gender. In other words, communication levels of female students were higher than those of male students.
- 6.** No significant difference was observed between mean scores of students' Communication Skill Inventory with respect to class level.
- 7.** A significant difference was observed between mean scores of students' Well-being Scale with respect to parental status (birth or step parent). In other words, students with birth parents were more advantageous than those with step parents.
- 8.** No significant difference was observed between mean scores of students' Well-being Scale with respect to parental status (cohabiting or separated).
- 9.** A significant difference was observed between mean scores of students' Well-being Scale with respect to the number of siblings. The difference between mean Subjective Well-being Scores of students having three or more than three siblings and those in other groups was significant in favor of other groups.

10. No significant difference was observed between mean scores of students' Well-being Scale with respect to gender.

11. No significant difference was observed between mean scores of students' Well-being Scale with respect to class level.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA NO
ADAMA	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar	xiv
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1 Problem.....	17
1.2 Alt Problemler.....	17
1.3 Denenceler.....	18
1.4 Araştırmanın Amacı.....	19
1.5 Araştırmanın Önemi.....	19
1.6 Sayıtlar.....	20
1.7 Sınırlılıklar.....	20
1.8 Araştırmanın Temel Kavramları (Tanımlar)	21
BÖLÜM II	
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	22
2.1 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	22
2.1.1 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	22
2.1.2 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	29
2.2 İletişim Becerileri İle İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	41
2.2.1 İletişim Becerileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	41
2.2.2 İletişim Becerileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	48

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	62
3.1 Evren.....	62
3.2 Örneklem.....	63
3.3 Veri Toplama Araçları.....	64
3.3.1 Öznel İyi Oluş Ölçeği.....	65
3.3.1.1 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geçerliliği.....	65
3.3.1.2 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Güvenirliği.....	65
3.3.1.3 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Puanlanması.....	66
3.3.2 İletişim Becerileri Envanteri	66
3.3.2.1 İletişim Becerileri Envanter'nin Geçerliliği....	67
3.3.2.2 İletişim Becerileri Envanter'nin Güvenirliği	67
3.3.2.3 İletişim Becerileri Envanter'nin	
Puanlanması.....	67
3.3.2.4 İletişim Becerileri Envanter'nin	
Ortaöğretim Öğrencileri Üzerindeki Geçerlik ve	
Güvenirlik Çalışması.....	68
3.3.3 Kişisel Bilgi Formu.....	69
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi.....	69

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	70
4.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine	
İlişkin Bulgular.....	70
4.1.1 Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim	
Beceri Düzeyi.....	70
4.1.2 Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre İletişim	
Beceri Düzeyi.....	73
4.1.3 Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre	
İletişim Beceri Düzeyi	74
4.1.4 Kardeş Sayısına Göre İletişim Beceri Düzeyi	75
4.1.5 Cinsiyete Göre İletişim Beceri Düzeyi	76
4.1.6 Sınıf Düzeyine Göre Beceri Düzeyi	77

4.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	78
4.2.1 Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	78
4.2.2 Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi	79
4.2.3 Kardeş Sayısına Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	80
4.2.4 Cinsiyete Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	83
4.2.5 Sınıf Düzeyine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi	83

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	86
5.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum.....	86
5.1.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Göre İletişim Beceri Düzeyleri.....	86
5.1.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre İletişim Beceri Düzeyleri	89
5.1.3 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Oluşuna Göre İletişim Beceri Düzeyleri.....	92
5.1.4 Ortaöğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre İletişim Beceri Düzeyleri	96
5.1.5 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre İletişim Beceri Düzeyleri	98
5.1.6 Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre İletişim Beceri Düzeyleri	100
5.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum.....	103
5.2.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babasının Öz-Üvey Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	103
5.2.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babasının Birlikte ya da Ayrı Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi...	105

5.2.3 Ortaöğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	107
5.2.4 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	109
5.2.5 Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyi.....	112
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	114
6.1 Sonuç.....	114
6.2 Öneriler.....	115
6.3 Araştırmacılara Öneriler.....	116
KAYNAKLAR.....	118
EKLER.....	148
EK – I – Kişisel Bilgi Formu.....	148
EK – II – Öznel İyi Oluş Ölçeği.....	149
EK – III – İletişim Becerileri Envanteri.....	151
EK – IV – Özgeçmiş.....	154

TABLULARIN LİSTESİ

TABLULAR	SAYFA
TABLO 1 İletişim Becerileri Şeması	12
TABLO 2 Evreni Oluşturan Öğrencilerin Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımları.....	62
TABLO 3 Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımları.....	64
TABLO 4 Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	70
TABLO 5 Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
TABLO 6 Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları	72
TABLO 7 Anne ve Babanın öz-üvey oluşuna Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	73
TABLO 8 Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı olmasına Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	74
TABLO 9 Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	75
TABLO 10 Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
TABLO 11 Cinsiyete Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	76
TABLO 12 Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	77

TABLO 13	Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
TABLO 14	Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	79
TABLO 15	Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	80
TABLO 16	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	81
TABLO 17	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
TABLO 18	Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	82
TABLO 19	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları.....	83
TABLO 20	Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	84
TABLO 21	Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84

BÖLÜM I

GİRİŞ

Filozoflar bin yıldır iyi bir hayatın yapısını tartışmışlar ve bu tartışmalar sonucunda iyi bir hayatın mutlu bir hayat olduğu sonucunu çıkarmışlardır (Diener, Oishi ve Lucas, 2003). Mutluluk, Antik Yunan Felsefesi'nden itibaren düşünce tarihinde yer alan bir konu olmasına rağmen psikoloji, yakın zamana dek olumsuz duygular üzerinde daha çok durmuştur. Öte yandan yine yakın zamana dek, insanın iyi oluşu hastalık yokluğu olarak görülmüştür. Günümüzde artık bu anlayışın yeterli olmadığı ve iyi oluşun hastalık yokluğundan öte bir anlam taşıdığı belirtilmektedir (Dost-Tuzgöl, 2005). Mutlu yaşam ve erdemli davranma konularında hemen her felsefe okulunun ortaya koyduğu çeşitli ölçütler vardır. Buna karşın, yakın zamanlara kadar psikologlar sorunlar, sıkıntılar ve mutsuzluk üzerinde çok fazla yoğunlaşmış mutluluğu ihmal etmişlerdir (Yetim, 2001: 133).

Mutluluk ve mutsuzluk, kendimizi bilinçli olarak mutlu ya da mutsuz hissetmiş olmamız demektir; dolayısıyla bilmeden hoşnut olmak hoşnut olmamakla, bilmeden acı çekmek ise acı çekmemekle eş-anlama gelmektedir (Fromm, 1995: 211). Bir insan belli bir sürede ne kadar çok kötü olayla karşılaşarsa, o kadar çok hastalanacağı istatistiksel olarak gösterilmiştir. Aynı altı ay içinde taşınan, işten atılan ve boşanan insanların bulaşıcı hastalıklara yakalanmaları, hatta kalp krizi geçirmeleri ve kanser olmaları riski, yaşamları olaysız geçen insanlara göre, çok daha fazladır (Seligman, 2011: 189). İnsanları yoksulluktan çıkararak bir refah artışının onları daha mutlu kıldığı doğrudur kronik bir hastalıktan ya da acıdan kurtulmak da mutluluğu artırır (en azından mutsuzluğu azaltır); ama yoksulluk durumu hariç, servet artışı daha fazla mutluluk getirmediği gibi, fiziksel olarak sağlıklı ama mutsuz birçok insan vardır (Noddings, 2006: 27).

Mutluluk, tüm dünyada iyi bir yaşamın ölçütü olarak kabul edilmektedir. Yaşamda mutlu olabilmek, hemen her insanın arzuladığı bir idealdir ama mutluluğun yalnızca bir ideal olarak kalmayıp, yaşamın hemen her boyutunda gerçekten hissedilebilen bir hale dönüşebilmesi istenmektedir (Türkdoğan, 2010). Mutluluk, canlılığın artması, duygu ve düşüncelerin keskinliği ve yaratıcılıkla birlikte gider; mutsuzluk ise, bu yeteneklerin ve fonksiyonların zayıflamış olmasıyla ilgilidir. Mutluluk ve mutsuzluk, tüm kişiliğimizin durumuna öylesine bağlıdır ki, bedenimizin tepkileri çoğu zaman onları bilinçli duygularımızdan daha iyi dile getirmektedir (Fromm, 1995: 212). Mutluluk tamamen olmasa da, büyük ölçüde kendi irademize bağlıdır. Çok çalışıp tabiatımızı (kişisel özelliklerimizi) kontrol altına alarak ve olgunlaşıp, bizi çaresizliğe düşmekten kurtaracak davranışlar geliştirerek, mutluluğu kontrol edebiliriz (Prager, 1998: 16).

İyilik hali bir yaşam yoludur. Özellikle ideal düzeyde sağlıklı olmaya ve iyilik haline yönelmiş; beden, akıl ve ruhun bütünleştiği bireysel olarak amaç dolu tavır ve daha dolu yaşam geçirme hedefi olan, sosyal, kişisel, çevresel olarak tüm alanlarda işlevsel olan bir yaşam anlamındadır (Myers ve diğ., 2004: 3). Bir insanın mutlu mu mutsuz mu olduğuna dair en sağlıklı kararın kendi beyanı olduğu açıktır. Dışarıdan bakanlar olarak “Evet, şu anda mutlu olmalı!” diyebiliriz, ama bir insan mutlu olmadığını söylerken, “Hayır, o mutlu!” diye tutturamayız. Dolayısıyla, mutluluk çalışmalarında öznel mutluluk ya da benzeri kavram gereklidir (Noddings, 2006: 29).

Çok eski zamanlardan beri filozoflar, dini liderler ve sıradan insanlar hayatı güzel yapanın ne olduğuna kafa yormuşlardır. Filozof Dan Brock (1993) bu girişimleri 3 alanda kategorize etmiştir:

1. Güzel bir hayatı insanın istediğini seçebilmesi, tercihlerinde doyuma ulaşabilmesi ve bu geleneğe yansıyan ekonomik yaklaşım olarak görenler.
2. Güzel hayatı eşitlik, güvenlik, özerklik gibi bu gelenekten türeyen kuralcı ideallere bağlayanlar.

3. Güzel bir hayatı mutluluk ve mutsuzluk, tatmin ve tatminsizlik gibi felsefi gelenekten türeyen öznel iyi oluş yaklaşımına bağlayanlar (Dan Brock 1993; Akt. Diener, Kesebir ve Lucas, 2008).

Yaşam bütün olarak değerlendirildiğinde, yaşamdan alınan doyum öznel iyi olma olarak ifade edilmektedir. Bireylerin ve içinde buldukları çevrelerin özellikleri onların iyi olma düzeylerinde farklılıklara yol açmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009). Öznel iyi oluş, insanların yaşamlarının öznel değerlendirilmelerine bağlı olarak kişilerin iyi hal deneyimlerinin seviyesini tanımlamada kullanılan terimdir. Hem pozitif hem de negatif olabilen değerlendirmeler, yargılamalar, yaşam memnuniyeti, ilgi alanları ve uğraşlar, yaşama sevinci veya üzüntüsü gibi duygusal reaksiyonlar ve işten, ilişkilerden, sağlıktan, serbest zaman değerlendirmelerinden, anlam ve amaçtan ve diğer önemli ilgi alanlarından memnuniyet gibi duyguları içerir (Diener ve Ryan, 2009).

Yaşamak istediğimiz ya da yaşamaktan hoşlanmadığımız duyguları da yaşarız. Bu yok sayma mücadelesi kişinin kendisiyle ilişkisini olumsuz etkileyebileceği gibi çevresiyle ilişkisini de olumsuz etkileyebilir. Bunu yaparken harcanan enerji kişiyi yorarken, harcanan zaman kişinin yaşam kalitesinin düşürür. Oysa önce duyguları olumlu olumsuz diye ayırıp, sonra da olumsuz gördüğümüz duyguları yadsımak yerine, tüm duyguların bizim parçamız olduğunu kabul etmek kendimizle ilişkimizi daha sağlıklı kılacaktır (Kuzucu, 2007). Öznel iyi oluş çalışan araştırmacıların ana uygulama hedefi üzüntünün ortadan kaldırılmasından çok insan yaşamını daha iyi hale getirmektir. Öznel iyi oluş yaşam kalitesinin anahtar unsuru olduğundan onun ölçümü insan yaşamının nasıl geliştirileceğinin anlaşılabilmesi açısından çok önemlidir (Diener ve Ryan, 2009).

Mutluluk, ideal deneyim ve işlevsellikle alakalı karmaşık bir yapıdır. Mutluluk üzerine yapılan güncel araştırmalar iki genel perspektiften ortaya çıkmıştır. Mutluluğa odaklanan ve mutluluğu keyif alma ve acıdan kaçınma açısından

tanımlayan hazzal yaklaşım ile anlam ve kişisel algı üzerine odaklanıp mutluluğu kişinin tam anlamıyla işbirliği açısından tanımlayan eudaimonic yaklaşım. Bu iki görüş farklı araştırma odaklarında ve bazı alanlarda ayırt edici bazılarında ise tamamlayıcı olan bir bilgi bütünlüğüne neden olmuştur. Aynı şekilde öznel iyi olmanın da iki temel bakış açısı olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki hazcılık (hedonizm), diğeri ise psikolojik işlevselliktir (eudaimonism). Hazcılık iyi olmada haz ya da mutluluğu temel alır. Psikolojik işlevsellik de ise, iyi olma ile bireyin tam işlev yapma veya kendini gerçekleştirme düzeyi, kendini anlama ve anlamlılık üzerine odaklanması ifade edilmektedir (Ryan ve Deci, 2001).

Birçok psikolog, iyi oluş durumuna öznel yaklaşım ile insanların kendi hayatlarındaki duygusal ve bilişsel bileşenlerini hesaba katarak değişimlerle mutluluğu tanımlamaya uğraşırlar. Çoğu araştırmacı mutluluğun üç bileşenine odaklanır: Bunlar olumlu etkiler; iyi his, neşe, sevgi ve memnuniyet gibi duygular, olumsuz etkiler; korku, öfke ve üzüntü gibi hoş olmayan duygular ve nispi kişisel yargıların bulunmamasıdır. Öznel iyi oluşun üç bileşenini hesaba katarak, mutlu bir kişiyi çoğunlukla neşeli, nadiren üzgün ve genel olarak hayatından memnun kişi olarak tanımlayabiliriz. Memnuniyet yargısı genel ya da özel olabilir. Hayattaki bu tür yargılar; iş, evlilik, okul ve diğer durumlar, geçmişte yaşanmış olan duygusal deneyimlere ya da duygusal hatıralara dayanabilir. Bunun yanında açık ve net hedeflere, değerler ve karşılaştırma standartlarına göre yapılabilir (Diener, Diener ve Tamir, 2004).

Mutsuzluk her türlü ruhsal fonksiyonumuzu zayıflatır, hatta felce uğratar. Mutluluk ise artırır. Öznel mutluluk duygusu, tüm kişiliğin rahat ve iyi bir durumda olmasından ileri gelmediği zaman, yanıltıcı bir düşünce olmaktan öteye gidemez ve gerçek mutlulukla ilgisi yoktur (Fromm, 1995: 212). Öznel iyi oluş, insanların hayatlarının duygusal ve bilişsel olarak değerlendirir. İnsanlarda mutluluğun, huzurun ve hayattan memnuniyetin neyi çağrıştırdığını içerir. Dışa dönüklük, nevroitiklik ve kendine saygı gibi kişisel özellikler, kişisel öznel iyi oluşun seviyesini etkileyebilir. İnsanlar kişisel mutluluk içerisindeki değişikliğin önemli bir kısmını açıklayabilmelerine

rağmen, hayat şartları da bunu uzun süreli olarak etkileyebilir (Diener, Oishi ve Lucas, 2003). Öznel iyi oluşun duygusal ögesinin araştırmacılardan yoğun ilgi görmesine rağmen, bilişsel ögesi ihmal edilmiştir (Pavot ve diğerleri, 1991). Öznel iyi oluş terimi stabil, bütün bir iyi oluş kavramına ve anlıktan ziyade nispeten sürekli duygusal, bilişsel öğelere işaret etmektedir. Duygusal öge bireyin mutluluk gibi olumlu duyguları ne sıklıkta deneyimlediğini, bilişsel öge ise bireyin hayattaki tatmin düzeyini içerir. Mutluluk kavramı anlık bir olumlu duyguya ya da uzun süreli bir iyi oluş durumuna işaret edebilir. Yine de anlatım rahatlığı açısından zaman zaman mutlu insan kavramı anlık olarak olumlu durumda olmayan fakat stabil ve uzun süreli iyi oluş halinde bulunanlar için kullanılır (Diener ve Tov, 2007).

Anlık düzey değerlendirmeleri gösteriyor ki, bildirilen mutluluk hem haftanın günlerinde hem de gün içindeki zaman dilimlerinde önemli derecede değişmektedir. Dahası belli başlı aktiviteler mutluluk düzeylerinin değişmesi ile yakından alakalıdır (Csikszentmihalyi ve Hunter, 2003).

Literatür incelendiğinde öznel iyi oluşu çeşitli şekillerde açıklayan kuramlar olduğu görülmektedir. Bu kuramlardan biri ereksel kuramdır. Bu kuram, 1960'lı yıllarda Wilson tarafından önerilmiştir ve kuramsal çerçevesinde "ihtiyaçların doyurulması mutluluğa ve doyuma neden olur, bunun karşıtı durumlar ise mutsuzluk yaratır" görüşü vardır. Bir başka deyişle, iyi olmanın ve mutluluğun belli bir amaç veya gereksinime bağlı olduğu ve ancak bu gerçekleştiğinde mümkün olabileceği söylenmektedir (Wilson, 1960; Akt. Köker,1991). Birçok filozof erek kuramı ile ilgili olarak, mutluluğun kişinin isteklerinin doyumu ile mi yoksa bunların bastırılması ile mi gerçekleşeceğini sormaktadır. Hazcı (hedonistik) filozoflar isteklerin doyumu üzerinde dururken, hazdan uzak duranlar (asketikler) isteklerin yok edilmesini önermektedirler. Bu noktada, en önemli amaç ve isteklerin hangileri olduğu, farklı istek tipleri arasında nasıl denge sağlanabildiği ve belirli isteklerin mutluluğa zarar verme ihtimali olup olmadığı merak edilen konulardır. Belki de en önemli soru, mutluluğun bireyin amacına henüz ulaşmış olmasından mı yoksa istenen durumlara ulaşma sürecinden mi kaynaklandığıdır. Erek

kuramlarında amaçların öğrenilmiş ihtiyaçlar olduğu savunulmaktadır. İnsanın doğuştan getirdiği evrensel ihtiyaçlarla öğrenme sonucu ihtiyaç olarak algılanan amaçlar arasında ayırım yapılmaktadır (Dost-Tuzgöl, 2004).

Öznel iyi oluşu açıklayan kuramlardan bir diğeri de Csikszentmihalyi'nin (2005) öncülüğünü yaptığı akış kuramıdır. Akış, kişinin iç yaşamını denetleyerek mutluluğa ulaşması sürecini incelemektedir (Csikszentmihalyi, 2005: 8). Düşünceli davranmak, zevk değil, haz veren bir şeydir. Böyle olunca da, belli bir duruma ayak uydurmak ve üzerinize düşeni yapmak için güçlü yanlarınızı iş başına çağırır. Düşünceliliğin eşliğinde, neşe gibi ayrı bir olumlu duygu akışı olmaz; aksine, düşünceli davranmak tam bir kalıtım ve öz farkındalığın yitirilmesinden oluşur (Seligman, 2007: 9).

Akışla ilgili çalışmalar, yaşam kalitesinin her şeyden çok iki etkene dayandığını defalarca göstermiştir. Bu etkenler, işimizi nasıl yaşantıladığımız ve diğer insanlarla ilişkilerimizdir. Birey olarak kim olduğumuzla ilgili en ayrıntılı bilgileri, iletişim kurduğumuz kişilerden ve iş yapma şeklimizden alırız (Csikszentmihalyi, 2005: 189). "Akış", bilincin uyumlu bir düzen içinde olduğu ve insanların yaptıkları işi yalnızca o işi yapmak adına yapmayı sürdürdükleri zaman erişilen zihinsel durumdur. Spor, oyunlar, sanat ve hobiler gibi tutarlı bir biçimde akış üreten etkinliklerin kimilerini gözden geçirdiğimizde, insanları neyin mutlu ettiğini anlamak daha kolaydır (Csikszentmihalyi, 2005: 9).

Hazlar, çok hoşumuza giden şeylerdir, ancak bunlara herhangi bir ham duygu eşlik etmeyebilir. Bunun yerine hazlar bizi tamamen sarar, kendimizi onlara gömer ve kaptırırız ve öz bilincimizi yitiririz. Güzel bir sohbete katılmak, kaya tırmanışı yapmak, iyi bir kitap okumak, dans etmek ve basketbol oynamak, bize zamanın durduğu hissi veren, becerilerimizin önümüzdeki işle uyumlu olduğu ve güçlü yönlerimizle bağlantı kurmamızı sağlayan etkililiklere örnektir (Seligman, 2007:115). Zaman zaman, uygun dış ve iç koşulların şans eseri bir araya gelmesi sonucu akış yaşantısı ortaya çıkabilir. Örneğin, yemekli bir arkadaş toplantısında biri ortaya bir konu atar ve herkes sohbete katılır. Birer

birer espriler yapar ve öyküler anlatırlar ve çok kısa bir süre içinde herkes eğlenmeye ve birbiri hakkında iyi şeyler hissetmeye başlar. Bu gibi olaylar kendiliğinden meydana gelebilir, ancak akışın yapılandırılmış bir etkinlikten ya da bir bireyin akışı yaratma yeteneğinden ya da her ikisinden birden kaynaklanması olasılığı daha güçlüdür (Csikszentmihalyi, 2005: 85).

Etkinlik kuramı, amaçların değil amaçlara ulaşma yolunda yapılan eylemlerin daha doyum verici olduğunu savunmaktadır. Bu kurama göre, bireyin yeteneklerine uygun amaçlar belirlemesi ve bu amaçlara ulaşmak için yaptığı etkinliklerde ilerlemesi kişiye doyum sağlamaktadır (Dost- Tuzgöl, 2004). Mutluluk şans eseri ya da rastlantı sonucu olan bir şey değildir. Paranın satın alabileceği ya da iktidarın hükmedebileceği bir şey değildir. Dış olaylara değil de, onları nasıl yorumladığımıza bağlıdır. Aslında mutluluk, her bir kişinin özel olarak hazırlanması, geliştirmesi ve savunması gereken bir durumdur. İçsel yaşantıyı denetlemeyi öğrenen insanlar, yaşamlarının niteliğini belirleyebileceklerdir ve herhangi birimiz mutlu olmaya ancak bu kadar yaklaşabiliriz (Csikszentmihalyi, 2005: 4). Bu yaklaşıma göre, kişi önemli etkinliklere ve amaçlara odaklaşmalıdır. Mutluluk, etkinliklerin sonucunda niyetli olarak istenilmeden gelecek bir sonuçtur (Yetim, 2001: 257).

Diener'a (1984) göre öznel iyi olma alanında aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya yaklaşımlarına ilişkin iki temel tartışma olduğu görülmektedir. Bu tartışmalardan ilki mutluluğun bir karakter veya durum olduğu üzerinedir. Bu görüşe göre, mutluluk mutlu tarzda karşılık vermektir. Bu, yukarıdan aşağıya yaklaşımları mutlu bir bireyin genel anlamda mutsuz olabileceğine işaret etmektedir. Aşağıdan yukarıya ya da durum yaklaşımları kısa bir süre mutsuz bir kişinin mutlu bir kişi olabileceğini belirtmektedir (Diener, 1984 akt. Canbay, 2010). Locke'un indirgemeci (reductionist) görüşü veya atomistik felsefi yaklaşımlar, bu kuramın temelini oluşturur (Kozma ve Stones, 1980; akt. Yetim, 2001: 259). Tabandan-tavana kuramı, mutluluğun hoş ve nahoş, insana haz veren ve acı veren anların ve yaşantıların bir arada olmasından ortaya çıktığını savunmaktadır. İnsan mutlu anlar yaşadığı için mutludur. Tavandan-tabana kuramı ise, kişiliğin stresi dolayısıyla öznel iyi olma halini

doğrudan etkilediğini ileri sürer. Bireyler, önceden belirlenmiş olan öznel iyi oluş düzeylerine, kişilik özelliklerine bağlı olarak olaylara ve durumlara olumlu ya da olumsuz bir şekilde tepki göstermek eğilimindedirler (DeNeve ve Cooper, 1998). Yukarıdan aşağı bakış açısına göre; kişilerin olaylara ilişkin subjektif yorumları öznel iyi oluşu objektif koşullara göre daha öncelikli olarak etkileyebilmektedir. Görüldüğü gibi yukarıdan aşağı modelinde öznel iyi-oluş bir sebeptir; aşağıdan yukarı modelinde ise bir etkidir. Bu kurama göre mutluluk birçok küçük hazzın toplamıdır. Birey mutlu bir yaşamı olup olmadığı yargısına varmak amacıyla yaşamındaki haz ve acıların toplamına ilişkin bazı zihinsel hesaplamalar yapmaktadır (Dost-Tuzgöl, 2004).

Pozitif psikolojiye olan ilginin artması ile birçok konu bireysel ve toplumsal açıdan incelenmeye başlanmıştır. Toplumsal açıdan ele alınan konulara bakıldığında yurttaşlık, sorumluluk, bakım, başkalarını düşünme, nezaket, ılımlılık, hoşgörü ve iş ahlakı sayılabilir. Bireysel düzeyde ise, insanların olumlu özelliklerini incelemektedir. Sevme yeteneği, cesaret, kişilerarası ilişkiler, estetik, duyarlılık, azim, affedicilik, özgürlük, iki görüşlülük, manevilik, doğal yetenek ve akıllılık gibi konularda beraber daha çok öznel deneyimlerin değerlendirilmesiyle ilgili konular olan huzur, tatmin, memnuniyet, umut, iyimserlik, pozitif düşünme ve mutluluğu kapsamaktadır (Canbay, 2010).

Pek çok kişi, kişilerarası ilişkileri geliştirmenin, insan yeterliliğine ve verimliliğine ve belki de, aynı zamanda insan mutluluğuna ve akıl sağlığına bağlı olduğu görüşünü benimsemek eğilimindedir. Çünkü yeterlilik, mutluluk ve akıl sağlığı, genellikle birlikte bulunur (Tredgold, 1991: 16). Çok sayıda duyguya sahip olmamıza rağmen araştırmacılar, duyguları olumlu duygu (mutlu, heyecanlı, güçlü memnuniyet vb) ve olumsuz duygu (stresli, sinirli, gergin vb) olmak üzere iki boyutta sınıflandırmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ile ilgili yapılan araştırmalar olumlu duygu özelliği yüksek insanların, olumlu duygu özelliği düşük insanlara göre sosyal etkinliklere daha çok katıldığını ve bu etkinliklerden daha çok zevk aldığını göstermektedir (Burger, 2006: 320).

İletişim sözcüğü, Latince kökenli communication sözcüğünün karşılığıdır. Birbirlerine ortamlarındaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında benzer yaşam deneyimlerinden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce, duygu bildirimlerine iletişim diyoruz (Oskay, 2001: 9).

İletişim, başkalarıyla kurulan ve genellikle birlikte paylaşılan ve bundan mutluluk duyulan bir eylemden başka bir şey değildir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008: 7). Sillars'a (1997: 1) göre iletişim, iletilmek istenen materyalin, ilgili herkes tarafından tamamen anlaşılabilmesi amacıyla bilgi, kanaat ya da düşüncenin, yazı, konuşma ve görsel araçlarla veya bunların bir arada kullanımıyla iletilmesi, alınması veya değiştirilmesidir. İletişimi kısaca "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlayabiliriz (Dökmen, 2005: 19). İletişim herkesin bildiği ancak çok az kişinin doyurucu biçimde tanımlayabildiği bir insan etkinliğidir. İletişim yüz yüze konuşmadır, televizyondur, enformasyon yaymadır, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir: listeye sonsuz sayıda ekleme yapılabilir (Fiske, 2003: 15).

İletişim olmaksızın insan ne düşünebilir ne karar verebilir ne de herhangi bir etkinlikte bulunabilir. Dikkat edilirse, iletişim insanın fiziksel, düşünsel ve sosyal faaliyetlerinin zorunlu bir koşuludur. İletişime neden insanın fiziksel ve sosyal varlığını sürdürme gereksinimleridir (Erdoğan, 2002: 54). İletişim, insan olmak için hava, su kadar gerekli ve zorunludur. Sağlıklı bir iletişim için, bilinçli ve bilinç dışı bir dizi işlev ve bunları dengeli, düzenli, ölçülü, uyumlu çalıştıracak çaba gereklidir. İletişim öncelikle insanın beden yapısı, duyu organlarıyla aldığı uyaranlarla sınırlıdır. İnsanın duygulanım durumu ve bilgisi de iletişimi sınırlar. İnsanlar arası iletişimin sınırları gene iletişimle aşılabılır, genişletilir (Kilimci, 1999).

İletişim bilgi ve haberlerin karşılıklı değişimidir. İletişim, bir edimdir. Yaklaşık 100.000 yıl önceki ilk atalarımız sözsüz jestler ve evrilmekte (doğal olarak biçim değiştirme) olan bir konuşma dili sistemi aracılığıyla iletişim kuruyorlardı. Yaşamlarının gün geçtikçe daha karmaşık bir hale gelmesiyle birlikte, önemli şeyleri anımsamak için grubun ortak belleğinden daha fazlasına gereksinim duydular. İhtiyaç duydukları şey, zaman zaman *ekstrasomatik* bellek diye de adlandırılan, beden dışındaki bir bellekti (Crowley ve Heyer, 2011: 18).

Olumlu kişilik etiketlerinin, iletişimleri, performansları artıracak şekilde etkilediği görülmüştür. Ancak, madalyonun öbür yüzüne bakacak olursak, olumsuz etiketlenmenin de, aynı mantıkla, iletişimleri, performansı düşürecek şekilde etiketlemesi mümkün olacaktır (Özer, 2005: 85,86). Egan hasta kelimesinin karşıtı olarak kendi fiziksel, zihinsel ve sosyal- duygusal gelişimini ve de başkaları ile etkileşimlerini başlatan kimseyi ifade etmek için “ajan” kelimesini kullanmıştır. Başkaları ile etkileşimi ne kadar aküt (ani ve yoğun) olursa olsun, iyi bir iletişimci gözlemci olmaktan çok bir ajandır. Çünkü, iyi bir algılayıcı ve ayırt edici olan kimse otomatik olarak iyi bir iletişimci demek değildir. Öte yandan iyi bir iletişimci iyi bir ayırt edici olmaktır, iyi bir iletişimci doğru ayırt etmelerine dayalı olarak hareket eder (Egan, 1994: 42, 43).

Genel anlamda, iletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bu sistemle iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan bir makine (örneğin bir insan, bir bilgisayar) olabilir. Seçenekleri artırmak mümkündür. Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişini “iletişim” kabul edebiliriz. (Dökmen, 2005:19). Evet iki insan birbirinin farkına varınca iletişim başlar ve her iletişim durumunda iki düzey vardır; olayların algılandığı yorumlanıp anlamlandırıldığı bireylerin “öznel iç dünyası” ve bireylerin o durumda göstermek veya söylemek istediği mesajlardan oluşan “sosyal dış dünya”sidir. Birey, kendi öznel iç dünyasının doğrudan farkındadır. Öznel iç dünya, bizim mahrem dünyamızdır; ancak bizim tarafımızdan gözlenebilir. İletişim; anlamını ve anlamsızlığını bu iç

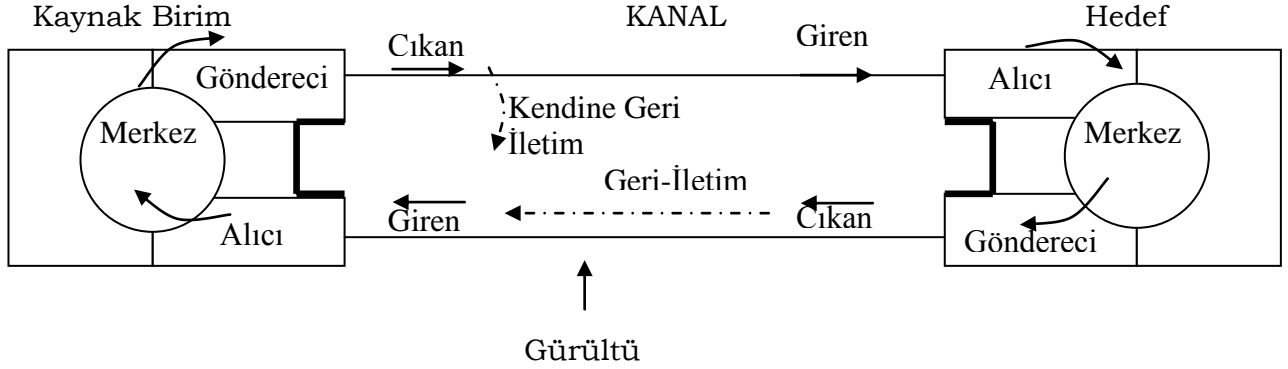
dünyasındaki algı ve yorumlarda bulur (Cüceloğlu, 2005a: 66,67). İletişim her insan faaliyetinin bütünleşik bir parçasıdır. İnsanların var olduğu her yerde, insan faaliyetleri dolayısıyla iletişim vardır. İletişim süre giden insan ilişkileridir; gerçek zaman ve mekanda olur. Doğru anlamlandırma ve anlaşılma ancak iletişimin olduğu sosyal, ekonomik, siyasal ve tarihsel bağlam çerçevesi içinde ele alınırsa olur (Erdoğan, 2002: 103).

Günümüz toplumlarında uyku dışında kalan zamanımızın çoğunu başkalarıyla gelip geçici/ sürekli, içten/ mesafeli, anlamlı/ yüzeysel, yüz yüze/ dolaylı ilişkiler içinde geçirdiğimiz, yalnız olduğumuz zaman da radyo, televizyon, gazete, kitap gibi araçlardan yaralandığımız göz önüne alınacak olunursa, iletişimin yaşamımızın yaklaşık dörtte üçünü kaplayan bir olgu olduğu açıktır (Zıllıoğlu, 2010: 25).

Her ne kadar her birey doğduğu andan itibaren iletişim kurmaya başlasa da her zaman bu iletişimin etkili olduğu söylenemez. Karşılıklı mesaj alışverişinde ortaya çıkan hatalar; duygu, düşünce ya da bilgilerin doğru iletilmemesi anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle, iletişim eylemi süreç içindeki öğelere gereken önem verilmeden yapıldığında, insanların birbirlerini anlamalarında büyük aksaklıklara yol açmaktadır. Bu durum, bireylerin kendilerini amaçladıkları gibi ifade edememeleri ya da karşılarındaki kişiyi doğru anlamamaları ile sonuçlanmaktadır (Demirci, 2002).

Verici ve alıcının içinde bulunduğu duygusal durum mesajın verilmesini etkilediği gibi yorumlanmasını da etkiler. Özellikle korku ve kızgınlık duyguları vericinin ses tonu ve beden dilini kullanmada farklı vurgulara neden olacağı gibi, alıcının da mesajları gereksiz yere tehdit edici mahiyette algılayıp yorumlamasına sebep olabilir. Verici ve alıcı arasındaki kişisel çatışmalar da duyguları etkileyerek mesajın doğru algılanmamasına neden olabilir (Telman ve Ünsal, 2005: 53).

İletişim sürecinin temel öğeleri; kaynak ve hedef, ileti (mesaj), kanal ve süreçtir.



TABLO- 1: (Cüceloğlu, 2005b: 72)

Kaynak ve Hedef: İnsanlar arasında yüz yüze ya da aracılı her iletişim durumunda iletileri oluşturup aktaran bir verici taraf ve oluşturulup aktarılan iletileri alan bir alıcı taraf vardır; birincisine kaynak ikincisine hedef ya da alıcı denir (Zılhoğlu, 2010: 92).

Mesaj: Mesaj, gönderici ve alıcı için aynı anlamı taşıyan simgelerle ifade edilen duygu, düşünce ve bilgidir. Göndericiden alıcıya iletilen mesaj, yazıyla, sözle veya işaretlerle iletebilir. (Erarşlan, 2008).

Kanal: Kaynak ve hedef birimler arasında yer alan ve işaret haline dönüşmüş mesajın gitmesine olanak sağlayan yola, geçide, kanal adı verilir (Cüceloğlu 2005b: 73).

Fiskeye (2003: 35) göre kanal sinyallerin aktarıldığı fiziksel araçlardır. Temel kanallar ışık dalgaları, ses dalgaları, radyo dalgaları, telefon kabloları, sinir sistemi ve benzerleridir. Araç ise iletiyi kanal aracılığı ile aktarabilecek bir sinyale dönüştüren teknik ya da fiziksel nesnedir. Düşünceler nasıl iletilir? Pek çok kişi; bir görüşü kabul edilir kılmak için yapılması gereken tek şeyin,

onun açıkça belirtilmesi olduğunu düşünür. Bu anlayış yanlışlıklarla doludur (Tredgold, 1991: 147). Simgeler, düşünceleri kavramamızı, ifade etmemizi ve aktarmamızı sağlayan özel anlamlar taşıyan şeylerdir. İşaretler ise simgelerin bir alt kategorisidir. Simgeler gibi işaretler de anlam taşıyan şeylerdir, fakat dar, kesin ve açık anlamlı bir veri taşımaları bakımından simgelerden ayrılırlar (Crowler ve Heyer, 2011: 35,36).

Araştırmalara göre, kişilerarası iletişimi oluşturan üç unsurdan, sözcüklerin önemi % 10, ses tonunun önemi % 30, beden dilinin önemi % 60 olarak bulunmuştur (Altıntaş ve Çamur, 2002: 39).

İletişim anında birini dinlerken beden diline dikkat edildiğinde iletişim içinde olunan kişiyi daha iyi anlama şansı artmaktadır. Kişi sadece karşıdaki kişinin duygularını değil kendi duygularını da kendi beden diline dikkat ederek fark edilebilir. Diğer bir ifadeyle hem kendi hem de diğer kişilerin duygularının farkına varmamızda beden dili önemli rol oynar (Kuzucu, 2007). Vücut dilinin birçok parçası vardır. Bunlar arasında hem değiştirebileceğiniz hem de değiştiremeyeceğiniz fiziksel özellikleriniz, yüz ifadeleriniz, insanlara bilinçli ve bilinçsiz seviyelerde gönderdiğiniz sinyaller ve insanlarla iletişim kurarken seçtiğiniz mesafe sayılabilir (Hogan ve Stubbs, 2012 : 153).

Uzmanlar sözsüz iletişim bileşenlerini sesli, sessiz ve nesnel olarak üç gruba ayırmaktadır.

Sesli Sözsüz İletişim (Ses Dili): Ses dili olarak da ifade edilebilir. Sözcük olarak bir anlamı olmayan, ancak sesli olarak ifade edilen ses kalitesi, ses tonu, vurgu, tonlama, ara, sesin yüksek-kısıık olması, “eee”, “hımmm”, ”bildiğiniz gibi” türünden sözel olmayan yapıyı ifade eder (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008: 133). Dil-ötesi iletişim, sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar ve benzeri

özellikler, dil-ötesi iletişim sayılır. Dille iletişimde kişilerin "ne söyledikleri", dil-ötesi iletişim de ise "nasıl söyledikleri" önemlidir (Dökmen, 2005: 27).

Beden Dili: Jestler, Dokunma, Mekan ve Mesafe, Zaman.

Jestler ve mimikler, çevremizdeki insanlara görsel sinyaller gönderen hareketlerdir. Bir jestten söz edebilmemiz için, yapılan hareketin bir başkası tarafından görülmesi ve yaşadığımız duygu ve düşünceyle ilgili bir bilginin karşımızdakine iletilmesi gereklidir. (Batlaş ve Baltaş, 2012: 37).

Dokunma, kime ne zaman ve nerede dokunduğumuz, ilişkilerimiz hakkında önemli iletiler aktarabilir. İlginç bir biçimde, bu kod ve bundan sonraki kod (yakınlık), değişik kültürlerden insanlar arasında en çok farklılaşanıdır (Fiske, 2003: 95).

Mekan ve Mesafe, insanlar içinde buldukları mekanı gelişigüzel kullanmazlar. Birbirlerine olan duygularına göre, konuşurken, aralarındaki uzaklık artar ya da azalır (Cüceloğlu, 2005a: 33). Farklı mesafeleri anlamlı bir biçimde farklılaştıran `ayırt edici özellikler` vardır. 30- 35 cm'lik mesafe mahremdir; 40- 80 cm kadarı kişiseldir; 80- 200 cm ötesi yarı kamusaldır (Fiske, 2003: 96).

Zaman kavramı iletişimde önemli örtülü anlamları yansıtabilir. Muhazafakar bir ailenin kızının gece geç saatte eve gelmesi, öğrencinin derse geç girmesi, iş görüşmesine zamanında yetişemeyip geç kalan bir aday, muhtemelen karşı taraftan bir eleştiri, uyarı ya da tavsiye duyacaktır. Kuralları uygulayan ve statüsü bulunan taraflar bu yönde belirleyici olacaktır (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008: 138).

Nesnel (Objesel) İletişim: Kişilerarası iletişimde mesaj iletmek için başvurduğumuz yollardan birisi de, bir takım araçlar kullanmaktır. Rozetler

ya da takılar takarak, kokular sürerek, belirli kıyafetlere bürünerek, çevremize çeşitli mesajları iletebiliriz (Duncan, 1969; akt. Dökmen, 1994: 32).

Sağlıklı ve mutlu bir yaşam için duygu, düşünce istek ve yaşantılarını amaçladıkları biçimde ve doğru olarak aktarılmasının, alınan mesajın doğru anlamlandırılmasının ve ortak bir anlam oluşturmasının önemini ortaya çıkarmaktadır. İletişim eylemini etkin bir biçimde kurma, sürdürme bundan bir doyum elde etmek için, iletişim becerileri gerekmektedir (Demirci, 2002). İletişim becerisi gelişmiş kişiler hayatlarında karşılaştıkları engelleyici yaşantılarıyla daha sağlıklı başa çıkabilmekte, doyurucu ilişkiler geliştirebilmekte ve iş hayatlarında daha başarılı olabilmektedirler. Bu nedenle iletişime ilişkin çalışmaların yalnızca önleyici ya da tedavi edici ruh sağlığı alanında yapılmadığı, endüstri ve diğer yardım meslekleri alanlarında da etkililiği artırmak amacıyla programlar oluşturulduğu görülmektedir (Deniz, 2003). Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir. Bu duruma psikiyatrist, psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı, hekim, hemşire, öğretmen, bankacı, avukat ya da satış elemanı olarak çalışmak örnek olarak verilebilir (Korkut, 2005).

İletişim becerisi, olaylara farklı açılardan bakabilme esnekliğini gerektirir. Tek açığa bağlanıp kalma, yani “açı sadakati”, iletişim becerisini, iletişimsizlik becerisine dönüştürür. İletişim becerisi kişiden, karşı karşıya kaldığı olayla ilgili olası bakış açılarını ve tanımlamalarını araştırmayı, soruşturmayı ve bütünleştirmeyi içerir. Bu beceriyi kazanmış birisi, kendisine yöneltilen bir uyarı, eleştiri veya şikayet karşısında, tek açı yerine çok açıdan anlam verme yeteneğine sahip olabilecektir (Özer, 2005: 65,66). İletişim becerisi “saygıyı ve empatiyi temel olarak, etkin dinleyebilme, somut konuşarak uygun bir biçimde kendini açabilme, duygu ve düşünceleri karşısındaki kişiye maske takmadan ben dili ile iletebilme, “ben” savaşımı vermeden, başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, sözel mesajlarla sözel olmayan

mesajları uyumlu olarak kullanabilme biçiminde bireyin karşısındaki kişilerle doyum verici ilişkiler kurabilmesini sağlayan, başkalarından olumlu tepkileri getiren ve bireyin toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar” olarak tanımlanabilir (Yüksel-Şahin, 2008).

Etkili iletişim becerileri için aşağıdaki konular dikkate alınmalıdır:

- Basit ve açık dil kullanın,
- Aktif, dikkatli dinleyici olun,
- Aşırı bilgi yükünden sakının,
- Geri bildirim alın ve geri bildirimde bulunun (öneri,360 derece geri bildirim- tüm ilgilerden geri bildirim alma, iş gören anketleri, informal toplantılar v.s.)
- Destekleyici iletişimci olun, ilişkileri geliştirin (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008: 22,23).

İletişim becerisi tanımından hareketle, iyi ve etkili bir iletişim kurabilmek için;

1. Bireylerin kendisine ve iletişimde bulunduğu kişilere içten saygı duyması,
2. Empatik anlayışla yaklaşması,
3. Etkin dinlemeyi sağlaması,
4. Somut konuşması
5. Uygun bir biçimde kendini açması,
6. “Ben Dilini” kullanması,
7. “ Tam ve tek mesajı” yollaması,
8. Ben Dili`ni kullanarak, empatik güvengenlik davranışını göstermesi,
9. Saygıyı temel alarak saydam davranması ve maske takmaması,
10. Sözel ve sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanması gerekir (Kaya, 2010: 37).

Ergenlikte aile ilişkileri, gencin fizik ve bilişsel gelişimi, sosyal çevresi, ana-baba değer ve beklentileri ile çocuğun gelişme ve davranışlarının bu beklentilere uyup uymaması gibi birçok etmenden etkilenir. Çocuğun buluğa erken veya geç girmesinin de, aile ilişkilerini etkilediği ve bu olayın sonuçlarının kız ve erkek çocukları için farklı görülmüştür. Buluğa erken veya geç girmenin, erkek ve kadınları ileride yaşamlarını farklı biçimlerde etkilediği yıllardır bilinmekteydi (Hortaçsu, 2012: 114). Özellikle de ergenlik dönemindeki gençlerin iletişim becerileri gibi sosyal becerilere ihtiyaç duydukları söylenebilir (Demirci, 2002).

1.1 Problem Durumu

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre iletişim becerileri düzeylerinin anlamlı düzeyde değişip değişmediği incelenmektedir. Araştırmada ayrıca iletişim becerileri ve öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-babanın öz ya da üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu ve kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği de incelenmektedir.

1.2 Alt Problemler

Yukarıdaki probleme durumuna bağlı olarak bu araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır.

- 1.** Öznel iyi oluş düzeylerine göre, öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 2.** Anne ve babanın öz-üvey oluşuna göre, öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 3.** Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre, öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlam fark var mıdır?
- 4.** Kardeş sayısına göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır ?

5. Cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
7. Anne ya da babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
8. Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
9. Kardeş sayısına göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
10. Cinsiyete göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?
11. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3 Denenceler

1. Öznel iyi oluş düzeylerine göre, öğrencilerin İletişim Beceri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
2. Anne ve babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
3. Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
4. Kardeş sayısına göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
5. Cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
6. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
7. Anne ya da babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
8. Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

9. Kardeş sayısına göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
10. Cinsiyete göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
11. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

1.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre iletişim beceri düzeylerinin anlamı düzeyde değişip değişmediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca; cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve babanın öz-üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu değişkenlerine göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde değişip değişmediğinin de incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına bağlı olarak öğrencilerin iletişim becerileri ve öznel iyi oluş düzeylerinin iyileştirilmesi konusunda psikolojik danışmanlara ve araştırmacılara öneriler getirilmesi de amaçlanmaktadır.

1.5 Araştırmanın Önemi

Ergenlik dönemi, gençlerin ileriye dönük yaşam planlamalarını yapmaya başladıkları ve çevresindeki bireyleri samimiyetlerine göre sınıflandırdıkları dönemdir. İkinci safhası ortaöğretim yıllarına rastlayan ergenlik döneminde gençler çevrelerindeki insanlarla çeşitli şekilde iletişim kurmaya ve mutluluğu yakalamaya çalışırlar. Çeşitli faktörlere göre bireylerin çevresindeki kişilerle olan ilişkileri farklılık göstermektedir.

Bireylerin cinsiyetine göre kurdukları iletişimin etkililiği ve kalitesi değişmektedir. Toplumun yüklediği sorumluluklar sebebiyle kızlar daha samimi, mutlu, cana yakın ve duygusal olabilirken; erkekler katı, sert, duygularını saklayan birey rolünü üstlenmektedirler. İlk yaşam

deneyimlerinin yaşandığı ailesel faktörler bireylerin çevreleri ile olan ilişkilerini ve mutluluklarını etkilemektedir. Anne ve babanın medeni durumu, öz-üvey olma hali, kardeş sayısı gibi faktörler, sağlıklı iletişim kurmayı ve mutluluk düzeyini etkilemektedir. Kardeşler arasındaki uyum bireyleri daha enerjik, iletişime açık ve mutlu edebileceği gibi yaşanan uyumsuzluk da aksi yönde bir etki oluşturabilmektedir. Ebeveynlerle olan ilişkiler bireylerin sosyal çevreleriyle kuracağı ilişkilerin bir örnekleme olup bireylerin kuracağı arkadaşlıkları ve mutluluklarını doğrudan etkilemektedir. Kendini iyi hissedenlerin duygularını çevresindekilerle paylaşma arzusu onları dışa dönük ve insanlarla olumlu ilişkiler kuran bireyler haline getirmektedir. Öznel iyi oluşu yüksek insanlar kendileriyle barışık olup, yaşadıkları olumlu duyguları yakınlarıyla paylaşma eğilimindedir.

Türkiye’de öznel iyi oluş çalışmaları incelendiğinde; öznel iyi oluş ile ilişkili olduğu düşünülen iletişim becerileri ile ilgili ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmanın alana bir yenilik getireceği ve öznel iyi oluş ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılmasına yönelik katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.6 Sayıtlar

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Öznel İyi Oluş Ölçeği lise formu, İletişim Becerileri Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu’nda bulunan maddelere örnekleme yer alan her öğrencinin içtenlikle cevap verdiği kabul edilmiştir.

1.7 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

1) Bu araştırmanın evreni 2011–2012 eğitim öğretim yılında Samsun İli İlkadım ilçesi’nde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

2) Araştırmada öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi Dost (2004) tarafından geliştirilen ve Özen (2005) tarafından lise formu oluşturulan Öznel İyi Oluş Ölçeği Lise Formu'nun ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

3) Araştırmada öğrencilerin iletişim becerileri Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Bu araştırma kullanılan kavramlar aşağıda belirtildiği gibi tanımlanmıştır.

Öznel İyi Oluş: Günlük dilde mutluluk olarak da ifade edilen öznel iyi oluş, “insanların yaşamlarına ilişkin yapmış oldukları bilişsel ve duygusal değerlendirmelerdir” (Diener ve Diener, 1996).

İletişim: İletişim, duygu, düşünce veya akla gelebilecek her türlü yolla bilginin başkalarına aktarılmasıdır (Baltaş ve Baltaş, 2012: 19).

İletişim Becerisi: Kişinin karşı karşıya kaldığı olayla ilgili olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırma, soruşturma ve bütünleştirme becerilerini içeren ve bu beceriyi kazanmış birisi kendisine yöneltilen uyarı, eleştiri veya şikayet karşıısında, tek bakış açısı yerine değişik bakış açılarından anlam yükleme becerisi olarak tanımlanabilir (Özer, 2000; 65-66).

Ortaöğretim Kurumları: Öğrencileri Türk Milli eğitiminin amaç ve ilkeleri ile kalkınma planlarındaki politika ve hedeflere uygun olarak yürütmek, evrensel değerler doğrultusunda uluslararası mesleki niteliklere sahip insan gücünün yetiştirilmesini sağlayan kurumlardır.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak öznel iyi oluş ile ilgili yayın ve araştırmalar, ikinci olarak iletişim becerileri davranışları ile ilgili yayın ve araştırmalar incelenmiş olup; ilk olarak yurt dışında yapılan araştırmalar daha sonra da yurt içinde yapılan araştırmalar özetlenmiştir.

2.1 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.1.1 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde kültürel farklılıklar, çevresel faktörler, iyimserlik, sağlığın farklı boyutları, destek alıp verme, gelir düzeyi, sosyal etkinlikler, kişilik yapılar, fiziksel sağlık, arkadaş desteği, sosyal beceri, zeka, cinsiyet gibi değişkenler ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

İslam, Willis-Herrera ve Hamilton (2009), Brezilyadaki mutluluğun nesnel ve öznel göstergelerini ve sosyal sınıfın arabulucu rolünü incelemişlerdir. Araştırmada eve giren aylık gelirin öznel ve nesnel sosyal sınıf mekanizması vasıtasıyla arabulucu olarak öznel mutluluğu etkilediği ve gelir ile öznel mutluluk arasında önemli bir bağ olduğu saptanmıştır.

Wirtz ve Diğerleri (2009), iyi bir yaşamın nasıl oluşturulabileceğini ve öznel iyi oluşun olumlu ve olumsuz etkilerinin kültürel farklılıklardaki rolünü incelemişlerdir. Araştırmada Doğu Asyalı ve Asyalı Amerikalıların, Avrupalılardan ve Avrupalı Amerikalılardan daha düşük öznel iyi oluş düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu farklılığın doğu ve

batı kültürlerinin negatif ve pozitif etkilere yükledikleri psikolojik anlamlardan kaynaklandığı saptanmıştır.

Hofer ve Diğerleri (2007), Kamerun ve Almanya'dan oluşturdukları öğrenci örnekleminde ego kimliği oluşumu (taahhüt durumu) ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Her iki kültürel gruptan katılımcılar arasında kimlik kazanımı düzeyi ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Warren ve Kasser (2005), psikolojik ve ekolojik iyi olma arasındaki uyumu incelemiştir. Araştırmada biri genç yetişkinlerden diğeri yetişkinlerden oluşan iki çalışma grubu ile çalışılmıştır. İki çalışma grubunda da kişisel olarak mutlu olanların çevreye daha duyarlı olduğu saptanmıştır. Sürdürülebilir bir yaşamın hem kişisel hem de toplumsal iyiliği olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Mahon, Yarcheski, A. ve Yarcheski T.J. (2005), mutluluğun cinsiyet üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, ön ergenlikte mutluluk ve algılanan sağlık durumu, klinik sağlık ve sıhhat gibi birtakım sağlık değişkenleri arasındaki ilişkiyi ele alıp bu ilişkileri kızlar ve erkekler açısından ayrı ayrı değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada mutluluk konusunda erkekler ve kızlar arasında herhangi bir cinsiyet farklılığı olmadığı saptanmıştır. Tüm örneklem için mutluluk ve sağlıkla ilişkili değişkenler arasında istatistiksel olarak önemli ve pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Kızlar ve erkekler ayrı ayrı incelendiğinde farklı ilişki modelleri ortaya çıkmıştır.

Csikszentmihalyi ve Hunter (2003), öznel iyi oluşa etki eden davranışları, alışkanlıkları ve çevresel faktörleri incelemiştir. Araştırmada anlık düzey

değerlendirmelerinin mutluluğu, hem haftanın günlerinde hem de gün içindeki zaman dilimlerinde önemli derecede değiştirdiği saptanmıştır. Ayrıca okul aktiviteleri ve sosyal aktiviteler gibi belli başlı aktivitelerin mutluluk düzeylerinin değişmesi ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Kyeong-Ho Cha (2003), Koreli kolej öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını ve onların kendilerine güven, kolektif kendine güven ve iyimserlik gibi kişilik yapılarını incelemiştir. Araştırmada 350 Koreli kolej öğrencisi ile çalışılmıştır. Koreli öğrenciler diğer uluslardaki öğrencilerle kıyaslanmış ve Koreli öğrencilerin yaşam memnuniyeti ve etkin öznel iyi oluş durumlarının diğer ülke öğrencilerine göre düşük olduğu saptanmıştır.

Ben- Zur (2003), ergenlerde kişisel ve ailesel faktörlerin öznel iyi oluş ile ilişkilerini 2 ayrı araştırmada incelemiştir. İlk çalışma; öznel iyi oluş ölçütü olarak algılanan yetkinlik, iyimserliğe yatkınlık etkisini ölçen anketleri tamamlayan 97 üniversite öğrencisini ve 185 ergeni kapsamıştır. Korelasyonlar ve hiyerarşik analizler, yetkinlik ve iyimserliğin negatif duygu ile olumsuz yönde, pozitif duygu ile olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Cinsiyet hariç demografik değişkenler, pozitif ve negatif duygu ile ilişkili olmamış ve kız ergenler, erkeklere kıyasla daha yüksek negatif duygulanım göstermiştir. İkinci çalışma ise yetkinlik, iyimserlik, öznel iyi oluş indikatörlerini ölçen anketleri tamamlayan 121 ergen ve aileleri ile ergenin aileleriyle ilişkileri konusunda ergenler tarafından yapılan değerlendirmelerden oluşmuştur. Ergenler ve aileleri (özellikle babalarının) arasında öznel iyi oluş açısından pozitif korelasyonlar bulunmuş, fakat ergenlerin ve ailelerinin yetkinliği ve iyimserliği arasında önemli ilişkiler olmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte ergenlerin yetkinliği ve iyimserliğin, aileleriyle kurdukları pozitif ilişkiler ile bağlantılı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak; yetkinlik, iyimserlik ve pozitif ergen-aile ilişkilerinin ergen sağlığına katkısının önemli olduğu saptanmıştır.

Diener ve Seligman (2002), üniversite öğrencilerinin mutluluk düzeylerini çoklu değerlendirme filtreleri kullanarak incelemişlerdir. Araştırmada; mutsuz olan ve mutlu olan insanların %10'unu karşılaştırmışlardır. Mutlu insanların, mutsuz insanlara göre daha sosyal, romantik ve diğer sosyal ilişkilerde aktif olduğunu ve ayrıca daha dışa dönük, daha hoş, uyumlu ve daha az nevroitik olduğu saptanmıştır.

Katja ve Diğerleri (2002), Finli lise öğrencilerinde öznel iyi oluş, okul tatmini ve sağlıklı davranış arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada okul tatmini, beden tatmini ve birey tarafından değerlendirilen iyi sağlığın kız öğrenciler arasında genel tatmindeki varyansın %50'sini temsil ettiği erkeklerde ise genel tatmine yönelik en önemli öngörüler arasında kızlar arasında gözlenenlerin yanı sıra düşük yoğunlukta alkol almanın varyansın %31'ini temsil ettiği saptanmıştır. Kızlarda genel hastalık durumuna yönelik en önemli ve ilişkili öğeler; okuldan tatmin olmama, yüksek yoğunlukta alkol kullanımı ve kişi tarafından değerlendirilen orta düzeyde sağlık olmuştur ve bunlar, varyansın %34'ünü oluşturmuştur. Genel hastalık durumunda vücut tatminsizliği ve düzenli alkol kullanımı değişkenleri, erkeklerdeki varyansın %14'ünü açıklamıştır. Ergenlerin yaşam, okul ve öznel iyi olmaya yönelik olumlu tutumların ve olumsuz duygularla baş edebilmesinin geliştirilmesini destekleyici sonuçlar gözlenmemiştir.

Greenspoon ve Saklofske (2001), akıl sağlığı üzerine ikili faktör sisteminin faydaları ve geçerliliğini inceledikleri araştırmada; geleneksel perspektif, modern perspektif, psikopatoloji ve öznel iyi oluş faktörlerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre psikopatoloji ve öznel iyi oluşun bir sürecin zıt kutupları olmadığı aynı doğrultuda olan entegre yapılar olduğu saptanmıştır.

Staudinger, Fleeson ve Baltes (1999), öznel iyi oluş, fiziksel sağlık ve genel iyi olma açısından ABD ve Almanya'daki yetişkinler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları incelemişlerdir. Araştırmada ABD'den 2400 ve Almanya'dan 1607 yetişkin ile çalışılmış ve fiziksel sağlık ve genel iyilik hali belirtilerini

karşılaştırılmıştır. İki ülkeden araştırmaya katılan katılımcıların sosyo kültürel değişkenler, kişisel özellikler, düzenleyici özellikler gibi durumlarına bakıldığında genel iyilik durumu açısından kişisel özelliklerin ön planda olduğu görülmüştür. Bununla birlikte kişisel özellikler ve sosyal sermayenin kişinin iyilik halini arttırma konusunda uyum içinde oldukları saptanmıştır.

De Neve (1999), dışa dönüklük, kişilik özellikleri ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada 137 kişisel özellik ile kişisel mutluluk arasındaki ilişki araştırılmış ve duygusal dengesizlikle mutluluk arasında olumlu ilişki saptanmıştır. Buna karşın, dışa dönüklüğün kişisel mutluluğu araştırmada en birincil faktör olmadığı bunun yerine yaşanan duygular , ilişkiler ve yaşamdaki olayları açıklama şeklinin kişisel mutluluğu etkilediği saptanmıştır.

Suh, Diener ve Fujita (1996), yaşamsal olayların kişisel mutluluğa olan etkisini inceledikleri araştırmada; 115 katılımcıyı 2 yıl süresince analiz etmişlerdir. Araştırmada sadece 3 ay evvel olan olayların kişisel mutluluğu olumlu ya da olumsuz etkilediği görülmüştür. Uzun zaman önce olan olaylarla kişisel mutluluk arasında herhangi bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Kişisel mutluluk ve yaşamsal olayların önemli ölçüde bir istikrar gösterdiği belirlenmiştir. İyi ve kötü yaşamsal olayların hem kişiden kişiye, hem de zamanlama olarak farklılık gösterdiği ve birbiri ile olumsuz olarak adlandırılan olayların kişisel mutluluğu daha fazla etkilediği tespit edilmiştir.

Diener ve Diener (1996), insanların mutluluklarını inceledikleri araştırmada; Kenyalı Maasiler, Amerikalı Amishler ve Grönlandlı Inuitler`in olumlu düzeyde yaşam doyumu, mal doyumu ve daha sık pozitif duygu gösterdiğini tespit etmişlerdir. Grupların üçünün de sosyal alanda yüksek doyum gösterdiği halde, Amishlerin kişisel alanda, Maasiler ve Inuitlerin ise maddi alanda düşük doyum gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca mutluluk kavramının kültürler arasında farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Feist ve Diğerleri (1995), iki farklı öznel iyi olma modelinin (tüme varım ve tümünden gelim) verilere ne ölçüde uyduğunu karşılaştırmış ve nedensel modellerin niteliği ile durumsal etkilerini incelemiştir. Araştırmada iki modelinde ilgi değişkenleri; fiziksel sağlık, günlük uğraşlar, dünyayla ilişkili varsayımlar ve yapısalcı düşünmeden oluşmuştur. Sonuçlara göre modellerin verilere uygun olduğu ve bir modelin bir diğer modelden farklı olarak daha yoğun şekilde uyum sağlamadığı saptanmıştır.

Diener E., Diener M. ve Diener C. (1995), ulusların öznel iyi oluş öngörülerini inceledikleri araştırmada 55 ülkede geniş bir lise öğrencisi popülasyonu ile çalışmışlardır. Araştırmada öznel iyi oluş ile ulusların sosyal, ekonomik, kültürel karakteristiklerinin bağlantılı olduğu saptanmıştır. Ayrıca yüksek gelir, bireysellik ve insan haklarının birbirleriyle ve öznel iyi oluş ile güçlü şekilde ilişkili olduğu saptanmıştır. Kültürel homojenlik, gelir artışı ve gelir karşılaştırmalarının öznel iyi olma ile düşük ilişki içinde olduğu saptanmıştır.

Diener ve Fujita (1995), çeşitli değişkenlerin öznel iyi olma haline etkisini incelemiştir. Araştırmada para, arkadaş desteği, sosyal beceri ve zeka değişkenlerinin iyilik durumuna etkisi 135 üniversite öğrencisi üzerinde incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre maddi unsurların, sosyal ve kişisel kaynakların iyilik durumuyla yakından ilgili olduğu saptanmıştır.

Ryff ve Keyes (1995), tekrar eden psikolojik iyi olmanın yapılandırılmasını incelediği araştırmada; psikolojik mutluluğun ve sağlığın 6 farklı boyutunu içine alan kuramsal modeli, yaşları 25 ve üstü olan yetişkinlerle incelemiştir. Araştırmada pozitif etki, negatif etki ve yaşam doyum düzeyi ile yapılan kıyaslamalar, sağlık ve mutluluk teorilerinde vurgulanan yaşam doyumunun pozitif işlevselliğin önemli yönlerini ihmal ettiği saptanmıştır.

Lu ve Argyle (1992), destek alıp vermenin iyi olma ve ilişkiler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada ilişkilerin olumsuz etkisi, psikolojik semptomlar ve mutluluk ölçülmüştür. Çoklu regresyon analizine göre destek alıp vermenin ilişkide bazı olumsuz duygularla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Dışa dönüklüğün, mutluluk ve tatminkarlıkla doğru orantılı olduğu saptanmıştır.

Diener ve Diğerleri (1992), ABD’de seçilen örneklem üzerinde dışa dönüklerin çevrelerindeki sosyal ve antisosyallerden bağımsız olarak kendilerini daha iyi hissettiklerini ifade edip edemediğini incelemişlerdir. Araştırmada, dışa dönüklerin tek başına ya da birileriyle beraber yaşamalarının, büyük ya da küçük şehirde yaşamalarının ya da sosyal olan veya olmayan bir ortamda yaşamalarının bir önemi olmaksızın daha mutlu olma ihtimallerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca ırk, cinsiyet, yaş gibi faktörlerden bağımsız olarak da dışa dönüklerin daha mutlu olduğu ve dışa dönüklerin daha sıklıkla sosyal iş ortamlarını ve daha kalabalık aileleri tercih ettikleri saptanmıştır.

Pavot ve Diğerleri (1991), yaşam tatmini ve öznel iyi oluşu kişisel ölçütlere göre incelemişlerdir. Araştırmada, öznel iyi oluşun nispeten geniş alanlara etki eden stabil bir fenomen olduğu, basit ve anlık bir yargı olmadığı saptanmıştır.

Ryff (1989), genç, orta yaşlı ve yaşlı erişkin şeklinde ayrılan 321 erkek ve kadının; 6 farklı ölçüt (duygu dengesi, yaşam tatmini, özgüven, maneviyat, kontrol odağı, depresyon) bakımından kendilerini değerlendirmesiyle ilgili araştırmasında; başkalarıyla pozitif ilişki kurma, otonomi, yaşamda amaç ve kişisel gelişimin önceki değerlendirme indeksleri ile ilişkili olmadığını saptamıştır.

Wood, Rhodes ve Whelan (1989), olumsuz sağlık durumu konusunda cinsiyet farklılıklarına ilişkin önceki araştırmaların değerlendirildiği çalışmada; kadınların erkeklere kıyasla daha fazla mutluluk ve yaşam tatmini bildirdiğini saptamışlardır. Bu sonucun kadınların (erkeklere kıyasla) cinsiyet rolünün, daha fazla duygusal tepki vermesine neden olmasından ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca ortaya çıkan sonuç, geçmişteki rollerle ilişkili deneyimlerin kadınlara uygun beceriler ve tutumlar kazandırmasına bağlanmıştır.

2.1.2 Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; demografik değişkenler, ana-baba kontrolü, ana-baba kabulü, sosyodemografik değişkenler, mizah tarzı, iyilik hali, aile ortamları, cinsiyet, yaş grupları, kişilik özellikleri, kimlik statüsü, kendini açma, sosyal destek, yaşam amaçları, psikolojik ihtiyaç doyumunu; sosyal beceri, yaşam doyumunu, kişisel ve ailesel özellikler, psikolojik ihtiyaç, öz-yeterlilik, başa çıkma, bağlanma, karar verme stili, özerklik desteği, duygusal zeka, sosyometrik statü, ilişki durumu, benlik saygısı, yalnızlık, iyilik hali, ruh sağlığı gibi değişkenlerle öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin araştırıldığı görölmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Gündoğdu ve Yavuzer (2012), öğretmen adaylarının öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarını demografik değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmada öğrenim görölen lisans programının ve cinsiyetin, öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlar ve öznel iyi oluş puanları üzerinde temel etkilerinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Öğrenim görölen lisans programı ve cinsiyet değişkenlerinin öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçları ve öznel iyi oluş puanları üzerindeki ortak etkisinde ise anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Özbay ve arkadaşları (2012), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının incelendiği araştırmada; duygusal düzenleme, mizah tarzları, öz-yeterlik ve başa çıkma stratejilerinin, öğrencilerin iyi oluşunu açıklamada önemli değişkenler olduğunu saptamışlardır.

Özdemir (2012), ergenlerin öznel iyi oluşunun demografik değişkenler, ana-baba kontrolü, ana-baba kabulü ve ilgisini incelemiştir. Araştırmada ana-baba kabul/ilgisinin ergenlerin iyi oluşu üzerinde önemli etkisinin olduğu, ana-baba kontrolünün ise daha sınırlı düzeyde bir etkisinin bulunduğu saptanmıştır.

Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada; üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, en çok yaşadıkları yer, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve anne-baba tutumlarına göre incelenmiştir. Araştırmaya göre, katılımcıların cinsiyetine göre kendini açma puanlarının farklılaştığı, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Katılımcıların yaşlarına, kardeş sayılarına, en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, kendini açmanın babaya açılma puanlarında önemli bir farklılık olduğu saptanmıştır. Anne – babanın öğrenim düzeyine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne- baba tutumlarına göre öğrencilerin kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmıştır. Algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları ve kendini açma puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ve öznel iyi oluş puanları ile kendini açma puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tümkiye (2011), Türk üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşu yordayan sosyodemografik değişkenler ve mizah tarzlarını incelediği araştırmada; Çukurova Üniversitesi'nin değişik fakültelerinden 376 öğrenci ile çalışmıştır. Toplam öznel iyi oluş, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzlarında erkek öğrencilerin puanları, kızlardan anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. Olumsuz duygularda, kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Olumlu duygular, yaşam doyumunu, katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah değişkenleri açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Regresyon analizi sonucunda kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, romantik ilişki, cinsiyet ve sosyoekonomik statünün toplam öznel iyi oluşu yordamada önemli olduğu anlaşılmıştır.

Eryılmaz ve Ercan (2011), öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özelliklerini incelemişlerdir. Araştırmada 26-45 yaş gurubunda yer alan erkeklerin kadınlara oranla yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları 19-25 yaş gurubundaki bireylerin hem 14-17 hem de 26-45 yaş gurubundaki bireylere oranla düşük düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları tespit edilmiştir. Çalışmada 14-17 yaş gurubundaki bireylerin öznel iyi oluşlarını dışa dönüklük, sorumluluk ve duygusal dengesizlik kişilik özelliklerinin anlamlı bir şekilde açıkladığı sonucuna varılmıştır. 19-25 yaş gurubundaki bireylerin öznel iyi oluşlarını dışa dönüklük, sorumluluk, yumuşak başlılık ve duygusal dengesizlik; 26-45 yaş gurubundaki bireylerin öznel iyi oluşlarını ise, sorumluluk ve duygusal dengesizlik kişilik özelliklerinin anlamlı bir şekilde açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Eryılmaz ve Aypay (2011), ergen öznel iyi oluşu ile kimlik statüsünü incelemişlerdir. Araştırmada; 14-17 yaş arasındaki lise öğrenimi gören 131 kız ve 124 erkek olmak üzere toplam 255 ergen üzerinde çalışmışlardır. Çalışmada başarılı ve ipotekli kimlik statüsüne sahip olma ile ergen öznel iyi oluşu anlamlı ve önemli düzeyde ilişkili bulunmuştur. Ergen öznel iyi oluşu cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermemiştir. Başarılı kimlik statüsüne sahip ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri yükselirken, ipotekli kimlik

statüsüne sahip ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin düşmekte olduğu anlaşılmıştır.

Eryılmaz (2011), ergenlerin öznel iyi oluşlarıyla aile ortamları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, aile ortamındaki birlik düzeyinin yükselmesine paralel olarak ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği bulunmuştur. Aile ortamındaki kontrolün, ergen öznel iyi oluşu ile ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Aile ortamının ergen öznel iyi oluşunu %26 oranında açıkladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda, öznel iyi oluş ve aile ortamı arasında istatistikî açıdan anlamlı ve önemli bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Sezer (2011), ortaöğretim öğrencilerinde öznel iyi oluş durumlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada sporun ve bazı değişkenlerin ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerine nasıl etki ettiği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Erzurum il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında okuyan 75'i kız, 335'i erkek toplam 410 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen bulgular, sporun ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerine önemli oranda pozitif bir etkisinin olduğunu göstermiştir.

Şahin ve Akman-Karabeyoğlu (2010), yurt dışında yaşamış üniversite öğrencilerinin iyi oluş düzeylerini incelemiştir. Araştırmada, yurt dışında yaşamış üniversite öğrencilerinin iyi oluş düzeylerinin cinsiyete, yurt dışında kalma sürelerine, yüksek öğretimdeki başarı algılarına ve ailelerinin ekonomik durumlarına ilişkin algılarına göre değişmediği saptanmıştır. Bununla birlikte, harçlıklarının “yeterli” olduğunu düşünen öğrencilerin iyi oluş düzeylerinin, “yetersiz” olduğunu düşünenlere göre, üniversitedeki arkadaş ilişkilerini “oldukça iyi” olarak tanımlayan öğrencilerin iyi oluş düzeylerinin, “iyi” olarak tanımlayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin üniversitedeki öğretim elemanları ile ilişkilerine göre öğrencilerin iyi oluş düzeyleri incelendiğinde, öğretim elemanları ile ilişkilerinin “oldukça iyi”

olduğunu ifade eden öğrencilerin iyilik halleri, “hiç iyi olmadığını” ifade edenlere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Benzer bir şekilde, üniversitedeki öğretim elemanları ile ilişkilerini “kısmen iyi” olarak tanımlayan öğrencilerin iyi oluş düzeylerinin, “hiç iyi olmadığını” tanımlayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ana-baba tutumlarına göre iyi oluş düzeylerine bakıldığında, ana-baba tutumlarının “demokratik ve hoşgörülü” olduğunu ifade eden öğrencilerin iyi oluş düzeyleri, “ilgisiz” olduğunu ifade edenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Çevik (2010), lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını incelemiştir. Araştırmada öz saygı, algılanan aile ve arkadaş desteği değişkenlerinin, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde birer yordayıcı değişken olduğunu ve bu değişkenlerin öznel iyi oluş puanlarına ait toplam varyansın % 63.5’ini açıkladığı, diğer değişkenlerin ise (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, algılanan özel kişi sosyal desteği) .05 düzeyinde önemli birer yordayıcı değişken olmadıkları saptanmıştır. Öğrencilerinin öz saygı, algılanan aile desteği ve arkadaş desteği düzeyi yükseldikçe öznel iyi oluş düzeyinin de yükseldiği saptanmıştır.

Eryılmaz ve Öğülmüş (2010), Ergenlikte Öznel İyi Oluş ve Beş Faktörlü Kişilik Modelinin incelendiği araştırmada; 14-18 yaş arasında 270 kız ve 271 erkek olmak üzere toplam 541 ergen ile çalışmışlardır. Araştırmada dışa dönüklük, duygusal dengesizlik ve sorumluluk kişilik özelliklerinin ergen öznel iyi oluşunu açıklayan önemli kişilik özellikleri olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, ergen öznel iyi oluşu ile duygusal dengesizlik kişilik özelliği arasında olumsuz yönde ve orta düzeyde; sorumluluk ve dışa dönüklük kişilik özellikleri ile olumlu yönde ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu bulunmuştur.

İlhan ve Özbay (2010), yaşam amaçlarının ve psikolojik ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolünü incelemiştirlerdir. Araştırmada, 14 devlet üniversitesinin çeşitli fakülte ve bölümlerinde okuyan 18-28 yaş aralığında 1474 öğrenci ile çalışılmıştır. Bulgulara göre, kız üniversite

öğrencileri içsel amaçların tamamını ve dışsal amaçların alt boyutlarından fiziksel çekiciliği erkek üniversite öğrencilerinden daha fazla önemsemekte olduğu ve ihtiyaç doyumu ve içsel amaçların öznel iyi oluşu dışsal amaçlardan daha fazla yordadığı saptanmıştır.

Cihangir-Çankaya (2009a), öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öğretmen adaylarının iyi olma düzeyini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin öznel iyi olma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, saptanmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının ihtiyaç doyumlarının, onların iyi olma düzeyini etkilediği tespit edilmiştir.

Terzi ve Cihangir- Çankaya (2009), bağlanma stillerinin öznel iyi olma ve stresle başa çıkma tutumlarını yordama gücünü incelemiştir. Araştırma bulguları güvenli bağlanma stili, özsaygı ve stresle başa çıkma tutumlarından aktif planlamanın dış yardım aramanın, dine sığınmanın, kabul/bilişsel yeniden yapılanmasının yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca saplantılı bağlanma stiline yaşam doyumunun yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Cihangir-Çankaya (2009b), üniversite öğrencilerinin özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz -belirleme kuramını incelemiştir. Araştırmada bireylerin, aile ve arkadaş çevresinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu etkilediği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun da öznel iyi olmayı olumlu etkilediği bulunmuştur.

Çivitci (2009), ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyumu: kişisel ve ailesel özelliklerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, ilk ergenlik evresindeki ilköğretim öğrencilerinin bazı kişisel ve ailesel özelliklerinin en çok aile doyumu ile ilişkili olduğu; bunu sırasıyla genel yaşam doyumu, benlik, okul, arkadaş ve yaşanan çevre doyumunun izlediği saptanmıştır. Algılanan anne-baba tutumları, sınıf düzeyi ve algılanan akademik başarı, diğer bağımsız

değişkenlere göre daha fazla sayıdaki yaşam doyumu boyutuyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Dilmaç ve Bozgeyikli (2009), öğretmen adaylarının öznel iyi olma ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkararak öznel iyi oluş ve karar verme stillerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının öznel iyi olma ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan öğretmen adaylarının öznel iyi oluşları ve karar verme stillerinde çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre rasyonel ve sezgisel karar verme stilleri ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki varken, kaçınan ve kendiliğinden-anlık karar verme ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluş değişkeni açısından bakıldığında cinsiyetler arasında kadın öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinin erkek öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri açısından bakıldığında öğrenim görülen fakülte türünün anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucu bulunmuştur.

İlhan (2009), üniversite öğrencilerinin yaşam amaçları ve amaç-benlik uyumlarının ihtiyaçlar doyumunu ve öznel iyi oluşu ne düzeyde etkilediğini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre yaşam amaçları psikolojik ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluşla anlamlı düzeyde ilişkilidir. İçsel amaçlara daha fazla sahip olmak, öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna ve öznel iyi oluşlarına katkı sağlarken; dışsal amaçlara sahip olmak ihtiyaç doyumunun ve öznel iyi oluşun azalmasına neden olmaktadır.

Özer (2009), öz- belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkilerini incelemiştir. Araştırmada ihtiyaç doyumu alt boyutlarından olan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki bulunmuş, ayrıca ihtiyaç doyumunun öznel iyi

oluşu açıklamada büyük önem taşıdığı ortaya çıkmıştır. Gdlenmenin alt boyutları olan içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve gdlenememe ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki bulunmuş, ayrıca içsel güdülenme ve gdlenememenin öznel iyi oluşu açıklamada önem taşıdığı ortaya çıkmıştır. Bağlanma stillerinin alt boyutları olan güvenli bağlanma ile öznel iyi oluş arasında olumlu; kayıtsız, korkulu ve saplantılı bağlanma ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, ayrıca sadece güvenli bağlanmanın öznel iyi oluşu açıklamada önem taşıdığı ortaya çıkmıştır.

elik (2008), lise ğrencilerinin öznel iyi oluşlarını duygusal zeka açısından incelemiştir. Araştırmada; ğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin, cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği, duygusal zekanın alt boyutları olan; kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stresle basa çıkma, uyumluluk, genel ruh durumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki ve duygusal zekanın öznel iyi oluş üzerinde etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Lise ğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyetlerine ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Genel lise ğrencilerinin anadolu ve meslek liselerine göre öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluş ve duygusal zekanın alt boyutları arasında genel olarak orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öznel iyi oluşun duygusal zeka üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

Safz Güven (2008), fen ve genel lise ğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türlerini incelemiştir. Araştırmada fen lisesi ğrencilerinin genel lise öğrencilerine göre psikolojik belirtiler açısından daha iyi durumda oldukları ve genel lise ğrencilerinin daha çok psikolojik problemler ifade ettikleri saptanmıştır. Genel liseye devam eden ergenlerin “Depresyon”, “Somatizasyon” alt ölçek puanları ve belirtilerden rahatsız olma düzeyleri fen lisesine devam eden ergenlerden daha yüksektir. Araştırmada incelenen öznel iyi oluş değişkeni cinsiyet açısından farklılık göstermiş ve erkek ergenlerin öznel iyi oluşları kız ergenlerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca sosyometrik statü açısından, akranları tarafından kabul gören ergenlerin öznel iyi oluşlarının,

akranları tarafından reddedilen ergenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kankotan (2008), bağlanma boyutları, ilişki durumu ve cinsiyetin öznel iyi oluşun boyutları üzerindeki rolünü incelemiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan bağlanmanın kaygı boyutu, bağlanmanın kaçınma boyutu, cinsiyet ve ilişki durumunun öznel iyi oluş halinin boyutları olarak tanımlanan yaşam doyumu, pozitif duygu ve negatif duyguyu yordama gücünü incelemek için üç farklı adımsal çoklu liner regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar, bağlanmanın kaygı ve kaçınma boyutları ile cinsiyetin yaşam doyumunu yordadığını göstermiştir. Sonuçlar, ayrıca bağlanmanın kaçınma boyutunun pozitif duyguyu; bağlanmanın kaygı boyutunun ise negatif duyguyu yordadığını ortaya çıkarmıştır.

Saygın (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada; öznel iyi oluş, öğretmenlerden alınan sosyal destek ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Çalışmada yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, sosyal desteğin öznel iyi oluşu açıklayabildiği; öznel iyi oluş ve sosyal desteğin benlik saygısını açıklayamadığı bulgusu elde edilmiştir. Öznel iyi oluşun benlik saygısıyla arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuş ancak öznel iyi oluş sosyal desteğin tüm alanları ile ilişkili bulunmuştur.

Dost-Tuzgöl (2007), üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre değişmesini incelediği araştırmada; üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerini cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, algılanan anne-baba tutumu, gelecekte beklenen dini inanç ve yalnızlık değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyleri cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, gelecekte beklenen dini inanç ve yalnızlık değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.

Çeçen ve Cenkseven, (2007), üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak psikolojik iyi olmayı inceledikleri araştırmada; Pearson Product Momentum Korelasyon katsayıları yalnızlık düzeyleri ile psikolojik iyi olma boyutlarının anlamlı ilişkiler gösterdiğini ve Stepwise Regresyon Analizi ise toplam varyansın %49'unu yordadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları psikolojik iyi olmanın boyutlarından biri olan diğerleriyle olumlu ilişkilerin, yalnızlığı en fazla yordadığını göstermiştir.

Cenkseven ve Akbaş (2007), üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi oluşlarının yordayıcılarını incelemiştir. Araştırmada; arkadaşlarla ilişkilerden algılanan hoşnutluğun öznel iyi olmanın anlamlı yordayıcısı olmadığını ancak diğer değişkenlerin tamamının toplam varyansının % 63.9'unu açıkladığını ve ayrıca aşamalı regresyon analizi sonucunda algılanan sağlık durumu, sosyo-ekonomik statü ve akademik başarıdan algılanan hoşnutluğun psikolojik iyi olmanın anlamlı yordayıcıları olmadığını ancak diğer değişkenlerin tamamı toplam varyansın %59'unu açıkladığını saptamışlardır.

T.Doğan (2006a), üniversite öğrencilerinin iyilik halini etkileyen değişkenleri incelemiştir. Sonuçlar, fiziksel egzersiz yapma sıklığı, gelecekte ilgili düşünceler, aile desteği ve arkadaş desteği değişkenlerine göre öğrencilerin iyilik halinin farklı olduğunu göstermiştir. Sigara kullanıp kullanmama ve alkol kullanma sıklığı değişkenlerine göre ise öğrencilerin iyilik halinde anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Doğan ve Yıldırım (2006), üniversite öğrencilerinin iyilik halinin "Arkadaşlık" ve "Sevgi" boyutlarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrencilerin "Arkadaşlık" ve "Sevgi" puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Bulgular karşı cinsten bir arkadaşı olan öğrencilerin "Sevgi" puan ortalamalarının, olmayan

öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucu elde edilen bir diğer bulgu ise, fiziksel egzersiz yapma sıklığı arttıkça öğrencilerin İyilik Halinin “Sevgi” boyutunda bir artma olduğudur. Sonuçlar aileden ve arkadaştan alınan sosyal destek düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin iyilik halinin “Arkadaşlık” ve “Sevgi” boyutlarında bir yükselme olduğunu göstermiştir. Kız öğrencilerin İyilik Halinin “Arkadaşlık” ve “Sevgi” boyutlarındaki puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgusuna göre, kızlar erkeklere göre yaşantılarını daha fazla paylaşmakta ve daha fazla sosyal beceri ve sosyal desteğe sahip olmaktadır. Araştırma sonuçları, karşı cinsten bir arkadaşı olan öğrencilerin olmayanlara kıyasla “Sevgi” boyutunda iyilik halinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada “aile destek” ve “arkadaş destek” düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin “Arkadaşlık” ve “Sevgi” boyutlarında iyilik halinin yükseldiği bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan ailesinden yeterince destek gören öğrencilerin daha olumlu duygulara sahip oldukları, daha az psikolojik sıkıntı yaşadıkları ve alkol kullanımı gibi sağlıksız davranışlardan kaçındıkları söylenebilir. Bu özellikler, şüphesiz ki iyilik halini yükselten durumlardır. Araştırmada ayrıca, “arkadaş destek” düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin “Arkadaşlık” ve “Sevgi” boyutlarında iyilik halinin yükseldiği bulunmuştur. Araştırma bulguları erkek öğrencilerin “Sevgi” ve “Arkadaşlık” boyutlarında daha düşük bir iyilik haline sahip olduklarını göstermiştir.

Dost- Tuzgöl (2006), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini incelemiştir. Araştırmada cinsiyet, algılanan ekonomik durum, algılanan anne-baba tutumu, fiziksel görünüş, memnuniyet, dini inanç ve denetim odağı değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyi ile ilişkisi incelenmiştir. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, diğer yandan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, algılanan ekonomik durumları, algılanan ana-baba tutumları, fiziksel görünüşlerinden memnuniyetleri, dini inançları ve denetim odakları açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

T.Doğan (2006b), üniversite öğrencilerinin iyilik halinin “maneviyat” ve “serbest zaman” boyutlarını incelediği araştırmada; cinsiyet değişkeni ve iyilik halinin “serbest zaman” boyutu arasında ve ayrıca fiziksel egzersiz yapma sıklığı, alkol kullanma sıklığı, dindarlık düzeyi ve iyilik halinin “ maneviyat” ve “serbest zaman” boyutları arasında anlamlı fark olduğunu saptamıştır.

Dost- Tuzgöl (2005), ruh sağlığı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada ; insanın ruhsal sorunları yanında iyi oluşunun koşullarının da anlaşılmasının bireyi anlamada ve ona yardım etmede kolaylık sağlayabileceğini böylece psikolojik danışmanın danışana yardım ederken daha sağlam hedefler belirleyebileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca psikolojik danışmada, sorunun giderilmesinin yeterli olmayacağını bireyin psikolojik bir rahatsızlığı olmamasının yanı sıra, yaşamından doyum sağlaması ve mutlu hissetmesinin gerektiğini, okullarda öğrencilerin ruh sağlığını koruma çalışmaları çerçevesinde öznel iyi oluşlarının da incelenmesi faydalı olabileceğini, okullarda çalışan psikolojik danışmanların, öğrencilerin gelişimlerini engelleyen olumsuzlukları giderme çalışmaları yanında öznel iyi oluşlarını artırmaya yönelik çalışmalar yapmalarının yararlı sonuçlar doğurabileceğini saptamıştır.

İlhan (2005), öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli araştırmasında; tanımlanan nihai model, yüksek düzeyde uyum katsayılarına sahip olmasına karşın mizah tarzlarının model içerisinde iyi oluşu çok düşük düzeyde açıkladığını; diğer bir ifadeyle mizah tarzları içerisinde sadece Kendini Geliştirici Mizahın öz-yeterlilik yoluyla dolaylı bir şekilde iyi oluşu etkilediğini buna karşın, öznel iyi oluş üzerinde en fazla etkiyi kişilik özellikleri ve öz-yeterliliğin yaptığını saptamıştır. Ayrıca sınıf düzeyinin ve cinsiyetin iyi oluş üzerinde çok düşük seviyede bir etkisi bulunduğunu saptamıştır.

Cenkseven (2004), üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarını incelediği araştırmada; üniversite öğrencilerinin sosyo-

ekonomik düzeylerine göre “yaşam doyumu” ve “öznel iyi olma”, “diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “özerklik”, “çevresel hakimiyet” “kendini kabul” ve “psikolojik iyi olma” puanlarının yüksek sosyo-ekonomik düzey lehinde farklılaştığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre de öznel ve psikolojik iyi olmanın bazı boyutlarında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin dış kontrol odağı ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre hem “öznel iyi olma” ve bileşenleri, hem de “psikolojik iyi olma” ve boyutlarının anlamlı biçimde farklılaştıkları belirlenmiştir. Sonuçlar yüksek öğrenilmiş güçlülük ve iç kontrol odağı düzeyine sahip kişilerin daha fazla öznel ve psikolojik iyi olma ifade ettiklerini göstermektedir. Ayrıca cinsiyet ve öğrenilmiş güçlülük etkileşiminin öznel ve psikolojik iyi olmanın bazı boyutları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

2.2 İletişim Becerileri İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.2.1 İletişim Becerileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; sosyal beceri, duyarlılık becerileri, bağlanma, destek alıp verme, tutum, cinsellik, korku, sosyal destek, yaş, empatik beceri, cinsiyet gibi değişkenler ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin araştırıldığı ve ayrıca iletişim becerilerinin etkililiğinin kontrol gruplu araştırmalar ile sınıandığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Laidlaw ve Diğerleri (2006), karakter, tutum ve iletişim becerilerinin her birinin hasta, doktor arasındaki iletişime olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmada asistan hekimlerin karakteristikleri, ön iletişim becerileri eğitimi, klinik bilgi ve iletişim becerileri performansı arasında önemli ilişkiler olduğu saptanmıştır. Klinik içerik, kontrol listesi ve iletişim performansı arasında önemli pozitif ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet, iletişim tutumlarıyla önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur.

Wenzel ve Diğerleri (2005), kaygılı ve kaygısız bireylerin romantik ilişkiler bağlamında iletişim becerileri ve sosyal becerileri etkili kullanma yetenekleri arasındaki farklılıkları incelemiştir. Araştırmada, sosyal kaygılı ve kaygısız bireyler ve onların romantik partnerleri 10 dakikalık nötr, negatif ve keyifli sohbet ederken incelenmiştir. Kişilerin yer aldıkları sohbet tipine dikkat etmeksizin, sosyal kaygılı kişilerin değerlendirilen 11 sosyal beceri değişkeninin 10`unda düşük puanlar aldığı saptanmıştır. Olumsuz sohbetlerde, sosyal kaygılı kişilerin kaygısız bireylerden daha olumsuz davranışlar gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca sosyal kaygılı ve kaygısız bireylerin partnerlerinin iletişim kalitesinde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Williams (2005) kampüste yaşayan öğrencilerin yurtdışı eğitimini ve kültürlerarası iletişim becerilerini incelemiştir. Araştırmada, yurt dışında eğitim alan öğrenciler ile kampüste kalan öğrencilerin kültürler arası uyum ve duyarlılık becerileri ilk test ve son test yoluyla kıyaslanmıştır. Sonuç olarak yurtdışı eğitimi alan öğrencilerin eğitim döneminden sonra kültürler arası iletişim becerilerinde, kampüste kalan öğrencilere göre olumlu yönde büyük bir değişim gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca farklı kültürlerin, kültürler arası iletişim becerilerinde önemli bir belirleyici olduğu saptanmıştır.

Jones (2005), bağlanma modellerinin duyuşsal iletişim becerilerini ve kişi merkezli rahata yönelik değerleri nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırmada, kaçınan bireylerin duyuşsal iletişim becerilerinin kaçınmayanlara kıyasla daha önemli gördükleri saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre, insanların duyuşsal iletişim becerileri ve özellikle kişi merkezliliği bakımından değişen rahatlatıcı mesajları nasıl değerlendirdiği konusunda anlamlı bir farklılık bulunduğu saptanmıştır.

Wei ve Diğerleri (2005), duygu düzeninin bağlanma, negatif ruh hali ve kişilerarası problemlerdeki aracı rolünü incelemiştir. Araştırmada yapısal eşitleme modeli, bağlanma endişesi ve kaçınmanın farklı ve belirgin duygu düzeni stratejileri (yani duygusal reaktivite veya duygusal kesim) yoluyla negatif ruh hali ve kişilerarası problemlere katkı sağladığı saptanmıştır. Bağlanma endişesi, negatif ruh hali ve kişilerarası problemler arasındaki ilişki; yalnızca duygusal reaktivite yoluyla, bunun aksine bağlanmadan kaçınma, negatif ruh hali ve kişilerarası problemler arasındaki ilişkinin ise; yalnızca duygusal kesim yoluyla sağlandığı tespit edilmiştir.

Rees ve Sheard (2003), tıp fakültesi birinci dönem öğrencilerinin iletişim becerileri kursu öncesi ve sonrasında öğrencilerin kursa yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmada, 216 tıp öğrencisinin iletişim becerisi kursu öncesindeki dönemine (T1) sonrasına ise (T2) denilmiştir. Öğrencilerin T1 ve T2 döneminde İletişim Becerileri Davranış Ölçeği ve kişisel bilgi formu doldurduğu araştırmada; öğrencilerin iletişim becerilerinin kurs sonunda, kurs öncesine göre az miktarda düşük olduğu saptanmıştır.

Van Horn ve Marques (2000), ergenlerin kişilerarası ilişkilerini, ilişkiler ağı envanteri kullanılarak 11-12, 15-16 ve 19-20 yaşlarındaki orta sınıf Brezilyalı 260 genç üzerinde değerlendirmiştir. Araştırmada, ABD'li ergenlere ilişkin yapılan önceki araştırmaların aksine Brezilyalı ergenlerin, daha yüksek düzeyde destek aldığı ve anlaşmazlık yaşadığını ve temel destek kaynağı olarak ailelerden akranlara herhangi bir geçiş olmadığı saptanmıştır. Kızların kardeşleri ve arkadaşlarına, erkeklere göre daha fazla destek verdiği saptanmıştır.

Somers ve Paulson (2000), aile-ergen yakınlığı ve cinsellik konusunda iletişimin ergen cinselliğinin üç yönü (cinsel bilgi, tutum ve davranış) ile ne şekilde ilişkili olduğunu incelemiştir. Araştırmada, daha genç olma ve ebeveynleri ile daha az iletişim içinde olma durumunun daha az cinsel davranış ve daha az cinsel bilgi ile ilişkili olduğu saptanmıştır. İkinci olarak

ise daha genç olma, kız olma ve annesi ile daha az iletişim içinde olma durumunun daha az cinsel bilgi ve daha tutucu davranışlar ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca ebeveyn iletişimi ile ilişkili olarak daha yüksek düzeyde olan aile yakınlığının, ergenlerin cinselliği üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Anders ve Tucker (2000), üniversite öğrencilerinde bağlanma ve sosyal destek arasındaki olası bir ilişki aracı olan kişilerarası iletişim yetkinliğinin rolünü incelemiştir. Araştırmada; kişilerarası iletişim yetkinliğindeki genel eksikliklerin, daha kaygılı ve kaçınmacı şekilde bağlanan bireylerde daha düşük düzeyde sosyal desteğin ve tatminin nedeni olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kişilerarası iletişim yetkinliğinin belirli boyutlarını inceleyen diğer analiz sonuçları, daha kaygılı bireyler arasındaki daha düşük destek ve tatminin yalnızca sosyal etkileşimlerde girişkenlik eksikliği ile açıklanabileceği saptanmıştır. Daha kaçınmacı şekilde bağlı bireylerde sosyal destek düzeyini daha az olması, yalnızca daha düşük kendini ifade etme düzeyleriyle, daha az destek tatmini ise, yalnızca kendini ifade etme düzeylerinin düşük olması ve girişkenlik eksikliği ile açıklanmıştır.

Van Dulmen ve Holl (2000), ön test/ son test kontrol grup tasarımı vasıtasıyla 5 günlük deneysel iletişim eğitiminin etkilerini değerlendirdiği araştırmada; toplam 21 danışman pediatrist (10 deneysel, 11 kontrol grup pediatrist) ve 2 dizi ayakta tedavi gören hastayı kayıt altına almış ve eğitimsiz kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitilmiş pediatristlerin hasta ve hasta ebeveynlerine daha fazla psikososyal sorular sorduğunu ve daha fazla konuşma fırsatı verdiğini saptamışlardır.

Van Dalen ve Diğerleri (1999), iletişim becerileri programının etkinliğini hangi faktörlerin etkilediğini incelemiştir. Araştırmada öğrenciler tarafından rapor edilen öğrenme etkilerini kullanarak, programın değişik yönlerinin, öğrenme etkisine katkıları analiz edilmiştir. Sonuç olarak program içeriğinin öğrenme üzerindeki etkisi varyans analizi sonuçlarının yarısından fazlası ile açıklanırken;

öğretmenlerin öğretici becerileri geriye kalan varyansın sadece % 5 olarak saptanmıştır.

Reed, McLeod ve McAllister (1999), normal ölçüde başarılı 10. sınıf ergenlerinin iletişim becerilerini öğretmenleri ve akranlarıyla kurdukları iletişime göre incelemişlerdir. Araştırmada ergenlerin cinsiyetinin görüşlerini etkileyip etkilemediği de araştırılmıştır. Sonuçlar ergenlerin empatiyle ilişkili becerileri algılama eğiliminde olduğunu ve muhatap odaklı olmayı akranlarıyla iletişim becerileri açısından çok daha önemli gördüğünü göstermiştir. Ergenlerin, öğretmenleriyle olan ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda söylem yönetimi stratejileriyle ilişkili iletişim becerilerini çok daha önemli olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet temelli farklılıklar, cinsiyet ve iletişim kurulan partner farklılıkları bir arada düşünüldüğünde daha az etkin olmuştur.

Mayseless ve Wiseman (1998), ergenlerin, aileleri ile ilişkilerinde otonomi ilintililik açısından yaş farklılıklarını ve ergenlerin anneleri, babaları ve hemcins bir arkadaşı ile ilişkileri arasındaki bağlantıyı incelemişlerdir. Araştırmada yaşı büyük olan ergenlerin, küçük ergenlere kıyasla aileleriyle ilişkilerinde daha özerk olduğu, fakat yakınlık ve sıcaklık konusunda yaş faktörünün herhangi bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. İletişim ölçeğinin toplu şekilde gerçekleştirilen analizleri temelinde diğer ergen gruplarına kıyasla aileleriyle ilişkilerinin ideal bir profilde olduğunu belirten ergenlerin ve yine aileleriyle ilişkilerinin soğuk ve kontrolcü bir profilde olduğunu bildiren ergenlerin, en iyi arkadaşıyla daha yüksek düzeyde yakınlık kurması bakımından benzer olduğu tespit edilmiştir.

Nerdrum (1996), sosyal hizmet alanı öğrencilerinden oluşan iki grubu karşılaştırılarak iletişim becerileri kursunun etkinliğini incelemişlerdir. Çalışmada bir grup eğitim programına alınırken diğer grup serbest bırakılmıştır. Program grubu elli saatlik iletişim becerileri eğitimine alınmıştır. Her iki grubun 3 aylık eğitim öncesinde ve sonrasında iletişim empati

seviyeleri ölçülmüştür. Eğitimin sonunda program grubunun iletişim ve empati seviyesinde önemli bir artış gösterdiği bununla birlikte serbest grupta ise küçük bir artışın olduğu saptanmıştır.

Hatcher ve Diğerleri (1994), lise ve üniversite öğrencilerindeki empati öğrenimini inceledikleri çalışmada; Kişilerarası Reaktivite İndeks'ini (IRI) kullanmışlardır. Empati bileşenlerini ve öğrenebilirliklerini belirlemek için 12-15 yaş arası 26 erkek 46 kız lise öğrencisi ile 9 kız 23 erkek üniversite öğrencisine Akran Becerilerini Kolaylaştırma Eğitiminden (PFST) önce ve sonra IRI uygulanmıştır. Araştırmacılar PFST kursu sonunda üniversite öğrencilerinin iletişim empati öğrenimi konusunda büyük gelişim gösterdiğini, üniversiteye başlayan kız öğrencilerin ise okula yüksek empati puanlarıyla başladığını saptamışlardır.

Rubin, Graham ve Mignerey (1990), üniversite öğrencilerinin iletişim yeterlilik gelişimini ve iletişim faktörleri ile üniversite başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada iletişim becerileri 4 yıl boyunca yıllık olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ikinci sınıfta öğrencilerin iletişim becerilerinde önemli bir azalma olduğu fakat iletişim yaklaşımı ve ölçülen etkileşim değerlerinin sabit kaldığı tespit edilmiştir. İlk ve son sınıfta ise iletişim becerilerinde artış olduğu saptanmıştır. Ayrıca iletişim yaklaşımı, iletişim dersleri ve ders dışı kalan iletişim deneyiminin üniversite başarısının en iyi yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

McCroskey, Butterfield ve Payne (1989), İletişim korkusunun (İK), öğrenci başarısına etkisini incelemişlerdir. Araştırma, iletişim korkusunun üniversite düzeyindeki ders notu ve ısrarcılık üzerindeki etkisine ilişkin dört yıllık bir boylamsal çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, düşük İK'li öğrencilere kıyasla yüksek İK'li öğrencilerin düşük puan alma ve okulu bırakma olasılığının çok daha yüksek olduğu görülmüştür.

Brems (1989), empatinin boyutlarını ve bu boyutların kişilerarası ilişkilere etkisini incelemiştir. Araştırmada 122 lise öğrencisine 2 empati ölçeği, çeşitli kişilerarası ölçütler ve özgecilik ölçütlerini içeren anketler uygulanmıştır. Faktör analizleri ve devamındaki çoklu regresyon analizlerinin sonucuna göre empatinin duygusal ve bilişsel öğelerden oluşmakta olduğu ve bu öğelerin kişilerarası ölçüleri çeşitli şekillerde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Hyde ve Linn (1988), sözel yetenekte cinsiyet farklılıklarını incelediği araştırmada; 165 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada kadınların sözel yetenekte hafif derecede üstün olduğunu gösteren, ağırlıklı ortalama etki büyüklüğü + 0.11 olarak saptanmıştır. Farklı bilişsel süreçlere dair yapılan test analizi işlemlerinin her boyutunda cinsiyetler arasında önemli bir fark olmadığı ve ayrıca farklı yaş gruplarının sözel iletişim becerilerinde cinsiyet farklılıklarının dikkat çekici bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Erchul (1987), kişilerarası gücün davranışsal danışmadaki rolünü incelemiştir. Araştırmada 5 kadın ve 3 erkek doktora düzeyinde psikoloji öğrencisi, her 3 görüşme için 1 kadına danışmanlık yapmıştır. Danışmanların ve danışma hizmeti alan kişilerin ilişkisel kontrol, otoriterlik ve üstünlüğe yönelik puanları hesaplanmış ve katılımcıların algıları elde edilmiştir. Sonuçlar, danışmanların tüm danışmanlık türlerinde ikili ilişkiyi kontrol ettiğini göstermiş olup bu bulgu, okul danışmanlığının genel geçer prensipleriyle uyuşmamaktadır. Üstünlük puanları yüksek olan danışmanlar, danışan kişiler tarafından daha etkin ve iletişime açık olarak görülmektedir.

Mccroskey ve Andersen (1976), öğretim sistemlerinin seçilmesi veya tasarlanmasındaki yansımaların ele alındığı araştırmada; düşük iletişim korkularına kıyasla yüksek düzeydeki iletişim korkusu olan bireylerin, geleneksel etkileşim odaklı eğitim sistemlerindeki akademik başarılarının daha düşük olduğunu saptamışlardır. Araştırmada iletişimin kısıtlı olduğu eğitim sistemlerinde benzer bir ilişkinin söz konusu olmadığını tespit edilmiştir.. Ayrıca orta ve düşük iletişim korkusu olan bireylerin tercihleri öğrenci sayısı

az olan sınıflar iken, yüksek iletişim korkuları olan bireylerin tercihlerinin toplu derslerin işlendiği sınıflar yönünde olduğu saptanmıştır.

2.2.2 İletişim Becerileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar incelendiğinde; empatik beceri, duygusal zeka, cinsiyet, ebeveynin eğitim durumu, duygusal sağlık, sınıf düzeyi, sosyal destek, bağlanma stili, problem çözme becerisi, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzey, duygusal zeka, ebeveyn tutumları, utangaçlık, saldırganlık gibi değişkenler ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bulguları aşağıda verilmiştir:

Yiğit ve Deniz (2012), polislerin iletişim becerilerinin incelendiği araştırmada; polislerin iletişim becerileri ile empati puanları ve beş faktör kişilik özelliklerinden duygusal dengesizlik arasında negatif yönlü; dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptamıştır. Araştırmada polislerin empati puanlarının iletişim becerileri puanlarını yordadığı görülmektedir. Beş faktör kişilik özellikleri de bütün olarak iletişim becerileri puanlarını yordamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, duygusal dengesizlik/nevrotizm ($\beta = -.287$) ve yumuşak başlılık ($\beta = .190$) alt boyutlarının iletişim becerileri üzerinde önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Ayrıca dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk alt boyutlarının iletişim becerilerini yordamada önemli bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır.

Çetinkaya ve Alparslan (2011), duygusal zekanın iletişim becerileri üzerine etkisinin incelendiği araştırmada; duygusal zekânın alt boyutlarından empatik duyarlılık boyutunun iletişim becerileri üzerindeki etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu saptamışlardır.

Karcı (2011), iletişim meslek lisesi öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği araştırmada; örneklemini Ankara ilinde üç iletişim meslek lisesinde öğrenim gören 526 öğrenci ile oluşturmuştur. Öğrencilerin empatik iletişim becerileri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterirken, babanın eğitim durumu ile annenin eğitim durumunun empatik iletişim beceri puanlarını anlamlı bir biçimde etkilemediğini saptanmıştır.

Tabak ve Öztürk (2011), anne-babalarla yapılan iletişim çalışmalarının ergen öğrencilerin duygusal sağlığına etkilerini incelediği araştırmada; anne-babaların ilgisizliği, sabırsızlığı, onaylamamaları, baskıcı davranışları, kaba ve yetersiz konuşma şekillerinin ergen öğrencilere duygusal iyilik açısından üst düzeyde zorluklar yaşattığını saptamışlardır. İletişim çalışmalarından sonra ergenler, anne -babalarının kullandığı incitici sözlerin, tutumların ve davranışların yerini olumlu seçeneklerinin aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, duygusal iyilik skorları da anlamlı olarak yükselmiştir. Ergenlerle anne-babaları arasındaki ilişkiler değişmiş ve ergenlerin duygusal sağlığının olumlu olarak değiştiği saptanmıştır.

Arslan ve Arkadaşları (2010), iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisini incelendiği araştırmada; ön test-son test çalışma modeli ile çalışmıştır. Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden oluşan örneklem grubundan 24 öğrenci deney grubu 24 öğrenci kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney grubu öğrencilerine 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Uygulanan eğitim programında, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebileceği düşünülen tanışma, kaynaşma, kendini ve duygularını tanıma, anlama, duyguları ifade edebilme, kendine ilişkin farkındalık geliştirme, gruba uyma, liderlik yapma, lideri izleme, grubun devamlılığı için strateji geliştirme, göz kontağı kurabilme, jest ve mimikleri kullanma, beden dilini kullanma, sözsüz iletişim, kendine ve

gruba güven duyma, iletişimin kendisi için anlamını ifade etme, başkalarını anlama, empati kurabilme, farklı açılardan bakabilme, iletişim engellerini tanıma ve çözüm getirebilme ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiş ve programda bu becerilere yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına eğitim programı öncesi ön test, 8 hafta sonunda da son test uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yaratıcı drama yöntemi ile verilen iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını yükselttiğini ortaya çıkartmıştır.

Gülbahçe (2010), Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği araştırmada; Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerini karşılaştırmıştır. Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Matematik Öğretmenliği Bölümü, Coğrafya Öğretmenliği Bölümü ve Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrenciler örnekleme oluşturmuş ve araştırmaya 297 öğrenci katılmıştır. Araştırmada bölümlerin iletişim becerileri arasında Eğitim Bilimleri öğrencileri lehine diğer bölümler arasında iletişim becerisi açısından anlamlı bir ilişki bulunduğu, 1. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflardaki öğrencilere göre iletişim becerileri daha düşük olduğu ve cinsiyetlere göre iletişim becerisinin anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır.

Durukan ve Maden (2010), Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerini incelemişlerdir. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin saygı boyutu için $X=2,92$, ifade becerisi boyutu için $X=2,76$, değer boyutu için $X=2,88$, engeller boyutu için $X=2,49$, motivasyon boyutu için $X=2,71$, demokratik tutum boyutu için $X= 2,74$ ve genel olarak $X= 2,74$ oranında düşük bir iletişim becerisi düzeyine sahip oldukları saptanmıştır. Cinsiyet, kıdem ve mezuniyet değişkenlerinin beceriler üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Maden (2010), Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerilerinin incelendiği araştırmada; çalışmanın örneklemini, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 43 2.sınıf öğrencisi ile 51 4. sınıf öğrencisinden oluşturmuştur. Araştırma sonunda Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerilerine kısmen ($X=1.80-1.86$) düzeyinde sahip oldukları saptanmıştır. Cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin sözlü iletişim becerileri üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Sönmezay (2010), lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisinin incelendiği araştırmada; zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmanın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin kurban ölçeğinden aldıkları puanlar (toplam ve alt ölçekler) ile iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında genellikle anlamlı ancak negatif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu genel olarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin düşüklüğü ile onların kurban olmaları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Bir başka anlatımla, öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça kurban olma olasılıkları azalmakta, iletişim becerileri zayıfladıkça kurban olma olasılıkları yükselmektedir. Bu sonuçlara göre iletişim becerileri arttıkça zorba ve kurban olma durumu azalmaktadır.

Basım, Çetin ve Tabak (2009), beş faktör kişilik özelliklerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla ilişkisini incelemiştir. Araştırmada gelişime açıklık ve uyumluluk kişilik özelliklerinin, tüm çatışma çözme yaklaşımlarını yordadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, dışadönüklük ve öz disiplin kişilik özellikleri çatışma çözme süreçlerinde önemli rol oynamıştır. Buna karşın, nörotiklik özelliğinin çatışma çözme yaklaşımlarını yordamadığı görülmüştür. Araştırma bulguları kişilerarası çatışma çözme süreçlerinde, kişilik özelliklerinin önemli rol oynadığını göstermektedir.

Erözkan (2009), lise öğrencilerinde kişilerarası ilişki tarzlarının; bağlanma stilleri, iletişim becerileri ve problem çözme becerileri ile olan ilişkisini açıklamaya dönük betimsel araştırmada; amacına uygun olarak tesadüfi küme örnekleme seçimi ile Muğla il merkezindeki dört farklı lisede öğrenim gören 400 kişi (200 kız; 200 erkek) ile çalışmıştır. Araştırmada bağlanma stilleri, iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin kişilerarası ilişki tarzlarının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

Dilekmen ve Diğerleri (2008), eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği araştırmada; iletişim becerilerini cinsiyet, sınıf seviyesi ve bölüm değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmada kız veya erkek olmanın iletişim becerisi ile ilişkisinin olmadığı dolayısıyla iletişimin başka değişkenlerle ilişkili olabileceği belirtilmiştir. Cinsiyete göre eğitim fakültesi öğrencileri arasında anlamlı farkın olmamasının normal bir durum olarak görülebileceğini çünkü, iletişim becerisinin bayan-erkek ayrımı yapılmaksızın bütün öğretmenler için geçerli olduğu saptanmıştır. Sınıf seviyelerine göre eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri arasında anlamlı fark olmadığı başka bir ifade ile eğitim fakültesinde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri anabilim dallarına ilişkin iletişim becerileri arasındaki anlamlı farkın Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı ile ilköğretim Matematik Anabilim Dalı öğrencileri arasında olup; sınıf öğretmenliği, Fen Bilgisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD lehine olduğu saptanmıştır.

Karahan (2008), iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programı'nın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada; çalışma grubunu Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim gören 28 öğrenciden oluşturmuştur. Araştırma deseni olarak kontrol gruplu ön-test son-test model kullanılmış ve 14 öğrenci deney, 14 öğrenci kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubunun sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir yükselme olduğu, kontrol grubunun sosyal beceri düzeyinde ise anlamlı bir yükselmenin

olmadığı tespit edilmiştir. Deney grubunda yapılan iki ayrı izleme çalışmasında, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde gözlenen olumlu değişimin devam ettiği gözlenmiştir.

Özgözü (2008), ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenleri denetlemek ile görevli ilköğretim denetmenleri ile bakanlık denetmenlerinin denetim sürecindeki iletişim becerilerini incelediği araştırmada; ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu ve ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin beklentileri yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Ölçek genelinde denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumları, kıdemlerine göre algılarında önemli fark yoktur. Ölçeğin sözel iletişim boyutunda erkek ve kadın öğretmenler arasında algı farkı olduğu saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin algı değerleri daha düşüktür. Ölçek genelinde denetmenlerin iletişim becerilerine ilişkin ortaöğretim öğretmenleri ile ilköğretim öğretmenleri arasında algı farkı olduğu saptanmıştır.

Cerit (2007), Ergenlerin aile içi ilişkilerini algılamalarının bazı değişkenlere göre incelendiği araştırmada; ergenlerin aile ilişkilerini algılamalarının bazı değişkenlere göre değişip değişmediğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkeklerin kızlara göre problem çözmeye daha başarılı oldukları ve 1 kardeş olanların problemlerin üstesinden daha rahat geldikleri görülmektedir. 15 yaşını doldurmuş olan ergenlerin daha rahat iletişim kurdukları ve duygularını daha rahat ifade ettikleri saptanmıştır. Ayrıca anneleri okur-yazar yada ilköğretim mezunu olan ergenlerin iletişim kurmada daha başarılı oldukları, anneleri lise yada dengi okul mezunu olanların ise duygularını daha rahat ifade edebildikleri bulunmuştur. İlk çocuk olanların genel işlevlerde daha başarılı oldukları görülmektedir. Problemleri çözmeye ve iletişim kurmada ergenler ve anneleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Özerbaş ve Diğerleri (2007), öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelendiği araştırmada; bağımsız değişkenlerden olan sosyo-ekonomik düzey ve bölüm ile iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı ve öğretmenlik mesleğini tercih eden öğrencilerin genellikle orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerden oluştuğunu tespit etmişlerdir. Buna karşılık, Cinsiyet, Öğrenme biçimi (birinci öğretim ve ikinci öğretim) ve akademik başarı düzeyleri değişkenleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Alper (2007), psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka, iletişim ve empati beceri düzeylerini karşılaştırmalı olarak incelediği araştırmada; psikolojik danışmanlar ile sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanlarının psikolojik danışmanların iletişim becerileri puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ve psikolojik danışmanların empatik beceri puanlarının sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır.

Yılmaz (2007), Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin; üniversite öğrenimleri boyunca geçirdikleri yaşantılar bağlamında iletişim becerileri ile bağlanma stillerini cinsiyet, sınıf düzeyleri, anne-baba eğitim durumları, ebeveyn tutumları ve sosyo-ekonomik durumları açısından incelemiştir. Araştırmada kişilerarası iletişim becerileri ve bağlanma stillerine ilişkin cinsiyetler arasında yapılan karşılaştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha güvenli bağlanma stiline sahip oldukları; kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere göre daha korkulu bağlanma stiline sahip oldukları saptanmıştır. Araştırmada, kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin cinsiyetler arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin sınıf düzeyleri arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ebeveyn tutumlarına ilişkin yapılan karşılaştırmada, ailelerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları saptanmıştır. Sosyo-ekonomik düzeylere göre yapılan karşılaştırmada sosyo-ekonomik düzeyi

düşük olan bireylerin daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Baba eğitim düzeylerine göre yapılan karşılaştırmada babası üniversite düzeyinde öğrenim görmüş olan bireylerin daha çok bilişsel düzeyde, babası okuryazar olan bireylerin ise daha çok duygusal iletişim becerilerine sahip oldukları bulunmuştur.

Altıntaş (2006), liseli ergenlerin kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelendiği araştırmada; 2004-2005 eğitim öğretim döneminde, Eskişehir merkezindeki liselere devam eden öğrencilerinden seçilen 395 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada liseli ergenlerin iletişim becerileri ile akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin iletişim becerileri düzeyleri arasında ve cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında kızların lehine anlamlı farklılıklar bulunduğu, annelerinin eğitim durumları ile iletişim becerileri arasında, anneleri ilkokul ve lise mezunu olanlarla anneleri üniversite mezunu olanlar arasında anneleri ilkokul ve lise mezunu olanların lehine anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Babalarının eğitim durumu farklı olan liseli ergenlerin iletişim becerileri düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığı saptanmıştır.

Dalkılıç (2006), lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada erkek ergenlerin kızlara oranla anne ve babalarını daha uzak ve soğuk algıladıkları, ders çalışma ve notlar gibi okulla ilgili konularda daha fazla anlaşmazlık ve çatışma yaşadıkları, özellikle anneleri ile olan ilişkilerinde ortaya çıkan problemleri farketme, konuşma ve uygun çözüm yolları bulmada daha fazla zorlandıkları bulunmuştur. Ergenlerin yaşlarına göre ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları genel anlaşmazlık ve çatışma düzeyinin farklılık gösterdiği, 17-18 yaş grubunda bulunan ergenlerin, 14 ve 15-16 yaş grubunda bulunanlara oranla ana-babalarıyla ilişkilerinde daha fazla anlaşmazlık ve çatışma algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Ergenlerin sahip oldukları kardeş sayısına göre ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve

iletişim becerileri incelendiğinde, İletişim-Anne ve Yakınlık/Düşmanlık-Anne alt ölçekleri dışında diğer alt ölçeklerden aldıkları puanların ortalamalarının farklılaşmadığı bulunmuştur. Üç ve üzerinde kardeşi olan ergenlerin tek çocuk ya da iki kardeş olan ergenlere oranla anneleri ile iletişimlerini daha olumsuz olarak algıladıkları, buna karşın tek çocuk olan ergenlerin ise annelerini daha uzak ve soğuk algıladıkları saptanmıştır. Ergenlerin ailedeki doğuş sırasına göre ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerileri incelendiğinde, ailenin ilk çocuğu olarak doğan ergenlerin ana-babalarıyla ilişkilerinde kardeşleriyle ilgili konularda daha fazla anlaşmazlık ve çatışma yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, ergenlerin aile yapısının çekirdek ya da geniş olmasına göre PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri boyutunun tüm alt ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre ergenlerin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerileri değerlendirildiğinde, annelerinin eğitim düzeyine göre ergenlerin PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri boyutunun tüm alt ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık göstermediği, babaların eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin babaları ile olan iletişimlerini daha olumlu algıladıkları saptanmıştır. Gelir durumu düşük olan ergenlerin, gelir durumu orta ve yüksek olanlara oranla, ana-babalarıyla ilişkilerinde daha fazla anlaşmazlık ve çatışma yaşadıkları, hem anne hem de babaları ile olan iletişimlerini daha olumsuz algıladıkları, babalarıyla ilişkilerinde ortaya çıkan problemleri çözümlenmede daha fazla zorlandıkları, babalarını daha uzak ve soğuk algıladıkları bulunmuştur. Gelir durumu yüksek olan ergenlerin ise annelerini daha uzak ve soğuk algıladıkları saptanmıştır.

Sardoğan, Kaygusuz ve Karahan (2006), insan ilişkileri beceri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada; 10 oturumluk İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programı'nın üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Son-test uygulamasından üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında, deney grubunda yer alan bireylerin RİDKOÖ son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır.

Korkut (2005), yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitiminin sonuçlarını değerlendirdiği araştırmada; 12 saatlik İletişim Becerileri Eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisi araştırmıştır. Araştırma farklı bankalarda çalışan 10 kadın 6 erkek (25-43 yaşlarında) 16 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre deneysel işlem olarak kullanılan eğitimin bireylerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış sağlamıştır. Etkililiğinin devam edip etmediğini anlamak amacıyla planlanan izleme çalışması, programdan 3 ay sonra 16 kişiye yollanan ölçekten sadece üç tanesinin gelmesi nedeniyle yapılamamıştır. Bu araştırmanın deney ve kontrol grubu olan bir deneysel desenle denenmesinde yarar olacağını saptanmıştır.

Karahan (2005), iletişim ve çatışma çözme becerisi eğitimi programının üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada; araştırma deseni olarak kontrol gruplu ön-test son-test izleme modeli kullanılmış ve 16 öğrenci deney, 16 öğrenci kontrol grubuna alınmıştır. 10 haftalık İletişim ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programı'na katılan öğrencilerin güvengenlik düzeylerinin, bu programa katılmayan öğrencilerin güvengenlik düzeylerinden yüksek olduğunu ortaya koymuş ve olumlu ve olumsuz duygularını ben dili kullanarak ifade edebilme, haksızlık ve kötü muamele karşısında duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, gerektiğinde hayır diyebilme, yaşadığı öfke duygusunun farkına varabilme ve öfkeyi uygun biçimde ifade edebilme, çatışma karşısında yaşadığı duyguların farkına varabilme, çatışma karşısında uyma ya da boyun eğme yerine işbirlikçi ve çözüme yönelik tutum sergileme gibi konularda uygulamaların öğrencilerin atılgnlık düzeylerinin yükselmesinde etkili olduğunu saptamıştır.

Çam (2005), kişilerarası iletişim eğitiminin kişilerarası ilişki tarzları, suçluluk ve utangaçlığa etkisini incelediği araştırma; Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programında dördüncü yıl öğrencisi olan ve Kişilerarası İletişim dersini seçen öğrencilerden normal öğretimden 19'u 1.

çalışma grubunu ve ikinci öğretimden 14 öğrenci 2. çalışma grubunu oluşturmuştur. Dersi seçmeyen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan normal öğretimden 17'si 1. karşılaştırma grubuna ve ikinci öğretimden 19 öğrenci ise 2. karşılaştırma grubuna alınmıştır. Hem çalışma hem de karşılaştırma gruplarında ölçekler ön ölçüm amacıyla dönem başında aynı hafta içinde ve son ölçüm ise dönemin son haftasında sınıf ortamında uygulanmış ve toplanan verilerden dört grubun tüm ölçeklerden aldıkları puanların varyanslarının eşit olduğu; puanlar arasındaki ilişkilere bakıldığında da sadece suçluluk puanlarının utanç puanları ile .29 ve zehirleyici ilişki tarzları puanları ile de -.32 değerinde düşük düzeyde anlamlı ilişkileri olduğunu ve ayrıca ön ölçüm aritmetik ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda gruplar arasında tüm ölçek puanları açısından anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Kurtyılmaz (2005), öğretmen adaylarının saldırganlık düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığı ve saldırganlık davranışlarının akademik başarı, iletişim ve problem çözme becerileriyle olan ilişkilerinin incelendiği araştırmada; öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun saldırganlıklarının orta düzeyde olduğu, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin ise kızlara göre önemli bir biçimde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca, saldırganlık davranışları ile iletişim becerileri (-0.60), problem çözme becerileri (0.50) ve akademik başarı (-0.09) arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Değişkenlerin saldırganlığı yordayıcılığının kızlara ve erkeklere göre değişmediği, hem kızlarda hem de erkeklerde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin saldırganlığı yordadığını saptamıştır.

Pehlivan- Baykara (2005), öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarını incelediği araştırmada; Hacettepe Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları oldukça yüksek olduğu, adayların algıları arasında cinsiyetlerine göre bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının iletişim becerisi

algularına sınıf düzeyleri açısından bakıldığında 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Erözkan (2005), üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmada öğrencilerinin iletişim becerilerini açıklamak için “çok yönlü hiyerarşik regresyon analizi”; değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için “korelasyon” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencileri için kişiler arası ilişki tarzlarının alt boyutları olan “insan severlik”, ve “duyarlılığın”; bağlanma stillerinin alt boyutları olan “güvenli” ve “korkulu” bağlanmanın; ve benlik saygısının iletişim becerilerinin önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

Deniz (2003), iletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada; 2002-2003 eğitim öğretim yılında Kırıkkale de öğrenimine devam eden 16'sı deney grubunda olmak üzere gönüllü 32 öğrenci ile çalışılmış ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen yöntemi ile çalışmış ve sonuç olarak 8 . sınıf öğrencilerine verilen İletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğunu saptamıştır.

Görür (2001), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelendiği araştırmada; öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık olduğunu, kızların iletişim becerilerini değerlendirmelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu sosyo-ekonomik düzeylere göre öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık olduğu buna göre, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdiğini, lise son sınıf öğrencilerinin diğerlerine göre iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdiğini, doğum sırası değişkenine göre öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde ilk çocukta farklılaşma olduğunu saptamıştır.

Balcı ve Yılmaz (2000), çocukları anaokuluna devam eden annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin aile işlevine etkilerinin incelendiği araştırmada; iletişim becerileri eğitiminin, annelerin aile işlevleri düzeylerini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Benzer şekilde iletişim becerileri eğitiminin aile işlevlerinin alt boyutları olan; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme düzeyi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak iletişim becerileri eğitimi aile işlevlerinin diğer alt boyutları olan gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü düzeyleri üzerinde etkili olmadığı saptamıştır.

Ergin ve Geçer (1999), öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarını iletişim biçimlerinin incelendiği araştırmada; öğrencilerin algılarına göre, öğretim elemanları öğrencileriyle iletişimde otorite konumunda olmakta, onlarla eşit iletişim kuramamakta olduğunu; öğretim elemanlarının kendini savunmakta güçlük zorluk çektiklerini ve kendilerine güvensiz olduklarını, öğrencileriyle konuşurken göz iletişimi kurduklarını , ders dışında öğrencilerle ve diğer insanlarla etkileşimlerinde öğrencilerin görüşlerine göre cinsiyet açısından farklılık görülmediğini yine öğrencilerine göre konuları ilginç hale getirip sunmadıklarını ifade ettiklerini ve fakülteler açısından en olumlu görüşe tıp fakültesi öğrencilerinin en olumsuz görüşe ise mühendislik fakültesi öğrencilerinin sahip olduğunu saptamışlardır.

Korkut (1996a), iletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisinin incelendiği araştırmada ; lise öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan on oturumluk iletişim becerileri eğitimi programı uygulamıştır. Programda; sözsüz mesajlar, kendini tanıma, iletişim engelleri, duyguları tanıma, dinleme ve etkin tepki verme becerileri bilgi verme ve yaşantıya dayalı olarak öğretilmiştir. Sonuçta, uygulanan eğitim programının lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Balcı (1996), danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisini araştırdığı araştırmada ; Danışma becerileri eğitimi, bireylerin iletişim beceri düzeylerini artırmaya yönelik bir eğitim programı kapsamında grup içinde etkinlikler düzenlenerek gerçekleştirilmiş daha sonra bu etkinlikler grup oturumlarında tartışılmıştır. Deney ve kontrol grubunun 31 öğrenciden meydana geldiği araştırmada deney ve kontrol grubunun iletişim beceri düzeyleri, iletişim Beceri Envanteri ile ön-test, son-test aşamaları ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgular literatür ışığında yorumlanmış ve danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerini artırmada etkili olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1 Evren

Bu araştırmanın evreni; 2011 - 2012 eğitim - öğretim yılında Samsun İli İlkadım İlçe merkezinde bulunan kamuya ait ortaöğretim kurumlarının 9., 10.,11. ve 12. sınıfında öğrenim görmekte olan 10051 kız, 8626 erkek olmak üzere toplam 18681 öğrenciyi kapsamaktadır. Evreni oluşturan öğrencilerin okul türü ve cinsiyete göre dağılımları **TABLO - 2**'de verilmiştir.

TABLO - 2
Evreni Oluşturan Öğrencilerin
Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımları

Okul Türü	Cinsiyet		TOPLAM
	Kız	Erkek	
Genel Lise	2136	2084	4220
Anadolu Lisesi	2482	2103	4585
Sosyal Bilimler Lisesi	122	112	234
Anadolu Öğretmen Lisesi	223	133	356
Meslek Lisesi	3535	3108	6643
Güzel Sanatlar Lisesi	258	265	523
İmam - Hatip Lisesi	1295	821	2116
Toplam	10051	8626	18681

3.2 Örneklem

Araştırmanın örnekleme tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2009: 75). Bu amaçla ilçede öğretim yapan lise ve dengi okullar, yaptıkları öğretimin türüne göre gruplandırılmıştır. Bu gruplamaya göre aşağıdaki dağılım ortaya çıkmıştır.

1. Genel Lise (3)
2. Anadolu Lisesi (3)
3. Anadolu Öğretmen Lisesi (1)
4. Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi (1)
5. Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek ve Teknik Lisesi (1)
6. Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi (1)
7. Sosyal Bilimler Lisesi (1)
8. Güzel Sanatlar Lisesi (1)
9. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi (1)

Yukarıdaki dağılıma uygun olarak her okul türünden 1 (Bir) okul örnekleme alınmıştır. Örneklem alınan okulların 9., 10., 11. ve 12. sınıflarından birer şube random örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Böylece 9., 10.,11. ve 12. sınıflarda olmak üzere 807 kız, 734 erkek toplam 1541 öğrenci örnekleme dahil edilmiştir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin okul, sınıf ve cinsiyete göre dağılımı **TABLO – 3**'te verilmiştir.

TABLO – 3
Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin
Okul Türü, Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımları

Okul Türü	Sınıf				Cinsiyet		TOPLAM
	9	10	11	12	Kız	Erkek	
Genel Lise (3)	112	136	91	99	190	248	438
Anadolu Lisesi (3)	70	78	79	61	163	125	288
Sosyal Bilimler Lisesi (1)	20	25	17	19	42	39	81
Anadolu Öğretmen Lisesi (1)	25	31	24	24	64	40	104
Kız Meslek Lisesi (1)	39	31	22	33	125	-	125
Endüstri Meslek Lisesi (1)	34	22	21	21	-	98	98
Güzel Sanatlar Lisesi (1)	41	31	22	13	49	58	107
Ticaret Meslek Lisesi (1)	18	31	24	24	38	59	97
Sağlık Meslek Lisesi (1)	33	24	19	24	82	19	101
İmam – Hatip Lisesi (1)	25	28	28	27	55	53	108
TOPLAM (14)					807	734	1541

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için gerekli veriler, doğrudan doğruya örnekleme alınan öğrencilerin kendilerinden toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin iletişim beceri puanlarını belirlemek amacıyla İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini belirlemek için ise, Öznel İyi Oluş Ölçeği Lise Formu kullanılmıştır. Cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve babanın öz-üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu gibi bilgilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1 Öznel İyi Oluş Ölçeği (Lise Formu)

Öznel iyi Oluş Ölçeği (Lise Formu), kişinin yaşam doyumunu etkileyen alanlara ilişkin kişisel yargılar ile olumlu ve olumsuz duygu ifadelerinden oluşan 37 maddelik bir ölçektir. Dost-Tuzgöl (2004) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilen Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin, Özen (2005) tarafından lise formu geliştirilerek lise öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır (Ek-2).

3.3.1.1 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin (Lise Formu) Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Özen (2005) tarafından L_Formu ile ve Dost-Tuzgöl (2004) tarafından hazırlanan Ü-Formunun faktör yapısı karşılaştırıldığında uyum katsayısının .85 olduğu görülmüştür. Bu katsayı iki grubun faktör yapılarının büyük ölçüde benzerlik gösterdiğine işaret etmektedir. Ölçeğin ölçüt geçerliğine Oskay (1988) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Reynolds Ergen Depresyon Ölçeği" ile bakılmıştır. Öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyon Spearman katsayısı ile hesaplanmış ve puanlar arasında $-.60$ değerinde olumsuz ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < .01$) (Özen, 2005).

3.3.1.2 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin (Lise Formu) Güvenirliği

Ölçeğin güvenirliğine biri test- tekrar- test, diğeri iç tutarlılık olmak üzere iki yolla bakılmıştır. Güvenirlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .91; test- tekrar-test uygulaması sonucu hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçeğin ergenler için güvenilir bir ölçek olduğu kabul edilmiştir (Özen, 2005).

3.3.1.3 Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin (Lise Formu) Puanlanması

Cevaplama sistemi her ifade için “tamamen uygun”, “çoğunlukla uygun”, “kısmen uygun”, “biraz uygun” ve “hiç uygun değil” şeklindedir. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçektir. Her bir maddenin puanları bir ile beş arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin 22'si olumlu, 15'i olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler 1, 3, 5, 9, 12, 16, 17, 20, 22, 25, 28, 30, 31,33 ve 36. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 185, en düşük puan ise 37'dir. Ölçekten alınan yüksek puan öznel iyi oluşun yüksek, düşük puan öznel iyi oluşun düşük olduğunu göstermektedir (Özen, 2005).

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini belirlemek için örnekleme giren öğrencilerin özel iyi oluş puan ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamalarına bir standart sapma eklenerek ve çıkarılarak puan aralıkları bulunmuştur. Örneklem grubunun aritmetik ortalaması 137.41, standart sapması ise, 22.03'dür. Bu sonuca göre puanları 115-159 aralığında olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi orta, puan aralığı 114 ve altı olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi düşük, 160 ve üzeri puana sahip olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi ise yüksek olarak kabul edilmiştir.

3.3.2 İletişim Becerileri Envanteri

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri bireylerin kişilerarası ilişkilerde sahip oldukları iletişim becerileri düzeylerini belirlemek için 45 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek iletişim becerileri düzeyini; davranışsal, zihinsel ve duygusal olmak üzere üç boyutta değerlendirmektedir (Ek: 3).

3.3.2.1 İletişim Becerileri Envanteri'nin Geçerliliği

Envanterin geçerlik çalışmalarıyla ilgili olarak benzer ölçek geçerliliği ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Benzer ölçek geçerliliği için; Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan geçerlik çalışmasında; geçerlik katsayısı .70 bulunmuştur. Yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış ve ölçeğin üç faktörde toplandığı görülmüştür. Birinci faktörün faktör yükleri .30 ile .64, ikinci faktörün faktör yükleri .30 ile .67, üçüncü faktörün faktör yükleri ise, .30 ile .65 arasında değişmektedir. Bu faktörler maddelerin içerikleri dikkate alınarak, zihinsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Bu sonuçların ölçeğin geçerli sayılabilmesi için yeterli olduğu kabul edilmiştir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

3.3.2.2 İletişim Becerileri Envanteri'nin Güvenirliği

Envanterin güvenirliliğini test etmek için 170 kişilik gruba bir ay süre sonra tekrar uygulanmıştır. Test- tekrar test yöntemi ile yapılan güvenirlilik çalışması sonucunda güvenirlilik katsayısı .68, test yarılama yöntemi ile yapılan çalışmada güvenirlilik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Ölçeği iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ise .72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin güvenirliliğinin kullanılabilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

3.3.2.3 İletişim Becerileri Envanteri'nin Puanlanması

45 maddeden oluşan envanter 5'li likert tipi bir ölçektir. Her zaman (5), hiçbir zaman (1) şeklinde puanlama yapılmaktadır. Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225 en düşük puan ise 45'tir. Maddelerin bazıları testten puanlanmaktadır. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirileceği gibi ölçeğin toplamına bakarak bireyin genel iletişim beceri düzeyine de bakılabilir. Her alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75 en düşük puan ise 15'tir. Hangi alt ölçekteki puan yüksek ise iletişim becerisi açısından o alt boyutta bireyin daha etkili olduğu şeklinde yorum yapılmaktadır. Ölçeğin tamamı için ise,

puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

3.3.2.4 İletişim Becerileri Envanteri'nin Ortaöğretim ğrencileri zerindeki Geçerlik ve Güvenirlik alışması

Ölçeğin ortaöğretim öğrencilerine yönelik geçerlilik ve güvenirlik çalışması tekrar yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliğine biri test- tekrar-test, diğer iç tutarlılık olmak üzere iki yolla bakılmıştır. Güvenirlik için 93 ortaöğretim ğrencisi ile test-tekrar test çalışması bir ay ara ile yapılmıştır. Güvenirlik alışmaları sonucunda, ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .74; test-tekrar-test uygulaması sonucu hesaplanan Pearson Momentler arpım Korelasyon Katsayısı .56 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçeğin ergenler için güvenilir bir ölçek olduğu kabul edilmiştir.

Ölçeğin geçerliliği için yapı geçerliğine bakılmıştır. Ölçeğin faktör analizine tabi olup olmayacağına ilişkin Kaiser Meyer Olkin Barlet Testi yapılmış ve .78 bulunmuştur. Bir ölçeğin faktör analizine tabi olup olmayacağı belirlemek için KMO Barlet Testi sonucunun en az .60 olması gerekmektedir. ıkan bu sonuç ölçeğin faktör analize tabi tutulabileceğini göstermektedir. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 59'unu açıklayan 12 faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Scree plot grafiği incelendiğinde üçüncü faktörde ani bir iniş yaptđı görülmüştür. Ölçek tekrar 3 faktör üzerinden analizine tabi tutulmuştur. Ölçek  faktörde toplam varyansın % 30.20'sini açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın % 10.61, ikinci faktör toplam varyansın % 10.6' ını üçüncü faktör ise toplam varyansın % 8.98'ini açıklamaktadır. Birinci faktörün faktör yükleri .32 ile .64, ikinci faktörün faktör yükleri .31 ile .67, üçüncü faktörün faktör yükleri ise, .30 ile .60 arasında değişmektedir. Faktör yüklerine bakıldığında ölçeğin orjinali ile benzer faktör yüklerine sahip oldukları görülmüştür.  faktörde toplanan maddelere bakıldığında maddelerin aynı faktörlerde toplanmadığı görülmüştür. Bu nedenle ölçeğin geçerliliğine benzer leği ve yapı geçerliğine başka bir örneklem grubunda tekrar bakılabilir.

3.3.3 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu'nda örnekleme alınan öğrencilerin kişisel ve ailesel özellikleri hakkında bilgileri toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan değişkenlerle ilgili olarak öğrencilerin cinsiyeti sınıf düzeyleri, kardeş sayısı, anne ve babanın öz-üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu ile ilgili beş soruya yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu Ek - 1'de verilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Öznel İyi Oluş Ölçeği, İletişim Becerileri Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu, araştırmacı tarafından örnekleme alınan ortaöğretim kurumlarına gidilerek sınıf ortamında uygulanmıştır. Uygulama, yapılan açıklamalarla birlikte ortalama 40 dakika sürmüştür. Araştırmada Samsun İli İlkadım İlçesindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanteri'nden aldıkları toplam puanlar ile Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlar hesaplanmıştır. Elde edilen tüm veriler SPSS 17.0 programı kullanılarak bilgisayara aktarılmış, ve istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizinde bağımsız iki gruba ait ölçümlerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını saptamak amacıyla Independent Sample t - testi, ikiden fazla olan bağımsız gruplara ait ölçümlerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniği kullanılmıştır. Ortalamalar arası farkın önemli olduğu durumlarda bu önemliliğin hangi gruplardan kaynaklandığını saptama amacıyla LSD Testi (Least Significant Difference) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Denencelerin test edilmesinde gözlenen sayısal farkların anlamlı olup olmadığı .001, .01 ve .05'lik hata payı dikkate alınarak belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerini test etmek amacıyla, ölçeklerden elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular denencelerin sırasına göre tablolar halinde verilmiştir.

4.1 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1 Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Düzeyleri

Denence 1: Öznel iyi oluş düzeylerine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Örnekleme alınan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyine göre İletişim Becerileri Ölçeği puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler **TABLO - 4**'te verilmiştir.

TABLO - 4

Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Öznel İyi Oluş Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	236	148.00	17.53
Orta	1019	159.39	17.88
Yüksek	286	174.51	20.89
TOPLAM	1541		

TABLO-4'teki veriler incelendiğinde; öznel iyi oluş düzeyi düşük olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu grubu sırasıyla öznel iyi oluş düzeyi orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını test edebilme amacıyla veriler üzerinde Tek-Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve elde edilen sonuç **TABLO-5**'te verilmiştir.

TABLO - 5

**Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin
İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi
Sonuçları**

Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Sonuç
Gruplar Arası	94263.60	2	47131.80	138.75	.000	Anlamlı
Grup İçi	522406.2	1538	339.66			
Toplam	616669.8	1540				

P < .001

TABLO-5'te yer alan istatistiksel veriler; öznel iyi oluş düzeyine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak amacıyla uygulanan LSD Testi uygulanmıştır. LSD sonuçları **TABLO-6**'da verilmiştir.

TABLO – 6
Öznel İyi Oluş Düzeyine Göre Öğrencilerin
İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

Öznel İyi Oluş Düzeyi	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük		*	*
Orta	*		*
Yüksek	*	*	

*p< .001

TABLO-6'da yer alan LSD sonuçlarına göre;

a) Öznel iyi oluş düzeyi düşük (X= 148.00) olan öğrenciler ile öznel iyi oluş düzeyleri orta (X=159.39) ve yüksek (X= 174.51) olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

b) Öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan öğrenciler ile öznel iyi oluş düzeyi orta ve düşük düzeyde olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğu saptanmıştır.

Elde edilen bu sonuç araştırmanın 1. denencesini doğrulayıcı niteliktedir. Öznel iyi oluş düzeyine göre öğrencilerin iletişim beceri düzeyleri farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin de yüksek olduğu, öznel iyi oluş düzeyi düştükçe iletişim beceri düzeylerinin azaldığı gözlenmektedir.

4.1.2 Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Denence 2 : Anne ve babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı farklar vardır.

Öğrencilerin anne ya da babasının öz- üvey oluşuna göre İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla t – testi uygulanmış ve sonuçlar **TABLO – 7**'de verilmiştir.

TABLO – 7

Anne ve Babanın öz-üvey oluşuna Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları

Anne ya da Babanın Öz-Üvey Olması	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Öz	1505	160.46	20.02	1539	.163	.871	Anlamlı
Üvey	36	159.91	19.77			Değil	

p> .05

TABLO – 7'de yer alan istatistiksel veriler; anne ya da babasının öz-üvey oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 2. denencesini doğrulayıcı nitelikte değildir. Yani anne ya da babanın öz-üvey oluşuna göre ortaöğretim öğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri farklılık göstermemektedir.

4.1.3 Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Denence 3: Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Öğrencilerin anne-babasının birlikte ya da ayrı olmasına göre İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla t – testi uygulanmış ve sonuç **TABLO – 8**'de verilmiştir.

TABLO – 8

Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı olmasına Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları

Anne- Babanın Birlikte ya da Ayrı Olması	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Birlikte	1455	160.43	20.09	1539	-.128	.898	Anlamlı
Ayrı	86	160.72	18.67			Değil	

P> .05

TABLO – 8'de yer alan istatistiksel veriler anne-babasının birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 3. denencesini doğrulayıcı nitelikte değildir. Yani anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyleri farklılık göstermemektedir.

4.1.4 Kardeş Sayısına Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Denence 4: Kardeş sayısına göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Örnekleme alınan öğrencilerin kardeş sayısına göre İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler **TABLO - 9**'da verilmiştir.

TABLO - 9
Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin
İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Tek Çocuk	81	160.50	21.23
Bir Kardeş	569	161.51	19.60
İki Kardeş	497	159.87	20.25
Üç Kardeş ve Üstü	394	159.63	20.04
TOPLAM	1541		

Tablo - 9'da yer alan betimsel istatistikler üç kardeş ve üstü olan grubun İletişim becerileri Envanteri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer yandan bir kardeşi bulunan öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla veriler üzerinde Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar **Tablo - 10**'da verilmiştir.

TABLO – 10
Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri
Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Sonuç
Gruplar Arası	1066.35	3	355.45	.887	.447	Anlamlı Değil
Grup İçi	615603.49	1537	400.52			
Toplam	616669.84	1540				

p> .05

Tablo – 10'da yer alan istatistiksel veriler, kardeş sayısı birbirinden farklı olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç araştırmanın 4. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmemektedir.

4.1.5 Cinsiyete Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Denence 5: Cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Öğrencilerin cinsiyete göre İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla t – testi sonuçları **TABLO – 11**'de verilmiştir.

TABLO – 11
Cinsiyete Göre Öğrencilerin
İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Kız	805	164.29	19.99	1539	8.04	.000	Anlamlı
Erkek	736	156.25	19.17				

P< .001

TABLO – 11'de yer alan istatistiksel veriler; cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 5. denencesini doğrulayıcı niteliktedir. Buna göre kız öğrencilerin İletişim Becerileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.6 Sınıf Düzeyine Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Denence 6: Sınıf düzeyine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Örnekleme alınan öğrencilerin sınıf düzeyine göre İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler **TABLO – 12**'de verilmiştir.

TABLO – 12
Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin
İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
9. Sınıf	412	159.60	20.79
10. Sınıf	437	159.74	20.75
11. Sınıf	347	161.21	18.41
12.sınıf	345	161.60	19.63
TOPLAM	1541		

Tablo – 12'de yer alan betimsel istatistikler; 9. sınıf olan grubun İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Diğer yandan 12. sınıfta bulunan öğrencilerin iletişim becerileri envanteri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İletişim becerileri envanteri puan ortalamaları

arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla veriler üzerinde Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar **Tablo - 13**'te verilmiştir.

TABLO - 13

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Sonuç
Gruplar Arası	1168.07	3	389.36	.97	.405	Anlamlı Değil
Grup İçi	615501.76	1537	400.45			
Toplam	616669.84	1540				

p> .05

Tablo - 13'te yer alan istatistiksel veriler, sınıf düzeyi farklı olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç araştırmanın 6. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmemektedir.

4.2 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.2.1 Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Denence 7: Anne ve babanın öz-üvey oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Öğrencilerin anne ve babasının öz-üvey oluşuna göre Öznel İyi oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla t - testi uygulanmış ve sonuçlar **TABLO - 14**'te verilmiştir.

TABLO – 14

**Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları**

Anne ve Babanın Öz-Üvey Olması	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Öz	1505	137.64	21.89	1539	2.69	.007	Anlamlı
Üvey	36	127.66	25.81				

P < .01

TABLO – 14'te yer alan istatistiksel veriler; anne ve babasının öz-üvey oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 7. denencesini doğrulayıcı niteliktedir. Buna göre anne ve babası öz olan öğrencilerin, öznel iyi oluş açısından anne ya da babası üvey olan öğrencilere göre daha avantajlı durumda oldukları ileri sürülebilir.

4.2.2 Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Denence 8: Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte ya da ayrı (boşanmış) olmasına göre Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla veriler üzerinde t – testi uygulanmış ve sonuç **TABLO – 15**'te verilmiştir.

TABLO – 15

**Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olmasına Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları**

Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Olması	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Birlikte	1455	137.57	22.03	1539	1.21	.226	Anlamlı Değil
Ayrı (Boşanmış)	86	134.61	21.96				

p> .05

TABLO – 15'te yer alan istatistiksel veriler; anne-babası birlikte olan öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının, anne-babası boşanmış olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Veriler üzerinde uygulanan t-testi sonucunda gruplar arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 8. denencesini doğrulayıcı nitelikte değildir. Yani anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

4.2.3 Kardeş Sayısına Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Denence 9: Kardeş sayısına göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Örnekleme alınan öğrencilerin kardeş sayısına göre Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler **TABLO – 16**'da verilmiştir.

TABLO – 16
Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Tek Çocuk	81	141.77	23.82
Bir Kardeş	569	138.78	22.12
İki Kardeş	497	137.55	20.91
Üç Kardeş ve Üstü	394	134.35	22.60
TOPLAM	1541		

Tablo – 16'da yer alan betimsel istatistikler; üç kardeş ve üstü olan grubun öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Diğer yandan tek çocuk olan grubun öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle ailede kardeş sayısı arttıkça öznel iyi oluş puan ortalamalarının düştüğü gözlenmektedir. Kardeş sayısına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla veriler üzerinde Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar **Tablo – 17**'de verilmiştir.

TABLO – 17
Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına
İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Sonuç
Gruplar Arası	6306.46	3	2102.15	4.35	.005	Anlamlı
Grup İçi	741234.34	1537	482.26			
Toplam	747540.80	1540				

P < .01

TABLO - 17'de yer alan istatistiksel veriler incelendiğinde; kardeş sayısına göre ortaöğretim öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç araştırmanın 9. denencesini doğrulayıcı niteliktedir. Buna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan LSD Testi uygulanmıştır. LSD sonuçları **TABLO - 18**'de verilmiştir.

TABLO - 18
Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	Bir Kardeş	İki Kardeş	Üç Kardeş ve Üstü
Tek Çocuk				*
Bir Kardeş				*
İki Kardeş				**
Üç Kardeş ve Üstü	*	*	**	

* P<.01 ** P<.05

TABLO - 18'de yer alan verilere göre,

- a) Kardeş sayısı üç ve üçten yüksek (X= 134.35) olan öğrencilerin Öznel iyi oluş Ölçeği puan ortalamaları ile diğer gruplarda yer alan öğrencilerin Öznel iyi oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın diğer grupların lehine anlamlı olduğu saptanmıştır (P<.05; P<.01).
- b) Ailede tek çocuk olan öğrenciler ile kardeş sayısı bir ve iki olan öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır.

4.2.4 Cinsiyete Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Denence 10: Cinsiyete göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Kız ve erkek öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etme amacıyla t – testi uygulanmış ve sonuç **TABLO – 19**'da verilmiştir.

TABLO – 19
Cinsiyete Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin t – Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P	Sonuç
Kız	805	138.44	22.21	1539	1.93	.053	Anlamlı
Erkek	736	136.27	21.78				Değil

$p > .05$

TABLO – 19'da yer alan istatistiksel veriler; kız ve erkek öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Ortaya çıkan bu istatistiksel sonuç, araştırmanın 10. denencesini doğrulayıcı nitelikte değildir. Yani cinsiyete göre ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

4.2.5 Sınıf Düzeyine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Denence 11: Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

Örnekleme alınan öğrencilerin sınıf düzeyine göre Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler **TABLO – 20**'da verilmiştir.

TABLO – 20
Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin
Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
9. Sınıf	412	137.16	22.58
10. Sınıf	437	137.73	21.80
11. Sınıf	347	137.02	21.95
12.sınıf	345	137.67	21.80
TOPLAM			

Tablo – 20'da yer alan betimsel istatistikler; 11. sınıfta olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer yandan 10. sınıfta bulunan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla veriler üzerinde Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar **Tablo – 21**'de verilmiştir.

TABLO – 21
Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Puanlarına İlişkin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Sonuç
Gruplar Arası	145.74	3	48.58	.10	.960	Anlamlı Değil
Grup İçi	747395.06	1537	486.26			
Toplam	747540.8	1540				

P> .05

Tablo - 21'de yer alan istatistiksel veriler, sınıf düzeyi farklı olan öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç araştırmanın 11. denencesini doğrulayıcı nitelikte görülmemektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin, iletişim beceri düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmada ayrıca iletişim becerilerinin ve öznel iyi oluş düzeylerinin, anne ya da babanın öz-üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu, kardeş sayısı, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre değişip değişmediği de incelenmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda denencelerin sırasına göre literatür ışığında tartışılarak yorumlanmıştır.

5.1 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM

5.1.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 1. denencesinde, öznel iyi oluş düzeyine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin de yüksek olduğu, öznel iyi oluş düzeyi düştükçe iletişim becerileri düzeylerinin de düştüğü görülmüştür. Başka bir deyişle öznel iyi oluş düzeyi birbirinden farklı olan öğrencilerin iletişim becerileri de farklılaşmaktadır.

Literatür incelendiğinde öznel iyi oluş düzeyine göre iletişim becerilerini inceleyen araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak bazı araştırma bulgularının bu araştırmanın bulguları ile dolaylı olarak benzerlik taşıdığı gözlenmektedir. Örneğin; Ben-Zur (2003) öznel iyi oluşun negatif duygu ile olumsuz yönde, pozitif duygu ile olumlu yönde ilişkili olduğunu saptamıştır. Bu bulguya paralel olarak Yetim de (2001), öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan bireylerin

mutluluk açısından da daha avantajlı durumda olduklarını ileri sürmektedir. Yine aynı şekilde Diener, Oishi ve Lucas (2003) öznel iyi oluş seviyesi ile mutluluk düzeyinin birbirleriyle aynı doğrultuda ilgili olduğunu ileri sürmektedir. Bu görüşlere paralel olarak Diener ve diğerleri (1992) A.B.D’li yetişkinlerle yaptıkları araştırmada, dışa dönük bireylerin içe dönük bireylere göre kendilerini daha çok mutlu hissettiklerini saptamışlardır. Peterson, Park ve Seligman (2005) yetişkinlerle yaptıkları araştırmada mutsuz bireylerin yaşamdan zevk alma ve insanlarla birlikte olma gibi konularda daha çok sorun yaşadıklarını saptamışlardır. Kendini iyi hisseden bireyler, çevrelerindeki insanlara karşı daha duyarlı, ilgili ve güler yüzlü olabilirler. Etrafındaki insanlarla sağlıklı ilişkiler kuran bireyler aldıkları olumlu geri bildirimler sonucunda kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissedebilirler.

Argyle ve Lu (1990) yüksek sosyal beceri düzeyi ile mutluluk, kendine güvenme ve dışa dönüklük arasında pozitif yönde; depresyon ve mutsuzluk ile de negatif yönde bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Burada verilen araştırma bulguları bu araştırmanın bulgularını destekleyici niteliktedir. İnsanların sosyal yaşamdaki yeri, etkinlikleri, yaşayış şekilleri, insanlarla olan olumlu ya da olumsuz ilişkileri onları mutlu ya da mutsuz edebilir. Benzer şekilde İlhan (2005) dışa dönüklük ve duygusal tutarsızlığın hem doğrudan hem de kendini geliştirici mizah ve öz-yeterlilik üzerinden dolaylı bir şekilde üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşunu etkilediğini saptamıştır. Lu ve Argyle (1992) destek alıp vermenin ilişkide bazı olumsuz duygularla ilgili olduğunu ve dışa dönüklüğün mutluluk ve tatminkarlıkla doğru orantılı olduğunu saptamışlardır. Diener ve Seligman (2002) üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada mutlu öğrencilerin mutsuz öğrencilere göre romantik ve sosyal ilişkilerde daha aktif olduğunu saptamışlardır. Ayrıca mutlu bireylerin mutsuz bireylere göre daha dışa dönük, daha hoş, daha uyumlu oldukları ve daha az nevrotik belirtiler sergilediklerini saptamışlardır. Mutlu insanların ikili ilişkilerde ve toplumun genelini ilgilendiren sosyal ilişkilerde daha başarılı olması, çevrelerindeki insanlara olumlu mesajlar göndermeleri ve onları dinleyerek onlara değerli olduklarını hissettirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Csikszentmihalyi ve Hunter (2003) Amerikalı gençlerle yaptıkları

çalışmada okul aktiviteleri ve sosyal aktiviteler gibi belli başlı aktivitelerin mutluluk düzeylerinin değişmesi ile yakından ilgili olduğunu saptamışlardır.

Diener, Oishi ve Lucas (2003) batı toplumlarında benlik saygısının öznel iyi oluşla güçlü bir ilişkisi olduğunu belirlemişlerdir. Doğan ve Eryılmaz (2013) benlik saygısı ile öznel iyi oluşun ilişkili olduğunu ayrıca benlik saygısının öznel iyi oluşu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Deneve ve Cooper (1998) benlik saygısının mutluluğun güçlü yordayıcılarından olduğunu belirtmişlerdir. Paralel olarak Saygıdeğer (2004) araştırmasında; benlik saygısı düzeyi yüksek genel lise öğrencilerinin, benlik saygısı düzeyi düşük olanlara göre algılanan iletişim becerileri düzeylerinin önemli derecede daha yüksek olduğunu saptamıştır. Erözkan (2005) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında, kişilerarası ilişki tarzları ve benlik saygısının iletişim becerilerinin önemli yordayıcıları olduğunu saptamıştır. Türkmen (2012) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öz saygının öznel iyi oluş ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Çetin (2008) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada; öğrencilerin empatik beceri düzeyi puanı ve toplam öz saygı puanı arasında anlamlı farklılık olduğunu, yani empatik beceri düzeyi arttıkça toplam öz saygı düzeyinin arttığını, empatik beceri düzeyi düştükçe toplam öz saygı düzeyinin de düştüğünü saptamıştır. Bu araştırma sonuçları kendine güvenen, kendisini olduğu gibi kabul eden öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini sağlam bir temel üzerine kurmasından ortaya çıkmış olabilir. Saygın (2008) üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve sosyal destek düzeyleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Canbay (2010) lise öğrencilerinin sosyal beceri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Karahan, Dicle ve Epli Koç (2007) kendini mutsuz hisseden üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin, kendini mutlu hisseden öğrencilere göre daha düşük olduğunu ve buna eşlik edecek şekilde kendini genel olarak mutlu hisseden öğrencilerin stresle başa çıkmada kendine güvenli yaklaşımı tercih ettiğini saptamışlardır. Gülaçtı (2009) sosyal beceri eğitimine yönelik programın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma

düzeylelerine etkisini incelediği araştırmada; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öznel iyi oluş son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve deney grubuna uygulanan sosyal beceri eğitiminin öznel iyi oluş düzeylelerine olumlu yönde etki ettiğini saptamıştır. Bireylerin olumlu duygularının fazla olması ve yüksek yaşam tatminine sahip olmaları, diğer insanlara daha sıcakkanlı şekilde yaklaşmalarına, toplumsal olaylara karşı daha duyarlı olmalarına neden olmuş olabilir. şahin (2011) üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki olduğunu yani algılanan sosyal destek arttıka bireylerin öznel iyi oluşlarının da arttığını ve mutlu bireylerin daha fazla sosyal destek algıladıkları ve kendilerini daha fazla açtıklarını saptamıştır.

Öznel iyi oluşu yüksek olan insanların daha enerji dolu, daha hareketli ve konuşmaya daha istekli oldukları söylenebilir. Kendini iyi hissedendenlerin duygularını çevresindekilerle paylaşma arzusu onları dışa dönük ve insanlarla olumlu ilişkiler kuran bireyler haline getiriyor olabilir. Bu kişiler kendileriyle barışık olup, yaşadıkları olumlu duyguları yakınlarıyla paylaşma eğiliminde olabilirler. Mutlu bireylerin, çevrelerindeki insanların olumlu özelliklerine dikkat etmeleri, insanlarla daha kolay anlaşmalarını sağlıyor olabilir. Sosyal bir varlık olan insanın toplum yaşamı içerisinde kendine yer bulabilmesi ve hayatını daha yaşanası bir hale getirebilmesi, diğer insanlarla kuracağı olumlu ilişkilere bağlı olabilir. Bireylerin sosyal çevresi ile olumlu ilişkiler kurabilmesi, kendi içsel uyumu ve huzuru ile doğrudan ilgili olabilir.

5.1.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 2. denencesinde, ortaöğretim öğrencilerinde İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının anne ya da babanın öz- üvey oluşu değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; anne ve babası öz olan öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının 160.46, anne ya da babası üvey olan öğrencilerin ise, 159.91

olduğu saptanmıştır. Anne ya da babanın öz-üvey oluşuna göre yapılan karşılaştırma sonucunda; “Anne ya da babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır.” denencesini destekleyici nitelikte değildir.

Literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babanın öz- üvey oluşuna göre iletişim becerisi ilişkisini inceleyen yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, anne ve babanın öz- üvey oluşu ile iletişim becerilerinin ilişkili olması beklenmekteyken araştırma bulgularına göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Yılmaz (2007) göre sevgi ve hoşgörünün hakim olduğu, düşünce ve duyguların rahatlıkla ifade edilmesine olanak verildiği bir ailede yetişen bireylerin davranışsal anlamda daha aktif iletişim becerileri geliştirebilirler. Bu sonucu farklı bir şekilde ortaya koyan başka bir çalışmada; Dalkılıç (2006) Babanın ya da annenin yeniden evlilik yapmalarının, çocukların ana-babalarıyla ilişkilerini etkileyebileceği gibi, üvey anne ve üvey baba ile ilgili sorunlar yaşanmasına neden olabileceğini, ana-babanın boşanma sonrası, birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışlarının çocukları da etkileyeceği ve çocukların ana-babalarıyla ilişkilerinde onları suçlama, reddetme ve öfke nedeniyle ana-babalarından uzaklaşabilmekte olduklarını tespit etmiştir. Bu sonuç ergenlik dönemindeki gençlerin, yaşanan olaylara yoğun duygusal tepkiler vermesi sebebiyle ortaya çıkmış olabilir.

Başar (1996) üvey ve öz ebeveyne sahip 10-11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık eğilimleri ve kendilerini algılama biçimleri arasında farklılık olup olmadığını incelediği çalışmada; üveyliğin, şekli ve süresi, üvey ebeveynin kim olduğu değişkenlerinin toplam saldırganlık eğilimi puanı üzerindeki etkisinin önemli olmadığını buna karşın üveylik şeklinin çocuğun kendini algılama biçimini önemli düzeyde etkilediğini saptamıştır. Bu durumun gençlerin üvey ebeveyn ile yeterli ve sağlıklı iletişim kuramamasından kaynaklandığı söylenebilir. Ergenlik dönemini yoğun olarak yaşayan öğrenciler

bu dönemde meydana gelen ailesel anlaşmazlıklara tepki olarak kendilerini çevrelerine tamamen kapatabilirler ya da aşırı yoğun tepkiler vererek sağlıklı bir iletişim tercihi yapabilirler. Karahan, Özcan ve Ağlamaz (2009) Annesi ya da babası üvey olan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanlarının, örneklemin aritmetik ortalamasının üstünde olduğu ve saldırganlık düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğunu gözlemişlerdir. Bu durumun üvey anne ya da baba ile kurulan iletişimde, güven verici derin duygusal paylaşımın ve dayanışmanın yetersiz oluşundan kaynaklandığı belirtilebilir. Ayrıca üvey anne ya da babanın gelişimsel sorunlara yönelik desteğinin zayıf olabileceği dikkate alınır; ergende bu durumun yalnızlık ve öfkeye neden olabileceği, diğer yandan da kendini ve üvey anne-babayı suçlama eğilimini tetikleyebileceği ileri sürülebilir.

Literatürdeki araştırmaların aksine, bu araştırmanın bulguları anne ve babanın öz-üvey oluşu ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Bu durum ergenlik dönemindeki öğrencilerin ilgisinin çevresindeki olaylardan daha çok kendisine yönelmiş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrenciler kendi geleceklerine yönelik beklentilerini gerçekleştirme çabası içerisinde ailesel ilişkilerden farklı olarak kendi iç dünyasına yoğunlaşmış olabilir. Ergenlik dönemi özelliklerine bağlı olarak arkadaşlarla olan ilişkiler ailenin önüne geçebilir ve ailedeki farklı durumlar öğrenciler açısından ikinci planda kalmış olabilir. Ergenler yaşadığı yıkıcı problemleri olmamış gibi varsayıp kendilerine aileleri ile olan yaşantıları haricinde ikinci bir hayat kurma yolunu seçmiş olabilirler. Toplumsal yapının üvey anne babaya olan bakışı öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki bırakmış olabilir. Bunun sonucunda ergenlik dönemindeki öğrenci bunu utanç verici bir durum olarak kabul edip yok saymış olabilir. Tüm bu nedenlerden dolayı öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı fark çıkmamış olabilir.

5.1.3 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı Oluşuna Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 3. denencesinde, ortaöğretim öğrencilerinde İletişim Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; anne ve babası birlikte olan öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının 160.43, anne ve babası ayrı olan öğrencilerin ise 160.72 olduğu saptanmıştır. Anne ve Babanın Birlikte ya da Ayrı oluşuna göre yapılan karşılaştırma sonucunda; “Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini destekleyici nitelikte değildir.

Literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin, anne ve babanın birlikte ya da ayrı olmasına göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu araştırmanın bulgularıyla çeliştiği görülmüştür. İlgili araştırmaların bazılarında anne ve babası birlikte olan ergenlerin sosyal ilişki düzeylerinin anne ve babası ayrı olan ergenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Elmacı, 2001; Sönmez, 2001; Biçer, 2009; Büyükşahin, 2009). Kuyucu (1999) yaptığı araştırmada anne ve babası ayrı olan ergenlerin sosyal ilişki düzeylerinin anne ve babası birlikte olan ergenlere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Kuyucu'nun elde ettiği bu sonucun diğer araştırma bulguları ile farklılık gösterdiği görülmektedir.

Elmacı (2001) bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin, parçalanmış aileye sahip ergenlere göre kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri yönünden daha uyumlu olduklarını ve algılanan sosyal desteğin depresyon ve uyum düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu saptamıştır. Algılanan sosyal destek arttıkça ergenlerin uyum düzeylerinin yükseldiği, depresyon düzeylerinin ise düştüğü, algılanan sosyal destek ve uyum arasında doğrusal bir ilişki olduğu, depresyonla ise ters yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yine aynı şekilde Sönmez (2001) anne-babası birlikte olan ergenlerin aile ilişkileri, cinsel tutumları, çevre uyumları, sosyal ilişkileri ve ruh sağlığı

boyutlarındaki benlik imgesinin anne-babası ayrı ergenlere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Anne ve babanın aile içinde üstlendikleri farklı görevler ergenin hangisiyle ne konuda paylaşımında bulunmak isteyeceğini belirleyebilir. Ergenin yaşadığı bir problemi ya da mutluluğu durumun niteliğine göre bir kadın ya da erkekle paylaşması gerekebilir. Bütünlüğünü koruyan ailedeki ergen birey, anlık gelişen olayları kendisini o an yakın hissettiği ebeveyn ile daha kolay paylaşma fırsatına sahip olduğu için parçalanmış aileye sahip ergene göre iletişime daha açık bir yapıya sahip olabilir.

Biçer (2009) tam aileye sahip 11. sınıfa devam eden ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanlarının parçalanmış aileye sahip 11. Sınıftaki ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır. Büyükhahin (2009) 11-13 yaş arası çocukların sosyal uyum düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında kızların sosyal uyum düzeylerinin erkek deneklere göre, evli aileden gelen deneklerin sosyal uyum düzeylerinin boşanmış aileden gelen gruba göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aile kavramını toplumun en küçük sosyal yapısı olarak tanımlayabiliriz. Tam aile içinde yetişen öğrenciler, ailenin kuralları ve yaptırımları doğrultusunda topluluk içinde uyulması gereken kuralları doğal bir süreç ile öğrenebilir. Ergen; kardeşleri ve anne-babası ile olan aile ilişkilerinde bir gruba ait olmayı, birlikte hareket etmeyi ve iletişime açık olmayı öğrenebilir. Bu durum anne ve babası birlikte yaşayan ergenlerin sosyal uyum düzeyi ve iletişim becerilerinin parçalanmış ailede yetişen ergene oranla daha üst seviyede olmasını sağlamış olabilir.

Dalkılıç (2006), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada ailesi birlikte ya da parçalanmış olan ergenlerin, Genel Anlaşmazlık alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini saptamıştır. Ana-baba ve çocukların bir arada yaşadığı ailelerden gelen ergenlerin, ana-babanın boşandığı ya da birinin öldüğü parçalanmış ailelerden gelenlere oranla, ana-babalarıyla ilişkilerinde daha az anlaşmazlık ve çatışma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Dalkılıç(2006)'a paralel olarak Ökte (2001) ailelerin evlilik durumuna göre ergenlerin ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler boyutları arasında anlamlı

farklar tespit etmiştir. Evli olan ailelerin, boşanmış veya evli ama ayrı yaşayan ailelere göre problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevlerde daha sağlıklı olduğunu, ayrıca ebeveynlerinden biri ölü olan ergenlerin ailelerinin, boşanmış veya evli ama ayrı yaşayan ailelere göre problem çözme ve iletişimde daha sağlıklı olduğunu bulmuştur. Ökte (2001) Dalkılıcın (2006) araştırmasından farklı olarak, ebeveynin ölüm durumu ile boşanma ve ayrı yaşamadan kaynaklanan parçalanmış aile yapısını ayrı olarak değerlendirmiş ve ebeveyni ölü olan ergenlerin, ebeveyni sağ ama ayrı olan ergenlere göre daha sağlıklı bir iletişime sahip olduğunu saptamıştır. Hatun (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada; aile işlevlerinin anne-babanın medeni durumu açısından değerlendirildiğinde ailenin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyonlar işlevlerinde ebeveyni boşanmış çocukların lehine farklılık anlamlı olduğunu saptamıştır. Araştırmanın sonucuna göre anne babası boşanmış çocukların, ebeveyni evli olanlara göre ailelerinin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyonlar işlevlerini daha sağlıklı algıladıkları ifade edilmiştir. Anne-babası boşanmış çocukların aile içi iletişimi kapalı ve dolaylı olarak nitelendirdiklerini, aile üyeleri arasında etkili bir iletişim olmadığını ve aile üyelerinin her tür durumda hissettiklerini ifade etmede güçlük yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Doğan ve diğerleri (2012) Anne babasının mutlu bir evliliği olduğunu algılayan lise öğrencisi ergenlerin, evlerini daha güvenli ve destekleyici olarak görüp yaşamakta ve yakın ilişkilerinde de genel olarak daha destekleyici ve tatmin edici davranmakta ve arkadaşlarını da içerecek şekilde diğerlerini kabul edici ve güvenilir olarak algıladığını belirtmişlerdir. Anne ve babası birlikte yaşayan ergenler duygusal ve fiziksel gelişimlerinin ortaya çıkardığı ani ve hızlı değişimler karşısında ailelerinden daha çok destek alma imkanına sahip olabilirler. Anne ve babanın birlikte verdiği destek, ilgi ve çaba ergenin kendine olan güvenin artmasına yardımcı olabilir ve durum sosyal ilişkilerinde ergenin daha istekli ve cesaretli olmasını sağlayabilir.

Kuyucu (1999) ana-babaları boşanmış ve birlikte yaşayan öğrencilerin genel, kişisel ve sosyal uyumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Ayrıca ana-babaları boşanmış öğrencilerin nevroitik

eğilimleri ve sosyal ilişkileri, ana-babaları birlikte yaşayanlara göre daha yüksek olduğunu ve ana-babaları boşanmış erkek öğrencilerin, ana-babaları birlikte yaşayan erkek öğrencilere göre, sosyal ilişkileri yüksek, antisosyal eğilimleri daha düşük olduğunu saptamıştır. Bu araştırma sonucu diğer araştırmaların aksine sosyal ilişkiler bakımından anne ve babası ayrı olan ergenlerin ailesi birlikte olan ergenlere göre daha avantajlı olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bu durum yaşadığımız çağda kitle iletişim araçlarının insan ilişkilerinin önüne geçmesinden ve ergenin mutluluğu farklı yerlerde aramasından ortaya çıkmış olabilir. Ergen iletişim ve ilişkiler konusundaki açlığını aile yerine arkadaşlarından ve sanal dünyadan temin etmiş olabilir.

Anne babaları arasında hiç anlaşmazlık yaşanmayan ergenlerin, ara sıra ve sıklıkla-her zaman anlaşmazlık yaşanan ergenlere göre; aile içi problemleri çözebildiklerini, aile üyeleri arasındaki iletişimin açık ve etkili olduğunu, aile üyelerinin rollerinin belirgin olduğunu, aile üyelerinin her türlü duygularını birbirlerine ifade edebildiklerini, aile üyelerinin birbirlerine yeterli düzeyde ilgi gösterdiklerini ve ailedeki kurallara uyulduğunu düşündüklerini göstermektedir. Bu durum; anne ve baba arasında anlaşmazlık yaşanmadığında, aile içi etkileşimin olumlu olmasıyla açıklanabilir (M. Doğan, 2006). Anne ve babası birlikte olan fakat anlaşmazlık yaşayan ergenlerin iletişim becerilerinin her zaman sağlıklı olamayacağını düşünülebilir. Ailesi parçalanmış olan ergenler ile ebeveynleri bir arada yaşayan fakat anlaşmazlık yaşayan ergenlerin iletişim becerileri açısından olumlu veya olumsuz yönde benzer özellikler taşıdığı düşünülebilir.

Literatürdeki diğer araştırmaların aksine Aktuğ (2010)'un yaptığı araştırma ise bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Aktuğ (2010)'un araştırmasında; çocuk eğitim evlerinde barındırılan ergenlerin iletişim ve sosyal becerileri ile anne babaların birlikte ya da ayrı olma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Bu araştırmaya paralel olarak Hopps ve Finch (1985), çocuğun sosyal becerisi ile anne ilgisi arasında önemli bir ilişki olduğunu, baba ilgisinin ise çocuğun sosyal becerisiyle önemli derecede ilişkili olmadığını bulmuşlardır (Akt; Hortaçsu, 2012: 101). Bu durum

öğrencilerin ergenlik döneminde olmasından ve kendi akran grupları arasında saygın bir yer edinme çabasından kaynaklanabilir. Öğrenciler ailelerinin medeni durumunu görmezden gelerek bu durumu yok saymış olabilirler. Ergenlik döneminde öğrencilerin ilgileri ailelerden daha çok akran gruplarına yoğunlaştığı için ailenin medeni durumu öğrencilerin iletişim becerilerini etkilememiş olabilir. Soysal gelişme için ergenin akranları ile beraber olmasına ihtiyacı vardır. Bu sıralarda annenin, babanın ve diğer yetişkinlerin dünya görüşü reddedilir. İçinde bulunduğu arkadaş çevresinin değerleri ve dünya görüşü genç için önem kazanmaya başlar (Kulaksızoğlu, 2012: 87). Gelişen kitle iletişim araçlarının yaşamın birçok alanında olduğu gibi aile içerisinde de etkili olduğu düşünülürse, aile içi iletişimde yaşanan kopukların bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülebilir. Cep telefonu, televizyon ve internet ağı gibi iletişim araçlarının gençleri, birebir yüz yüze olan ve beden dilinin etkisinin hissedildiği iletişim biçiminden uzaklaştırarak yalnızlaştırdığı düşünülebilir. Bu yalnızlaşmada anne babanın birlikte ya da ayrı olması durumu değiştirmemektedir. Aile ortamında içinde dahi yalnız olan ergenlerin ailenin parçalanması durumunda var olan iletişim becerilerini aynı şekilde sürdürmesinin olası olduğu düşünülebilir.

5.1.4 Ortaöğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 4. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; ortaöğretim öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının kardeş sayısına göre; tek çocuk 160.50, bir kardeşi olan 161.51, iki kardeşi olan 159.87, üç kardeş ve üstü 159.63 olarak bulunmuştur. Puan ortalamaları birbirine yakın olduğu için ortalamalara arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır. Bu sonuç, “ Kardeş sayısına göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini destekleyici nitelikte değildir.

İlgili literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin kardeş sayısına göre iletişim becerileri ilişkisini inceleyen yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmüştür. Literatürdeki kardeş sayısı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bazı araştırmalar, bu araştırmada elde edilen bulguyu desteklemektedir. Ercoşkun (2005) sınıf öğretmenliği bölümüne devam eden üniversite öğrencilerinin empatik beceri puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Cerit (2007) ergenlerin aile ilişkilerini algılamalarını incelediği araştırmada; kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Benzer şekilde Dalkılıç'ın (2006) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada, ergenlerin PARQ-Problem Çözme İletişim Becerileri Genel Anlaşmazlık, İletişim-Baba, Problem Çözme Becerileri, Yakınlık/Düşmanlık-Baba, Okul Çatışması ve Kardeş Çatışması alt ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamalarının tek çocuk, iki, üç ve üzerinde kardeşe sahip olma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmalardan farklı olarak Mete (2005) lise son sınıf öğrencilerinde, kardeşi olmayanların empatik beceri puan ortalamalarının kardeşi olanlara göre anlamlı şekilde yüksek olduğunu saptamıştır. Kardeşlerin birbirleri üzerindeki etkilerini de unutmamak gerekir. Özellikle, aynı cinsten, çok başarılı veya güzel bir kardeş ya da özel bakım gerektiren bir kardeş, ailenin diğer çocuğuyla ilişkisini de etkileyecektir. Yaşamı boyunca üstün kardeşine ulaşabilmek için kendisini zorlayan veya kardeşi gibi olmadığı için, olduğundan çok daha olumsuz değerlendiren kişiler vardır (Hortaçsu, 2012: 83-84).

Araştırma sonucunda kardeş sayısı değişkeni ile ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri arasında anlamlı farklılık olması beklenmekteydi. Kardeşlerin aralarında problemlerini paylaştıkları birbirlerini dinledikleri, destek oldukları ve ilişki içinde oldukları düşünülmüştür. Fakat araştırmanın sonucu kardeş sayısı ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bu durum, kardeşler arasındaki kıskançlıklarından kaynaklanıyor olabilir. Kardeşlerin ortak kullanım

alanlarını ve şahsi eşyalarını paylaşmak konusunda yaşadıkları sorunlar kardeşler arasında uyumsuzluklara yol açabilir. Çocukların anne ve babalarının ilgisini üzerine çekmek istemeleri aralarında rekabete neden olabilir. Kardeşlerin akademik başarılarındaki farklılıklar ve aile büyüklerinin duruma verdiği tepkiler kardeşler arasında iletişimsizliğe yol açmış olabilir. Ergenlik dönemindeki öğrenciler yaş dönemi özelliği olarak bütün ilginin üzerinde olmasını isteyebilirler ancak ebeveynlerin ergene ve kardeşlerine benzer şekilde ilgi göstermesi ergeni mutsuz edebilir, bu durum ergen ile anne babası ve kardeşi arasında iletişim kopuklarına neden olabilir.

5.1.5 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 5. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde İletişim Becerileri Envanteri puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; kız öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının $X=164.29$, erkek öğrencilerin ise, $X= 156.25$ olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırma sonucunda; kız öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç “ Cinsiyete göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini desteklemektedir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar kızların iletişim becerileri düzeyinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu göstermekte olup bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik taşımaktadır.

Karcı (2011) meslek lisesindeki kız öğrencilerin empatik iletişim kurma becerilerinin, erkek öğrencilere göre gelişmiş olduğunu saptamıştır. Gölönü ve Karcı (2010) meslek lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre kızların lehine anlamlı farklılıklar gösterdiğini saptamışlardır. Bu araştırmalara paralel olarak Maysel ve Wiseman (1998) kız ergenlerin

iletişim becerilerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamışlardır. Yine benzer şekilde Reed, McLeod ve McAllister (1999) öğrencilerin öğretmenleri ve akranlarıyla olan iletişimleri inceledikleri araştırmada cinsiyete göre anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuşlardır. Görür (2001), Altıntaş (2006), Korkut (1996b) ve Korkut, (1996c) lise öğrencilerinin iletişim becerilerini inceledikleri araştırmalarında; cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Bu durum kız öğrencilerin dışa dönük olmasından ve düşüncelerini sözel ifadelere dökme ihtiyacının erkeklere oranla daha fazla olmasından kaynaklı olabilir. Bu araştırma bulgularının aksine Black (2000) ergenlerin yakın arkadaşları ile ilgili anlaşmazlıkların çözümü üzerine yaptığı çalışmada anlaşmazlıkların çözümü konusunda kadınların erkeklere kıyasla daha düşük iletişim becerilerine sahip olduğunu saptamıştır.

Özerbaş, Bulut ve Usta (2007) kız öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek puan olduğunu ve kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerilerini daha etkili ve yeterli olarak kullandıklarını saptamışlardır. Benzer şekilde Maden (2010) Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim yeterlik düzeylerini cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelediği araştırmasında; Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bu durum kızların düşüncelerini ve duygularını açıklamaya daha yatkın olmaları ve erkeklere göre daha paylaşımcı olmalarının sonucu olabilir. Toy (2007) üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini incelediği araştırma cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Kızların vücut dilini, jest ve mimikleri, el kol hareketlerini erkekler göre daha iyi kullanması ve daha fazla göz teması kurmalarının bulgular üzerinde etkisi olabilir.

Someya ve Diğerleri (2000) Japon gönüllülerle yaptığı araştırmada kız öğrencilerin ebeveyn tutumlarını koruyucu olarak algıladığını ve daha sıcak ilişki kurduğunu saptamıştır. Korkut (2005) yetişkinlerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre kızların lehine anlamlı farklılıklar gösterdiğini saptamıştır. Durukan ve Maden (2010) Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine

yaptıkları çalışmada; Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerine cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu saptamışlardır. Kızların kelime haznesinin daha geniş olması ve düşüncelerini ayrıntılı bir şekilde ifade etmesi bu sonucu doğurabilir. Erkekler ve kadınlar, kendi cinsiyetleri için uygun görülen roller çerçevesinde kendilerini açığa vurdukları sürece kabul görürler. Bu rol erkekler için bilgileri kendine saklamak, kadınlar içinse sadece toplum tarafından hoş görülen konular üzerinde açık ve paylaşımcı olmaktır (Burger, 2006: 471).

Gülbahçe (2010), Dilekmen ve diğerleri (2008), Yılmaz (2007), Erözkan, (2005), Pehlivan-Baykara (2005) üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamışlardır.

İçinde yaşadığımız toplum bireylere, cinsiyete göre çeşitli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Erkekler bu görev ve sorumluluklarını yerine getirirken onlara atfedilen stereotipler vardır. Bu stereotipler oluşurken erkekler için “erkekler ağlamaz” gibi yüklemeler yapılarak duygularını ifade etmeleri engellenirken, kadınların duygularını daha çok dışa vurmasını dönük olarak “güçsüz” “zayıf” gibi stereotipler atfedilmektedir. Bu durum erkeklerin bir çok konuda duygularını dışa vurmasını engelleyebilir. Kızlar aileleri ile konuşmadığı birçok konuyu arkadaşlarıyla paylaşmak isteyebilir bu da kızların sosyal çevreleriyle daha olumlu ilişkiler kurmasını sağlamış olabilir. Kızların beden dilini daha rahat kullanmaları, nesnel iletişimi daha etkili kullanabilmeleri bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Ayrıca kızların daha dışadönük olmaları, daha çok kelime dağarcığına sahip olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına sebep olabilir. Kızların erkekler oranla ayrıntılara daha çok önem vermeleri ve düşünce ve duyguları detaylı bir şekilde ele almaları bu sonuçta etkili olmuş olabilir.

5.1.6 Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre İletişim Beceri Düzeyleri

Araştırmanın 6. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde İletişim Becerileri Envanteri puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı

incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; orta öğretim öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre; 9. sınıf 159.60, 10. sınıf 159.74, 11. sınıf 161.21, 12. sınıf 161.60 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, “ Sınıf düzeyine göre öğrencilerin İletişim Becerileri Envanteri puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini destekleyici nitelikte değildir.

İlgili literatürdeki bazı araştırmalar incelendiğinde öğrencilerinin iletişim becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği ve bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik taşıdığı görülmüştür. Lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan bazı araştırmalarda iletişim becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Erözkan (2009) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada iletişim becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır. Ergenlik dönemi süresince, ergenlerin farklı yaş dönemlerinde benzer problemlerinin olması ve öğrencilerin benzer davranışlar göstermesi olasıdır. Bu durum araştırma bulgularındaki durumu ortaya çıkarabilir. Ercoşkun (2005), Yılmaz (2007) ve Dilekmen ve ark. (2008) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada iletişim becerilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamışlardır. Bu durum genç yetişkinlik dönemindeki öğrencilerin yaş farkı olmaksızın benzer yaşama biçimlerine ve benzer davranışlara sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Dalkılıç (2006) araştırmasında ergenlerin algıladıkları ana-baba ve ergen ilişkilerinde yaşın önemli bir etmen olmayabileceğini, 17-18 yaş grubunda algılanan yüksek genel anlaşmazlık düzeyinin, ergenlerin bu yaşlarda artan özgürlük beklentilerinden ve buna bağlı olarak ana-baba ve ergen ilişkilerini olumsuz ve engelleyici algılama eğiliminden kaynaklanabileceğini, bu yaşlarda ergenlerin artan özgürlük ihtiyaçlarına karşı, ana-babaların çocuğunu kaybetme korku ve kaygılarıyla birlikte baskıcı ve kontrolcü tutumları da, ana-baba ve ergen ilişkilerinde daha fazla anlaşmazlık ve çatışma yaşanmasına

neden olabileceğini belirtmiştir. Erözkan (2004) üniversite öğrencilerinin kişilerarası duyarlılıkları ile ilgili araştırmasında birinci sınıfta öğrenim gören bireylerin ailelerinden ayrılarak onlar için yeni, yabancı ve farklı bir ortama girerek kendilerini yalnız hissedebilecekleri düşünüldüğünde, yeni ortama adapte olma noktasında yakın ilişkiler geliştirebilme ve bunu sürdürme bağlamı- kabul görme ve onay alma ihtiyacını üst düzeyde gösterebileceklerini belirtmiştir. Ortaöğretim eğitiminin son yılında olan öğrenciler de sınav esnası ve sonrasında oluşan belirsizlikten etkilenebilirler. Öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinde olmalarına karşın yaşlarının birbirine yakın olması benzer iletişim becerilerini ortaya çıkarmış olabilir. Ortak zevklerinin ve ilgi alanlarının olması ve benzer olaylardan hoşlanmamaları, birbirine benzer tepkiler vermeleri bu sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir.

İlgili literatürdeki bazı araştırma bulgularının, bu araştırma bulgularıyla çeliştiği görülmektedir.

Gülbahçe (2010) üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini incelediği araştırmada; 1. sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerinin, 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre çok düşük olduğunu ve öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf seviyesi arttıkça iletişim becerilerinin de artmakta olduğunu saptamıştır. Gülbahçe'ye (2010) paralel olarak Gölönü ve Karcı (2010) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada; öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi arttıkça, iletişim becerilerinin de olumlu yönde geliştiğini tespit etmişlerdir. Koç (2010) ortaöğretim öğrencilerinin aileleriyle olan ilişkisini incelediği araştırmada; 9. sınıftaki ergenlerin yaşa da bağlı olarak aileleriyle daha iyi anlaştığını saptamıştır. Maden (2010) Türkçe öğretmen adaylarının sözlü iletişim becerilerini incelediği araştırmada; Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim yeterliklerinde sınıf değişkenine göre son sınıfta okuyan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğunu saptamışlardır.

Araştırma sonucunda sınıf düzeyi değişkeni ile ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri arasında son sınıf öğrencilerinin lehine, birinci sınıf ve ara

sınıf öğrencilerine oranla anlamlı farklılık olması beklenmekteydi. Öğrencilerin sınıf düzeyi ve yaşlarının büyümesiyle birlikte ergenlik döneminin neden olduğu duygusal, düşünsel problemlerin azalması ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmeleri de beklenen bir durumdu. Fakat araştırmanın sonucu sınıf düzeyi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bu durum son sınıfta yaklaşan üniversite sınavının getirdiği sorumluluklar ve ailenin öğrencinin başarısına yönelik beklentilerinin sonucu öğrencilerin yaşadığı stresten kaynaklı olabilir. Öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları yoğun çalışmalar, çevreleri ile olan iletişimlerini kısıtlamış olabilir.

5.2 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM

5.2.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babanın Öz-Üvey Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Araştırmanın 7. denencesinde, ortaöğretim öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının anne ve babanın öz- üvey oluşu değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; anne ve babası öz olan öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının 137.64, anne ya da babası üvey olan öğrencilerin ise 127.66 olduğu saptanmıştır. Anne ya da Babanın öz-üvey oluşuna göre yapılan karşılaştırma sonucunda; anne ve babası öz olan öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının anne ya da babası üvey olan öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, “Anne ve babanın öz- üvey oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır.” denencesini desteklemektedir.

Literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babasının öz-üvey oluşuna göre öznel iyi oluş düzeyi ilişkisini inceleyen yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, anne ve babanın öz-üvey oluşu ile öznel iyi oluşun ilişkili olması beklenen bir sonuçtur.

Fine ve Kurdek (1992) 6. ve 7. sınıftaki ergenler ile üvey ebeveyn arasındaki uyum ilişkilerini inceledikleri araştırmada; üvey baba ile yaşayan öğrencilerin üvey anne ile yaşayan öğrencilere göre daha yüksek benlik saygısına ve daha az sosyal sorunlara sahip olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde bir başka araştırmada Fluit ve Paradise (1991) genç yetişkinlerin üvey ebeveynlere ve öz ebeveynlerine ilişkin algılarını ve bu algıların aile durumlarından ve memnuniyetinden etkilenip etkilemediğini inceledikleri araştırmada; genç yetişkinlerin öz annelerini, üvey annelerinden ve öz babalarını, üvey babalarından daha olumlu algıladıklarını saptamışlardır. Ebeveynlerle oluşan duygusal bağın spontan olarak gelişmiş olması ve sonradan öğrenilmemiş olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Karakuş (2003) boşanma durumuna göre 9-13 yaş arası öğrencilerin depresyon düzeyi ve okul başarısını incelediği araştırmada; anne ya da babanın bir başkasıyla beraber olması bulgusuna göre anneleri ile birlikte yaşayan çocukların anneleri bir başkasıyla birlikte olmadığı durumda çocuğun okul başarısının yüksek olduğunu, fakat annenin başkasıyla birlikte olması durumunda çocuğun depresyonun arttığını ve okul başarısının düştüğünü saptamıştır.

Toplumumuzda mutlu aile tablosu olarak nitelendirilen yapı anne, baba ve çocukları içermektedir. Geleneksel düşünce yapısına göre baba evi geçindirir anne ise evin işlerini yapma ve çocuklara bakma görevini üstlenir. Ergenler için baba evin direği olarak nitelendirilen güçlü bir yapıyı, annede cennetin ayaklarının altında olduğu kutsal ve şefkat dolu bir varlığı ifade eder. Ebeveyn ve çocuklar arasındaki bağ kendiliğinden oluşmuş ve öğrenilmemiştir. Ergenler için kutsal olan anne-baba sevgisi öğrenilmemiş olduğu için öz olmayan anne ya da babaya uyum süreci genç için zor olabilir. Ergen üvey olan ebeveyni ile öz olan ebeveyni arasında karşılaştırma yapabilir ve mevcut farklılıkları kabullenmeyebilir. Gelişim döneminin getirdiği yoğun duygusal etkileşimlerin etkisi altında olan gençler üvey anne- baba ile olan yaşantıyı utanç verici olarak yorumlayabilir. Üvey ebeveynin yerini aldığı, öz anne ya da babanın ailesiyle olan ilişkiler ergenin düşüncelerini etkileyebilir ve ergen mutsuz olabilir.

5.2.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne ve Babasının Birlikte ya da Ayrı Oluşuna Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Araştırmanın 8. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; anne ve babası birlikte olan öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının 137.57, anne ve babası ayrı olan öğrencilerin ise 134.61 olduğu saptanmıştır. Anne ve Babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre yapılan karşılaştırma sonucunda; “Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır” denencesini destekleyici nitelikte değildir.

Literatürdeki bazı araştırmalar incelendiğinde öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyinin, anne ve babanın birlikte ya da ayrı olmasına göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu araştırmanın bulgularıyla çeliştiği görülmüştür. Çevik (2010) Ergenin yetişmesinde ve hayata adım atmasında, birincil ve vazgeçilmez basamak olan aile ortamının ergenin psikososyal gelişimini etkilediğini, anne babanın stresli olaylara verdiği tepkilerin çocukların verecekleri tepkilerde de belirleyici olacağını belirtmiştir. Uğurlu (1994) yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin öz saygı düzeyleri aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin öz saygı düzeylerinden daha düşük olduğunu saptamıştır. Bu araştırmaya paralel olarak Öztürk (2006) ilköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada, anne babası boşanmış çocuklarla, anne babası boşanmamış çocukların benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Anne ve babası ile beraber yaşayan çocukların ebeveynlerinden daha çok destek görmeleri duygu ve isteklerini ebeveynlerine daha kolay aktarabilmeleri, onları kendine güvenen mutlu ve sağlıklı bireyler haline getirebilir. Dingiltepe (2009) tam aileye sahip liseli öğrencilerin yaşam doyumu düzeyleri parçalanmış aileye sahip öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerine göre anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır. Aslıhan (1998) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada; parçalanmış ailelerden gelen kızların depresyon düzeylerinin yüksek olduğunu ve öz-kavramı ölçeğinin mutluluk alt ölçeğinin aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Ailesel değerlerin ön planda

olduğu toplumumuzda, anne ve babalara çocuğa kol kanat geren, yuvayı ayakta tutan ve mutlu bir gelecek için mücadele eden kişi rolü verilmiştir. Çocuklara ise anne ve babanın emeğine karşılık ailesine saygı ve sevgi duyma, onları incitmekten sakınma, anne ve babanın gururu olma ve vatanına milletine hayırlı evlat olma görevi verilmiştir. Doğum anından itibaren toplum tarafından bireylere yüklenen görevler aile yapısının nasıl olması gerektiğini bireylere empoze etmektedir. Bu görevlerin tam olarak yerine getirilip kişilerin doyum yaşaması ve mutlu olması için tam ve huzurlu bir aile sahip olmaları önemli bir değer haline gelmektedir.

T.Doğan (2008) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada aile desteğinin depresyonun önemli yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Diener ve Fujita (1995) mutlu bireylerin daha yoğun aile desteğine sahip olduğunu saptamıştır. Bu araştırmalara paralel olarak Biswas-Diener, Diener ve Tamir (2004) mutlu ve mutsuz insanları karşılaştırdıklarında, mutlu insanların kaliteli arkadaşlıkları olduğunu ve aile desteğinin daha kaliteli olduğunu tespit etmişlerdir.

Çocukluk ve ergenlikte sosyal yetersizlikler ile sosyal fobi gibi durumlar sıkça gündeme gelmektedir. Her iki bozukluğun temelinde bir veya birden fazla ortak özellikleri olabilir. Bunlar arasında kusurlu anne-baba tutumlarından sayılan çocuk yetiştirme konusunda ebeveynler arası uyumsuzluk, ilgisizlik ve aşırılık içinde olmaları beklenmektedir. Bu da sosyal açıdan çocukların zorlanmalarına neden olmaktadır (Canbay, 2010). Demokratik aile yapısında ailedeki bütün bireylerin söz hakkı vardır ve kararlar birlikte alınır. Sözlü iletişime önem verilir. Dinlemek ve her şeyi konuşarak anlamaya varmak önemlidir. Aile bireyleri birbirlerinin haklarına, düşüncelerine, duygularına, isteklerine karşı saygılıdır. Demokratik ailede yetişen çocuklar kendilerini değerli bulur, özgüvenleri ve özsaygıları yüksektir (şahin, 2011). Ebeveynlerin çok çatışmalı bir evlilik yaşamasının veya boşanmış olmasının, çocukların yaşam doyumunu düşürdüğu ve bu bulgunun, gerek bireyci gerek toplulukçu tüm kültürler bakımından geçerli olduğu ortaya konulmuştur (Yetim, 2001: 165).

Diğer araştırmaların aksine Young'un (2006) yaptığı araştırma ise bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Young (2006) uzun süreli ruhsal hastalığı olan bireylerde aile desteğinin, yaşam doyumu düzeyi üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Birçok ailede aile içi geçimsizlik yaşanmasına rağmen çevresel faktörlerin etkisiyle aile kurumu devam ettirilmektedir. Gelenek ve görenekler evlilik halini sevinç ve mutluluk kaynağı olarak görüp düğün ve kutlamalar ile bireyleri bir araya getirmektedir. Bunun aksine anlaşamayan çiftlerin boşanması hoş karşılanmamakta ve istenilmeyen bir durum olarak görölmektedir. Toplumumuzda birçok birey mutsuz olmasına rağmen çevrenin ve yetiştirilme tarzının etkisiyle evliliklerini devam ettirmektedir. Bu durum araştırmanın bulgularını etkilemiş olabilir. Bireyler tam aileye mensup olmalarına rağmen yaşanılan geçimsizlikler sebebiyle aile ortamının doyumuna ulaşmamış olabilirler. Bir arada olan fakat problemler yaşayan ailede yaşayan gençler var olan sorunların çokluğu ve şiddeti nedeniyle mutsuz olabilirler. Bir arada bulunan fakat birbirleriyle bağını koparmış anne-baba ergen üzerinde olumsuz etkiler bırakıyor olabilir. Ailelerin istemsiz olarak bir arada olmaları, tam veya parçalanmış aile arasındaki farklılıkları ortadan kaldırmış olabilir. Ergenler mutluluğu anne ve babanın birlikte yada ayrı olmasında değil ebeveynlerin karşılıklı saygı ve sevgisinde arıyor olabilirler.

5.2.3 Ortaöğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Araştırmanın 9. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; orta öğretim öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre ortalamaları; tek çocuk 141.77, bir kardeşi olan 138.78, iki kardeşi olan 137.55, üç kardeş ve üstü 134.35 olarak bulunmuştur. İstatistiki analizler sonucunda ise üç kardeş ve üstü olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Diğer

yandan tek çocuk olan grubun öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, “ Kardeş sayısına göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini desteklemektedir.

Literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin kardeş sayısına göre öznel iyi oluş düzeyi ilişkisini inceleyen yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, kardeş sayısı ile öznel iyi oluşun ilişkili olması beklenen bir sonuçtur.

Çetinkaya ve diğerleri (2006) ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmada; kardeş sayısı ile benlik saygısı arasında anlamlı farklar olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde Sönmez (2001) liseli ergenlerin anne ve babalarının medeni durumu ile benlik imgesi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada; ergenlerin kardeş sayısı ile benlik imgesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Çivitçi (2009) lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada kardeş sayısı açısından aile doyumunda anlamlı değişimler bulmuş fakat genel yaşam doyumunu açısından anlamlı bir farklılık olmadığını gözlemlemiştir. Tek çocuk olan ve bir kardeşe sahip olan öğrencilerin aile doyumunun dört ve daha fazla kardeşi olanlara göre daha fazla olduğunu bulmuştur. Çivitçi'nin (2009) araştırma sonuçları, bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ortaöğretim öğrencilerinde kardeş sayısı arttıkça öznel iyi oluş düzeyinde azalma olduğu bulunmuştur. Tek çocuk olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyi, kardeşi olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu durum tek çocuk olan öğrencilerin ailesi tarafından daha fazla önemsenmesi ve isteklerinin aile büyük tarafından özenle yerine getirilmesinden olabilir. Kardeşi olan öğrencilerin kardeşleri ile yaşadıkları uyum problemleri kardeş kavgaları öznel iyi oluşlarını etkilemiş olabilir. Ayrıca kardeşler arasındaki akademik başarı düzeyindeki farklılıklar rekabet ortamı oluşturmuş ve kardeşler arasında uyumsuzluklara neden olmuş olabilir. Ailelerin kardeşlerin yaşadığı problemlere ilişkin tutumları çocuk tarafından bir taraf tutma ve haksızlığa uğrama olarak algılanmış ve mutluluk düzeyine etki etmiş olabilir.

Şahin (2011) üniversite öğrencilerinin kardeş sayısının, öznel iyi oluş, kendini açma ve algıladıkları sosyal destek üzerinde etkili olmadığını saptamıştır. Bu sonucun örneklemdaki öğrencilerin üniversite öğrencileri olması ile ilgili olabileceğini belirtmiştir. Bu sonuç üniversite öğrencilerinin genç yetişkinlik döneminde olmasından ve ilgi alanları ile hayatı bakış açılarının gelişim çağına göre farklı olmasından dolayı ortaya çıkmış olabilir. Kardeş sayısının ergenlik dönemindeki öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

5.2.4 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Araştırmanın 10. denencesinde, orta öğretim öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; kız öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının 138.44, erkek öğrencilerin ise 136.27 olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırma sonucunda; “Cinsiyete göre öğrencilerin Öznel İyi Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.” denencesini desteklememektedir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde öznel iyi oluş düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik taşıdığı görülmüştür.

Mahon ve Yacheski (2005) ön ergenlik dönemindeki 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada; mutluluk konusunda cinsiyete göre erkekler ve kızlar arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır. Lise öğrencileri ile yapılan araştırmalarda, öğrencilerin öznel iyi oluşunun cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Çevik, 2010; Özen, 2005; Katja ve diğerleri,

2002). Ergenlik dönemindeki öğrenciler, karşılaştıkları benzer ergenlik problemlerinden cinsiyet farkı olmaksızın aynı şekilde etkilenmiş olabilirler.

Cihangir-Çankaya (2009), , Dost-Tuzgöl (2006) ve Dost-Tuzgöl (2004) üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır. Bu durum üniversite öğrencilerinin benzer yaşam aktivitelerine ilgi duymalarından ve hoşlanmalarından ve aynı şekilde benzer olaylara üzülmelerinden kaynaklanabilir. Hampton ve Marshall (2000) A.B.D’li yetişkinler ile Çinli yetişkinleri karşılaştırdıkları araştırmada; yaşam doyumunun cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamışlardır.

Toplumumuzda ailelerin erkek çocukları daha fazla önemsemesi, erkek çocukların daha rahat yetiştirilmesi, kız çocuklara göre daha değerli bir konuma yerleştirmesi sıklıkla görülen bir durumdur. Erkekler, kızlara göre istediklerini daha kolay elde etmekte ve istediklerini daha rahat bir şekilde yapabilmektedirler (Şahin, 2011). Bu durumun ise erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu kanısını doğurması mümkündür. Ancak bunun yanında yine yaşadığımız kültürün erkekler üzerine yüklediği ağır beklenti ve sorumluluklar da bulunmaktadır (Saygın, 2008). Kız ve erkek öğrenciler, ergenlik döneminde benzer sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu yaş dönemindeki gelişim özelliklerine bakacak olursak cinsiyet farkına dayanmaksızın; ortak problemler olduğu görülür (Çelik,2008).

İlgili literatürdeki bazı araştırma bulgularının, bu araştırma bulgularını desteklemediği görülmektedir. Wood, Rhodes ve Whelan (1989) mutluluk ve yaşam tatmini ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; Kadınların erkeklere kıyasla daha fazla mutluluk ve yaşam tatmini yaşadıklarını saptamışlardır. Bu durumun kadınların erkeklere kıyasla daha çok duygusal tepki vermesinin sonucu olduğunu belirtmişlerdir. Ben-Zur (2003), Doğan ve Yıldırım (2006), Dost-Tuzgöl (2007) ve Gündoğdu ve Yavuzer (2012) üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin iyi olma hallerinin ve öznel iyi oluşlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek

olduğunu saptanmışlardır. Tümkiye (2011) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada; erkek ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin kız ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Saföz- Güven (2008) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada; erkek ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin kız ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Sezer (2011) ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında kız öğrencilerin öznel iyi oluşlarını erkek öğrencilerden yüksek olduğunu saptamıştır. Çivitci (2009) kız öğrencilerin okul doyumunun erkeklerden daha fazla olduğu ama diğer boyutlarda ve genel yaşam doyumunda cinsiyete göre farklılık bulunmadığını saptamıştır. Dilmaç ve Bozgeyikli (2009) kadın öğretmen adaylarının öznel iyi oluşlarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Eryılmaz ve Ercan (2011) 26-45 yaş grubunda yer alan erkek yetişkinlerin öznel iyi oluş düzeylerinin kadınlara oranla daha yüksek olduğu bulmuşlardır. 14-17 ve 19- 25 yaş grubundaki bireylerde ise anlamlı farklılık olmadığını bulmuşlardır.

Yaşadığımız toplumun kültürel değerlerinin sonucu olarak erkeklerin daha fazla önemsenmesi ve kızlara göre daha değerli bir konuma yerleştirilmesi sıkça karşılaşılan bir durumdur. Erkek çocukların isteklerinin kız çocuklara nispeten aileler tarafından daha özenli ve istekli olarak yerine getirilmesi aşıkardır. Erkek ergenler kız akranlarına göre istediklerini daha rahat bir şekilde yapabilmekte, düşüncelerini eyleme geçirmekte ailelerinden daha kolay onay alabilmektedirler. Tüm bunlar göz önüne alındığında erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olması beklenmektedir. Ancak araştırmanın sonucu cinsiyet ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bu durumun ergenlik dönemindeki kız ve erkek öğrenciler için farklılık göstermemesi, yakın yaş grubundaki gençlerin aynı zihinsel ve duygusal gelişim dönemini yaşamalarından kaynaklı olabilir. Ayrıca öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ve benzer ergenlik dönemi sıkıntıları bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Toplum tarafından erkeklere sunulan olanaklar ve bunun sonucunda oluşan beklentiler eğitim öğretim yaşantılarında erkek öğrenciler üzerinde baskı oluşturabilir. Beklentiler sonucu oluşan baskı ve erkek öğrencilerin sunulan olanaklara karşılık verme isteği sonucunda yaşanan stres, erkek ile kız öğrenciler arasındaki kültürel

nedenlerden oluşan farklılıkların dezavantaja dönüşmesine sebep olmuş olabilir.

5.2.5 Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri

Araştırmanın 11. denencesinde, ortaöğretim öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde; orta öğretim öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarının sınıf düzeyine göre ortalamaları; 9.sınıf 137.16, 10. sınıf 137.73, 11. sınıf 137.02, 12. sınıf 137.67 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, “ Sınıf Düzeyine göre öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır” denencesini desteklememektedir.

İlgili literatür incelendiğinde sınıf düzeyi ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelendiği bazı araştırmalar, bu araştırmada elde edilen bulguyu desteklemektedir.

Öznel iyi oluş ile ilgili araştırmalarda; lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (Özen, 2005; Çelik, 2008; Çevik, 2010). Bu durum öğrencilerin yaşlarının birbirine yakın olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu dönemdeki öğrencilerin benzer etkinliklerden hoşlanıp benzer yaşantılardan kaçınmaları bu sonucu doğurmuş olabilir. Ayrıca öznel iyi oluş ile bağlantılı olduğu düşünülen öz saygı ve benlik saygısı kavramları ile ilgili araştırmalarda, ergenlerin yaş ve sınıf düzeyine göre öz saygı ve benlik saygısı anlamlı farklılık göstermemektedir (Güngör,1989; Uyanık, 2000; Yavuz, 2006).

Literatürdeki bazı araştırmalar ise bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Saygın (2008) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında; sınıf seviyelerine

göre 1. ve 2. sınıflar lehinde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir diğer çalışmada İlhan (2005) sınıf düzeyinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşunu düşük düzeyde etkilediğini saptamıştır. Canbay (2010) lise öğrencilerin öznel iyi oluşları ve sosyal beceri düzeylerini incelediği araştırmada, öğrencilerin sosyal becerilerinin, sosyal anlatımcılık alt boyutunun; 9. Sınıfta okuyan öğrencilerin 10. Sınıfta okuyan öğrencilere oranla daha yüksek sosyal anlatımcılık düzeyine sahip olduğu saptamıştır. Bu araştırmalara paralel olarak Dilmaç ve Bozgeyikli (2009) öğretmen adaylarının öznel iyi oluşlarını inceledikleri araştırmalarında; üçüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinin fakültenin dördüncü sınıfına devam eden öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlemişlerdir. Çivitçi (2009) ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyumunu incelediği araştırmada; 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okul, yaşanılan çevre, aile, benlik ve genel doyum düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Günümüzde üniversite öğrenci seçme sınavının yaşattığı stres ve kaygının, lise birinci sınıftan itibaren öğrencileri etkisi altına almış olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Meslek seçimi için karar vermenin erken yaşlardan itibaren öğrencileri etkilemesi bu sonuçta etkili olmuş olabilir. Ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkilerinin önem kazanması ve öğrencilerin birbirilerinden kolay şekilde etkilenmeleri öğrencilerin ortak zevkler oluşturmasında etkili olmuş olabilir. Aynı gelişim dönemi içinde bulunan gençlerin mutlu olduğu ya da üzülmediği yaşantıların benzer olması araştırma sonucunu etkilemiş olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1 SONUÇ

Bu araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, inceleme konusu olan değişkenlere göre aşağıda sıralanan sonuçlar elde edilmiştir:

1. Araştırmada, öznel iyi oluş düzeyi yüksek olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin de yüksek olduğu, öznel iyi oluş düzeyi düşükçe iletişim beceri düzeylerinin düştüğü bulunmuştur.
2. Anne ve babanın öz-üvey oluşuna göre, öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
3. Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre, öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
4. Kardeş sayısına göre, kardeş sayısı birbirinden farklı olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
5. Cinsiyete göre, kız öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
6. Sınıf düzeyine göre, sınıf düzeyi farklı olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
7. Anne ve babası öz olan öğrencilerin, öznel iyi oluş açısından anne ya da babası üvey olan öğrencilere göre daha avantajlı durumda oldukları bulunmuştur.

- 8.** Anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşuna göre, öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.
- 9.** Kardeş sayısı üç ve üçten fazla olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin tek çocuk, bir kardeşi olan ve iki kardeşi olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha düşük olduğu bulunmuştur. Yani kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri azalmaktadır.
- 10.** Cinsiyete göre, öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- 11.** Sınıf düzeyine göre, sınıf düzeyi farklı olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

6.2 ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin; öznel iyi oluş düzeyleri, cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve babanın öz-üvey oluşu, anne ve babanın birlikte ya da ayrı oluşu değişkenlerine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında şu öneriler getirilebilir :

- 1.** Ortaöğretim kurumlarında çalışan psikolojik danışmanlarca iletişim beceri ve öznel iyi oluş düzeyleri düşük olan öğrencilerin iletişim beceri ve öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmeye yönelik grup rehberliği etkinliklerine ağırlık verilmesi önerilebilir.
- 2.** Araştırmada öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin iletişim becerilerini pozitif yönde etkilediği, öğrencilerin iletişim becerilerini etkili kullanabilmeleri için sadece olumsuz olarak algılanan kişisel ve çevresel problemlere değil, öznel iyi oluşlarına yönelik eğitim programları hazırlanıp bu programların rehberlik saatlerinde uygulanması önerilebilir.

3. Anne babanın öz - üvey oluşu ile birlikte ya da boşanmış olmalarına göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı fark çıkmamıştır. Fark çıkmamasının bir nedeni olarak anne-a babanın üvey oluşu ile boşanmış ebeveyn grubuna giren örneklemdaki sayıların çok az olması böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Buna bağlı olarak anne babası öz ya da üvey olan bireyler ile anne babası boşanmış ve birlikte olan birey sayılarının eşitlenerek farklı bir örneklem grubunda bu çalışmanın tekrar yapılması önerilebilir.

4. Erkek öğrencilerin iletişim becerilerinin kızlardan daha düşük olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuca göre okullarda erkek öğrencilerin iletişim beceri düzeylerini artırmaya yönelik çalışmaların planlanması ve uygulanması önerilebilir.

6.3 ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

Bu araştırmada; ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre iletişim beceri düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı; öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeylerinin bazı ailesel-kişisel değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Elde edilen bulgularla karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla araştırmacılara aşağıda verilen konularda araştırma yapmaları önerilebilir:

1. Literatür incelendiğinde ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile aileleri arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmüştür. Buna dayanarak öznel iyi oluş ile ailesel değişkenleri inceleyen yeni araştırmaların oluşturulması önerilebilir.

2. Öznel iyi oluş ile ilgili farklı yaş grupları üzerinde araştırmaların yapılması önerilebilir.

3. Öznel iyi oluşu etkilediği düşünölen yaş, sınıf düzeyi, cinsiyet, medeni durum gibi değişkenlerle ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılması önerilebilir.

4. Öznel iyi oluş ve iletişim becerileri ile ilgili boylamsal çalışmalar ve öznel iyi oluşu artırmaya yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

AKTUĞ, Gamze. (2010). “Çocuk Eğitim evlerinde Barındırılan Ergenlerin İletişim ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ALPER, Dilek. (2007). “Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri- İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ALTINTAŞ, Gökhan. (2006). “Liseli Ergenlerin Kişilerarası İletişim Becerileri ile Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ALTINTAŞ, Ersin. ve ÇAMUR, Devrim. (2002). **Sözsüz İletişim ve Beden Dili**. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.

ANDERS, Sherry. L. ve TUCKERS, Joan. S. (2000). “Adult Attachment Style, Interpersonal Communication Competence and Social Support”, **Personal Relations**, 7, ss. 379-389.

ARGYLE, Micheal ve LU, Lou. (1990). “Happiness and Social Skills”, **Personality and Individual Difference**, 11/12, ss.1254–1260.

ARSEL, Cemil Onur. (2010). “İntihar Olasılığı ve Cinsiyet: İletişim Becerileri, Cinsiyet Rollerini, Sosyal Destek ve Umutsuzluk Açısından Bir Değerlendirme”.

Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ARSLAN, Emel, ERBAY, Filiz ve SAYGIN, Yeliz, (2010). “Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı, 23, ss.1-8.

ASLIHAN, Meryem Neslihan. (1998). “Parçalanmış veya Tam Aileye Sahip Çocukların Öz-kavramı Depresyon Düzeyleri ve Akademik Başarılarının Yaş ve Cinsiyet Yönünden Karşılaştırılması”. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

BALCI, Seher ve YILMAZ, Müge, (2000). “Çocukları Anaokuluna Devam Eden Annelere Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Ailenin İşlevlerine Etkisi”, **Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi**, 2/14, ss. 17-24.

BASIM, H.Nejat, ÇETİN, Fatih ve TABAK Akif, (2009). “Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarıyla İlişkisi”, **Türk Psikoloji Dergisi**, 24/63, ss. 20-34.

BAŞAR, Figen. (1996). “Üvey Ebeveyne Sahip Olan ve Olamayan 10-11 Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimleri ve Kendilerini Algılama Biçimlerinin İncelenmesi”. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

BEN- ZUR, Hasida. (2003). “Happy Adolescents: The Link Between Subjective Well- being, Internal Resources and Parental Factors”, **Journal of Youth and Adolescence**, 32/2, ss. 67- 79.

BISWAS-DIENER, Robert., DIENER, Ed. ve TAMIR, Maya. (2004). "The Psychology of Subjective Well-Being", **American Academy of Arts & Sciences**, 133/2, ss. 18-25.

BİÇER, Esra. (2009) . "Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi". Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

BLACK, Katherine. A. (2000). "Gender Differences in Adolescents' Behavior During Conflict Resolution Tasks With Best Friends", **Adolescence**, 35/139, ss. 499-512.

BREMS, Christiane. (1989). "Dimensionality of Emphaty and Its Correlates", **Journal of Psychology**, 123/4, ss. 329-337.

BURGER, Jerry M., (2006). **Kişilik**, (Çev.), İnan Deniz Erguvan Sarioğlu, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, (2010). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**, 12. Baskı, Ankara: Pegem A Akademi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener ve Diğerleri, (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Pegem A Akademi.

BÜYÜKŞAHİN, Gülşen. (2009). “Boşanmış ve Boşanmamış (Tam) Ailelerden Gelen 11-13 Yaş Arası Çocukların Anne Baba Tutumlarını Algılamam Biçimlerinin Sosyal Uyum Düzeyleri İle İlişkisi”. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

CANBAY, Hidayet. (2010). “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

CENKSEVEN, Fulya, (2007). “Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 3/27, ss. 43-65.

CENKSEVEN, Fulya. (2004). “Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi”. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

CERİT, Tuğba. (2007). “Ergenlerin Aile İlişkilerinin Algılamalarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

CİHANGİR, Zeynep Çankaya, (2009a). “Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve İyi Olma”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 7/3, ss. 691- 711.

CİHANGİR, Zeynep Çankaya, (2009b). “Özerklik Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Öznel İyi Olma: Öz- Belirleme Kuramı”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/31, ss. 23-31.

COSTA, Paul.T. & MC CRAE, Robert.R., (1980). "Adults, Age Differences, Emotional Adjustment, Happiness, Individual Development, Individual Differences, Neurosis, Personality, Personality Traits", **Journal of Personality and Social Psychology**, 38/4, ss. 668-678.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. ve HUNTER, Jeremy., (2003). "Happiness in Everyday Life : The Uses of Experience Sampling", **Journal of Happiness Studies**, 4/2, ss. 185/199.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. (2005). **Akış Mutluluk Bilimi**. (Çev.), Semra Kunt Akbas, Ankara : HYB Basım Yayın.

CROWLEY, David., ve HEYER, Paul. (2011). **İletişim Tarihi**. (Çev.), Berkay Ergöz, 2. Baskı. Ankara : Siyasal Kitabevi.

CÜCELOĞLU, Doğan, (2005a). **Keşke`siz Bir Yaşam için İletişim Donanımları**, 20.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

CÜCELOĞLU, Doğan, (2005b). **Yeniden İnsan İnsana**, 34. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇAM, Sebahattin. (2005). Kişilerarası İletişim Eğitiminin Kişilerarası İlişki Tarzları Suçluluk ve Utangaçlığa Etkisi. VIII. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı, İstanbul, 79.

ÇEÇEN, A.Rezan ve CENKSEVEN, Fulya, (2007). “Psychological Well-Being in Predicting Loneliness Among University Students”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 16/2, ss. 109-118.

ÇELİK, Şule. (2008). “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zeka Açısından İncelenmesi”. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇETİN, Ceren Nilgün. (2008). “İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Özsaygı ile İlişkisi”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇETİNKAYA, Özlem ve ALPARSLAN, A.Murat, (2011). “Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 16/1, ss. 363-377.

ÇETİNKAYA, Selma., ARSLAN, Seher., NUR, Naim., ÖZDEMİR, Deniz. DEMİR, Ö.Faruk. ve SÜMER, Haldun. (2006). “Sivas İl Merkezinde Sosyoekonomik Düzeyi Farklı Üç ilköğretim Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyi”, **Klinik Psikiyatri**, 9, ss.116-122.

ÇEVİK, Nesrin. (2010). “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇİVİTÇİ, Asım. (2009). “ilköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Bazı Kişisel ve Ailesel Özelliklerin Rolü”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22/1, ss.29-52.

DEMİRCİ, Emine.E. (2002). “İletişim Becerileri Eğitiminin Merkezi Eğitim Merkezine Devam Eden Genç İşçilerin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DENEVE, Kritina M. ve COOPER, Harris, (1998). “The Happy Personality A Meta Analysis Of Personality Traits And Subjective Well-Being”, **Psychological Bulletin**, 124, ss.197/229.

DENEVE, Kritina M., (1999). “Happy as an Extraverted Clam ? The Role of Personality for Subjective Well-Being”, **Current Directions in Psychological Science**, 8/5, ss.141-144.

DENİZ, İbrahim. (2003). “İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DIENER, Ed ve RYAN, Katherine., (2009). “Subjective Well- Being : A General Overview”, **South African Journal of Psychology**, 39/4, ss.391-406.

DIENER, E., KESEBİR, Pelin. ve LUCAS, Richard., (2008). “Benefits of Accounts of Well-Being for Societies and for Psychological Science”, **Applied Psychology : An International Review**, 57, ss.37-53.

DIENER, Ed, OISHI, Shigehiro. ve LUCAS, Richard.E., (2003). "Personality Culture and Subjective Well-Being : Emotional and Cognitive Evaluations of Life", **Annual of Review of Psychology**, 54, ss.403-425.

DIENER, Ed ve SELİGMAN, Martin E.P. (2002). "Very Happy People", **Psychological Science**, 13/1, ss. 81-84.

DIENER, Ed. ve Diener, Carol. (1996). "Most People Are Happy", **Psychological Science**, 7, ss. 181-185.

DIENER, Ed, DIENER, Marissa ve DIENER, Carol, (1995). "Factors Predicting the Subjective Well-Being of Nations", **Journal of Personality and Social Psychology**, 69/5, ss.851-864.

DIENER, Ed ve FUJITA, Frank., (1995). "Resources Personal Striving and Subjective Well- Being : A Nomothetic and Idiographic approach", **Journal of Personality and Social Psychology**, 68 /5, ss.926-935.

DIENER, Ed, SANDVIK, Ed., PAVOT, William. ve FUJITA, Frank., (1992). "Extraversion and Subjective Well- Being in a U.S." **National Probability Sample**, 26/3, ss. 205-215.

DİLEKMAN, Mücahit, BAŞCI, Zeynep ve BEKTAŞ, Fatih, (2008). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri", **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12/2, ss. 223-231.

DİLMAÇ, Bülent ve BOZGEYİKLİ, Hasan, (2009). “Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Olma ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi”, **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11/1, ss.171-187.

DİNGİLTEPE, Timur. (2009). “Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyleri ile Yaşam Kalite Düzeylerinin Karşılaştırılması” Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DOĞAN, Tayfun ve ERYILMAZ, Ali, (2013). “İki Boyutlu Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 33/1, ss. 107-117.

DOĞAN, Türkan., KARAMAN, Neslihan G., ÇOBAN, Aysel E., ve ÇOK, Figen. “Ergenlerde Arkadaşlık İlişkilerinin Yordayıcısı Olarak Cinsiyet ve Aileye İlişkin Değişkenler”, **İlköğretim Online**, (2012), 11/4, <http://ilkogretim-online.org.tr> (16.12.2012), ss.1010-1020.

DOĞAN, Türkan, (2008). “Psikolojik Belirtilerin Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek ve İyi Hali”, **Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi**, 3/30, ss. 31-44.

DOĞAN, Türkan, (2006a). “Üniversite Öğrencilerinin İyi Halinin İncelenmesi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı, 30, ss.120-129.

DOĞAN, Türkan, (2006b). “Üniversite Öğrencilerinin İyi Halinin “Maneviyat” ve “Serbest Zaman” Boyutlarının İncelenmesi”, **Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi**, 3/26, ss. 1-16.

DOĞAN, Türkan ve YILDIRIM, İbrahim, (2006). “Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin “ Arkadaşlık “ ve “ Sevgi “ Boyutlarının İncelenmesi”, **Eurasian Journal of Educational**, sayı, 24, ss. 77-86.

DOĞAN, Melike. (2006). “Genel Lise Öğrencilerinin Aile İşlevlerinin ve Denetim Odaklarının İncelenmesi” Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DOST, Meliha Tuzgöl, (2007). “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22 /2, ss.132- 143.

DOST, Meliha Tuzgöl, (2006). “Subjective Well- Being Among University Students”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı, 31, ss.188-197.

DOST, Meliha Tuzgöl, (2005). “Ruh Sağlığı ve Öznel İyi Oluş”, **Eurasian Journal of Educational Research**, sayı, 20, ss. 223-231.

DOST, Meliha Tuzgöl, (2004). “Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

DÖKMEN, Üstün, (2005). **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati** ,32. Baskı, İstanbul : Sistem Yayıncılık.

DURUKAN, Erhan ve MADEN, Sedat, (2010). “Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma”, **Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, sayı, 1, ss. 59-74.

EGAN, Gerard. (1994). **Psikolojik Danışmaya Giriş**, (Ed.), Füsun Akkoyun, (Çev.), Füsun Akkoyun, Veli Duyar, Berrin Eylem, Fidan Korkut, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

ELMACI, Figen. (2001). “Parçalanmış ve Bütünlüğünü Koruyan Aileye Sahip Ergenlerin Depresyon ve Uyum Düzeylerinde Sosyal Desteğin Rolü”. . Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ERARSLAN, İlker. (2008). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle İlişki Tarzlarının Belirlenmesi”. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ERSANLI, Kurtman ve BALCI, Seher, (1998). “İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 10/2, ss. 7-12.

ERCHUL, William P. (1987). “A Relational Communication Analysis of Control in School Consultation”, **Professional School Psychology**, 2/2, ss. 113-124.

ERCOŞKUN, Muhammet Hanifi. (2005). “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ERDOĞAN, İrfan, (2002). **İletişimi Anlamak**, Ankara: Erk Yayıncılık.

ERGİN, Akif ve GEÇER, Aynur, (1999). “Öğrenci Algılarına Göre Öğretim Elemanlarının İletişim Biçimleri ”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 32/1, ss.1-28.

ERÖZKAN, Atılgan, (2009). “Lise Öğrencilerinde Kişilerarası İlişki Tarzlarının Yordayıcıları”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı, 21, ss. 544-551.

ERÖZKAN, Atılgan, (2005). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı, 22, ss. 135- 150.

ERÖZKAN, Atılgan, (2004). “Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası Duyarlılıkları ile Reddedilme Duyarlılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5/2, ss. 85-98.

ERYILMAZ, Ali ve ERCAN, Leyla, (2011). “Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/36, ss. 139-151.

ERYILMAZ, Ali ve AYPAY, Ayşe, (2011). “Ergen Öznel İyi Oluşu ile Kimlik Statüsü İlişkisinin İncelenmesi”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı, 16, ss. 167-179.

ERYILMAZ, Ali, (2011). “Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarıyla Aile Ortamları Arasındaki İlişki”, **Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi**, 7/24, ss.93-101.

ERYILMAZ, Ali, (2010). “Ergenler için Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/33, ss. 81-88.

ERYILMAZ, Ali ve ÖĞÜLMÜŞ, Selahiddin, (2010). “Ergenlikte Öznel İyi Oluş ve Beş Faktörlü Kişilik Modeli”, **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11/3, ss.189-203.

FEIST, Gregory J., BODNER, Todd E., JACOBS, John F., MILES, Matthew ve TAN, Volt (1995). “Integrating Top-down and Bottom-up Structural Models of Subjective well- being: A Longitudinal Investigation”, **Journal of Personality and Social Psychology**, 68/1, ss. 138- 150.

FINE, Mark A. ve KURDEK, Lawrence A. (1992). “The Adjustment of Adolescents in Stepfather and Stepmother Families”, **Journal of Marriage and Family**, 54/4, ss. 725- 736.

FISKE, John. (2003). **İletişim Çalışmalarına Giriş**. (Çev.), Süleyman İrvan, 1. Baskı. Ankara : Bilim Sanat Yayınları.

FLUITT, Margie S. ve PARADISE, Louis V. (1991). "The Relationship of Current Family Structures to Young Adults' Perceptions of Stepparents", **Journal of Divorce & Remarriage**, 15, ss.159-174.

FROOM, Erich. (1995). **Erdem ve Mutluluk**. (Çev.), Ayda Yörükan, 3. Baskı. İstanbul : İş Bankası Kültür Yayınları.

GREENSPOON, Peter.J., SAKLOFSKE, Donald.H., (2001). "Toward an Integration of Subjective Well-Being and Psychopathology", **Social Indicators Research**, 54/1, ss.81-108.

GÖLÖNÜ, Sirel ve KARCI, Yasemin, (2010). "İletişim Meslek Lisesi Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyleri", **İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi**, sayı, 31, ss. 124-140.

GÖRÜR, Durmuş. (2001). "Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmenin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÜLAÇTI, Fikret. (2009). "Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi". Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

GÜLBAHÇE, Öner, (2010). "Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi", **Atabescd**, 12/2, ss.12-22.

GÜNDOĞDU, Rezzan ve YAVUZER, Yasemin, (2012). “Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi”, **Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty**, 12/23, ss. 115-131.

GÜNGÖR, Abide. (1989). “Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

HAMPTON, Nan Zhang. ve MARSHALL, Amy. (2000). “Culture, Gender, Self-Efficacy, and Life Satisfaction: A Comparison Between Americans and Chinese People with Spinal Cord Injuries”, **Journal of Rehabilitation**, 66/3, ss. 21-28.

HATCHER, Sherry L., NADEAU, Missi S., WALSH, Lisa K., REYNOLS, Meredith. (1994). “The Teaching of Empathy for High School and College Students: Testing Rogerian Methods with the Interpersonal Reactivity Index”, **Adolescence**, Vol 29/116, ss. 961-974.

HATUN, Osman. (2012). “Anne Babası Boşanmış İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İşlevlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

HOFER, Jan., KARTNER, Joscha., CHASIOTIS, Athanasios., BUSCH, Holger. ve KIESSLING, Florian. (2007). “Socio-cultural Aspects of Identity Formation: The Relationship Between Commitment and Well-being in Student Samples from Cameroon and Germany”, **Identity**, 7/4, ss. 265- 288.

HOGAN, Kevin. ve STUBBS, Ron. (2012). **Etkili İletişimin Önündeki Sekiz Engel**, (Çev.), Özge Meliha Düzgün, İstanbul: Yakamoz Yayıncılık.

HORTAÇSU, Nuran. (2012). **İnsan İlişkileri**, 4. Baskı, Ankara: İmge Kitabevi.

HYDE, Janet S., LINN, Marcia C. (1988). "Gender Differences in Verbal Ability: A Meta-analysis", **Psychological Bulletin**, 104/1, ss. 53-69.

İLHAN, Tahsin ve ÖZBAY, Yaşar, (2010). "Yaşam Amaçlarının ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/34, ss. 109-118.

İLHAN, Tahsin. (2009). "Üniversite Öğrencilerinin Benlik Uyumu Modeli: Yaşam Amaçları Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Öznel İyi Oluş". Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

İLHAN, Tahsin. (2005). "Öznel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli". Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

İSLAM, G., WILLIS- HERRERA, E., HAMILTON, M., (2009). "Objective and Subjective Indicators of Happiness in Brazil : The Mediating Role of Social Class", **The Journal of Social Psychology**, 149/2, ss.267-271.

KANKOTAN, Z. Zelal. (2008). "Bağlanma Boyutları, İlişki Durumu ve Cinsiyetin Öznel İyi Oluşun Boyutları Üzerindeki Rolü". Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KARAHAN, T.Fikret, ÖZCAN, Kemal ve AĞLAMAZ, Turabi, (2009). "Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Anne Babanın Birliktelik Durumu,

Öz-Üvey Oluşu ve Yaşamda Öncelikli En Önemli Değer Algısı Açısından İncelenmesi” , **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12/1, ss.211-229.

KARAHAN, T.Fikret, (2008). “The Effect of a Communication and Conflict Resolution Skill Training Program on the Social Skill Levels of University Students”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 41/2, ss.169-186.

KARAHAN, T.Fikret, DİCLE, Abdullah N., EPLİKOÇ, Hatice, (2007). “Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Sosyal Beceri Düzeylerine ve Mutluluk Algılarına Göre İncelenmesi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**,40/ 2, ss. 41-61.

KARAHAN, T.Fikret, (2005). “İletişim ve Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Güvenlik Düzeylerine Etkisi”, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18/2, ss.217-230.

KARAKUŞ, Sedat. (2003). “Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocukların Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi ve Okul Başarısına Yansıması”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KARCI, Yasemin, (2011). “İletişim Meslek Lisesi Öğrencilerinin Empatik İletişim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi (Ankara İl Örneği)”, **Selçuk İletişim**, 6/4, ss. 155-167.

KATJA, Rask., PAIVA, Astedt.Kurki., MARJA-TERTTU, Tarkka. ve PEKKA, Laippala. (2002). “Relationships Among Adolescent Subjective Well-Being, Health Behavior and School Satisfaction”, **Journal of School Health**, 72/ 6, ss. 243-249.

KAYA, Alim, (2010). **Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim**, Ankara : Pegem Akademi.

KİLİMCİ, Ayşe, (1999). **İletişim Ortamlarında Çocuk Birey Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.

KOÇ, Nurkan. (2010). “ Ortaöğretim Öğrencilerinin Ebeveynleriyle Olan İlişkilerine Bakışları”. Afyon: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KORKUT, Fidan, (2005). “Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı, 28, ss. 143-149.

KORKUT, Fidan, (1996a). “İletişim Becerileri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirmelerine Etkisi”, **3P Dergisi**, 4/3, ss. 15-22.

KORKUT, Fidan, (1996b). “Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi”, **III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi**: Adana, 15-16 Nisan.

KORKUT, Fidan, (1996c). “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları”, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2/7, ss. 18-23.

KÖKER, Süreyya. (1991). “ Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyini Karşılaştırılması”. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KUZUCU, Yaşar. (2007). “Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Psiko-Eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duygu İfade Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi”. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

KULAKSIZOĞLU, Adnan, (2012). **Ergenlik Psikolojisi**, 14. Baskı, İstanbul : Remzi Kitabevi.

KUYUCU, Yeşim. (1999). “Ana-babaların boşanmış ve birlikte yaşayan lise öğrencilerinin uyum sorunlarının karşılaştırılması üzerine bir inceleme”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

LAILAW, Toni Suzuki., KAUFMAN, David M., MACLEOD, Heather., VAN ZANTEN, Sander., SIMPSON, David. ve WRIXON, William. (2006). “Relationship of Resident Characteristics, Attitudes, Prior Training and Clinical Knowledge to Communication Skills Performance”, **Medical Education**, 40/1, ss. 18-25.

LU, Luo ve ARGYLE, Michael., (1992). “Receiving and Giving Support : Effects on Relation Ships and Well-Being”, **Counseling Psychology Quarterly**, 5/2, ss.123-133.

MADEN, Sedat, (2010). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sözlü İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma”, **Ekev Akademi Dergisi**, 14/44, ss. 145-154.

MAHON, Noreen.E., YARCHESKI, Adela. ve YARCHESKI, Thomas.J. (2005). "Happiness As Related To Gender And Health In Early Adolescents", **Clinical Nursing Research**, 14/2, ss. 175–190.

MAYSELESS, Ofra., WISEMAN, Hadas ve HAI, Ilan. (1998). "Adolescents' Relationships with Father, Mother and Same Gender Friend", **Journal of Adolescent Research**, 13 / 1, ss. 101-123 .

McCROSKY, James C., ANDERSEN, JANIS F. "The Relationship Between Communication Apprehension and Academic Achievement Among College Students", **Article first published online**, (1976), 3/1, <http://onlinelibrary.wiley.com> (17.12.2012), ss. 73-81.

McCROSKY, James C., BUTTERFIELD, Steven Booth., ve PAYNE Steven K., "The Impact of Communication Apprehension on College Student Retention and Success", **Communication Quarterly**, (1989), 37/2, <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01463378909385531#UaHsn9JFDfi> (17.12.2012), ss. 100-107.

McFORLAND, William.P. ve CULP, William.H., (1992). "Interpersonal Skill Training for Effective Conflict Resolution", **School Counselor**, 39/4, ss.304-310.

MELIN, Roland., FUGL-MEYER, Kertsin S. ve FUGL-MEYER, Axel R. (2002). "Life Satisfaction in 18- To 64- Year Old Swedes: In Relation to Education, Employment Situation, Health and Physical Activity", **Journal Rehabilitation Medicine**, say1,35, ss. 84-90.

METE, Bahar. (2005). "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

MYERS, Jane E., SWENEY, Thomas J., ve WITMER, J.Melvin. (2004). **İyilik Hali Çalışma Kitabı**. (Çev.), Fidan Korkut, Ankara : Anı Yayıncılık.

NELSON-JONES, Richard. (2002). "Are There Universal Human Being Skills?", **Counselling Psychology Quarterly**,15/2, ss. 115-119.

NERDRUM, Per. (1997). "Maintenance of the Effect of Training in Communication Skills: A Controlled Follow-Up Study of Level of Communicated Empathy", **British Journal Social Work**, 27/5, ss. 705-722.

NODDINGS, Nel. (2006). **Eğitim ve Mutluluk**, (Çev.), Zuhâl Bilgin, İstanbul: Kitap Yayınevi.

OSKAY, Ünsal, (2001). **İletişimin ABC'si**, 3.Baskı, İstanbul : Der Yayınları.

ÖKTE, Meltem. (2001). "Ergenlerde İçe Dönüklük-Dışa Dönüklük Kişilik Özelliği ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiler". İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÖZBAY, Yaşar, PALANCI, Mehmet, KANDEMİR, Mehmet ve ÇAKIR, Osman, (2012). "Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme,

Mizah, Sosyal Öz-Yeterlilik ve Başaçıkma Davranışları ile Yordanması”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 10/2, ss. 325-345.

ÖZDEMİR, Yalçın, (2012a). “Ergenlerin Öznel İyi Oluşunun Demografik Değişkenler, Ana-Baba Kontrolü ve Ana-Baba Kabul/ İlgisi Açısından İncelenmesi”, **Eğitim ve Bilim**, 37/165, ss. 21-32.

ÖZDEMİR, Yalçın, (2012b). “Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarının Özerk, İlişkisel ve Özerk-İlişkisel Benlik Kurguları Açısından İncelenmesi”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/38, ss. 188-198.

ÖZEN, Özlem. (2005). “Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÖZER, Gözde. (2009). “Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stilllerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÖZER, A.KADİR, (2005). **İletişimsizlik Becerisi**, İstanbul : Sistem Yayıncılık.

ÖZERBAŞ, M.Arif, BULUT, Mehmet ve USTA, Ertuğrul, (2007). “Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8/1, ss.123-135.

ÖZGÖZGÜ, Serdal. (2008). “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin, Denetmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algı Beklentileri”. İzmir: Dokuz

Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÖZTÜRK, Sevda. (2006). “Anne-Babası Boşanmış 9-13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri ile İlişkisi”. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

PAVOT, William., DIENER, Ed., COLVIN,Randall. ve SANDVİK, Ed., (1991). “Further Validation of the Satisfaction with Life Scale : Evidence for the Cross-Method Convergence of Well- Being Measures”, **Journal of Personality Assessment**, 57/1, ss.149-161.

PEHLİVAN, Kevser Baykara, “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Üzerine Bir Çalışma”, **İlköğretim [Online]**, (2005), 4/2, <http://ilkogretim-online.org.tr>. (17.08.2012), ss. 17-23.

PETERSON, Cristopher, PARK, Nansook ve SELİGMAN, Martin E.P., (2005). “Orientations to Happiness and Life Satisfaction: the Full life Versus the Empty Life”, **Journal of Happiness Studies**, 6/1, ss. 25-41

PRAGER, Dennis. (1998). **Mutluluk Ciddi Bir Sorundur.** (Çev.), Orhan Tuncay, İstanbul: Alkım Basım Yayın.

REED, Vicki.A., MCLEOD, Karen. ve MCALLISTER, Lindy. (1999). “Importance of Selected Communication Skills for Talking with Peers and Teachers: Adolescent’ Opinions”, **Language Speech and Hearing Services in Schools**, 30/1, ss. 32-49.

REES, Charlotte. ve SHEARD, Christine. (2003). "Evaluating first-year Medical Students` Attitudes to Learning Communication Skills Before and After a Communication Skills Course", **Medical Teacher**, 25/3, ss. 302-307.

RUBIN, Rebecca B., GRAHAM, Elizabeth E. ve MIGNEREY, James T. (1990). "A Longitudinal Study of College Students' Communication Competence", **Communication Education**, 39/1, ss. 1-14.

RYAN, Richard.M. ve DECI, Edward.L., (2001). "On Happiness and Human Potentials : Aview of Research and Hedonic and Eudaimonic Well-Being", **Annual Review of Psychology**, 52, ss.141-166.

RYFF , Caroll.D., KEYES , Corey.Lee.M., (1995). "The Structure of Psychological Well- Being Revisited", **Journal of Personality and Social Psycholgy**, 69/4, ss.719-727.

RYFF , Caroll.D. (1989). "Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being", **Journal of Personality and Social Psychology**, 57/6, ss. 1069-1081

SABUNCUOĞLU, Zeyyat ve GÜMÜŞ, Murat, (2008). **Örgütlerde İletişim**, İstanbul : Arıkan Basım.

SAFÖZ-GÜVEN, İ.Gurbet. (2008). "Fen ve Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sosyodemografik Statülerine göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri, Genel Sağlık

Örüntüleri ve Psikolojik Belirti Türleri”. Adana: Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

SARDOĞAN, Mehmet E., KAYGUSUZ, Canani, KARAHAN, T. Fikret, (2006). “Bir İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi Programını Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeylerine Etkisi”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2/2, ss. 184-194.

SAYGIDEĞER, Aysun. (2004). “ Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Algılarını İncelenmesi”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

SELIGMAN, Martin E.P. (2007). **Gerçek Mutluluk**. (Çev.), Semra Kunt Akbaş, Ankara: Hyb Basım Yayın.

SELIGMAN, Martin E.P. (2011). **Öğrenilmiş İyimserlik**. (Çev.), Semra Kunt Akbaş, Ankara: Hyb Basım Yayın.

SEZER, Fahri, (2011). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, sayı, 192, ss. 74-85.

SILLIARS, Stuart. (1997). **İletişim**, (Ed.), Oya Tokgöz, (Çev.), Nüzhet Akın, 2. Basım, İstanbul : Milli Eğitim Basımevi.

SOMERS, Cheryl. L. ve PAULSON Sharon. E. (2000). “Students’ Perceptions of Parent-adolescent Closeness and Communication about Sexuality: Relations

with Sexual Knowledge, Attitudes, and Behaviors”, **Journal of Adolescence**, 23/ 5, ss. 629–644.

SOMEYA, Toshiyuki., UEHARA, Toru ve KADOWAKI, Maho. (2000). “Effect of Gender Difference and Birth Order on Perceived Parenting Styles, Measured by The EMBU Scale in Japanese Two-Sibling Subjects”, **Psychiatry and Clinical Neurosciences**, 54, ss.77–81.

SÖNMEZ, Fatih. (2001) “Anne-babası Boşanmış Ergenlerle, Anne-babası Boşanmamış Ergenlerin Benlik İmgelerinin Karşılaştırılması”. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

STAUDINGER, Ursula.M., FLEESON, William. ve BALTES, Paul.B., (1999). “Predictors of Subjective Physical Health and Global Well-Being : Similarities and Differences Between the United States and Germany”, **Journal of Personality and Social Psychology**, 76/2, ss.305-319.

SUH, Eunkook., DIENER, Ed. ve FUJITA, Frank., (1996). “Events and Subjective Well-Being : Only Recent Events Matter”, **Journal of Personality and Social Psychology**, 70/5, ss.1091-1102.

ŞAHİN, Hülya, ve KARABEYOĞLU, Yasemin Akman, (2010). “Well-Being of University Students Who Have Lived Abroad: The Case of Hacettepe University”, **Eurasion Journal of Educational Research**, sayı, 40, ss.171-187.

ŞAHİN, Fulya Yüksel, (2008). “Communication Skill Level in Turkish Prospective Teachers”, **Social Behavior and Personality**, 36/9, ss.1283-1294.

ŞAHİN, G.Nur. (2011). “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ŞENTÜRK-SAN, Sema. (2010). “Liseli Ergenlerin Yalnızlık Algısının Sosyal Beceri, Benlik Saygısı ve Kişilik Özellikleri Bağlamında Değerlendirilmesi”. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TABAK, R.Selçuk ve ÖZTÜRK, Sultan, (2011). “Anne- Babalarla Yapılan İletişim Çalışmalarının Ergen Öğrencilerin Duygusal Sağlığa Etkileri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 19/1, ss. 229-238.

TELMAN, Nursel ve ÜNSAL, Pınar, (2005). **İnsan İlişkilerinde İletişim**, İstanbul: Epilasyon Yayıncılık.

TERZİ, Şerife ve ÇANKAYA, Zeynep Cihangir, (2009). “The Predictive Power of Attachment Styles on Subjective Well-Being and Coping with Stres of University ”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4/31, ss. 1-11.

TREDGOLD, Roger.F. (1991). **Çağdaş Çalışma Düzeninde Kişilerarası İlişkiler**. (Çev.), Cevdet Aykan, 3. Baskı, İstanbul: Mert Yayıncılık.

TÜMKAYA, Songül, (2011). “Türk Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşu Yordayan Sosyodemografik Değişkenler ve Mizah Tarzları”, **Eğitim ve Bilim**, 36/160, ss.158-170.

TÜRKDOĞAN, Turgut. (2010). “Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü”. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TÜRKMEN, Mustafa. (2012). “Öznel İyi Oluşun Yapısı ve Ana Baba Tutumları, Öz Saygı ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması”, **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 5/1, ss. 41-73.

UĞURLU, Uğur. (1994). “Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenler ile Ailesiyle Birlikte Yaşayan Ergenlerin Öz Saygı ve Atılganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması”. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

UYANIK, Gülden. (2000). “Farklı Sosyo-ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Ruhsal Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

VAN DALEN, Jan, VAN HOUT, Jan C.H.M., WOLFHAGEN, Ineke H.A.P., SCHERPBIER, Albert.J.J.A. ve VAN DER VLEUTEN, Cees.P.M., (1999). “Factors Influencing the Effectiveness of Communication Skills Training: Programme Contents Outweigh Teachers` Skills”, **Medical Teacher**, 21/3, ss. 308-310.

VAN DULMEN, Aleksandra.M., HOLL Robert.A., (2000). “Effect of Continuing Paediatric Education in Interpersonal Communication Skills”, **European Journal of Pediatrics**, 159/7, ss.489-495.

VAN HORN, K. Roger. ve MARQUES, Juracy Cunegatto. (2000). "Interpersonal Relationships in Brazilian adolescents", **International Journal of Behavioral Development** , 24/2, ss.199–203.

WARREN, Kirk. ve KASSER, Tim., (2005). "Are Psychological and Ecological Well-Being Compatible ? The Role of Values, Mindfulness and Lifestyle", **Social Indicators Research**, 74, ss.349- 368.

WENZEL, Amy., GRAFF-DOLAZEL, Jennie., MACHO, Marisa. ve BANDLE, Jennifer.M., (2005). "Communication and Social Skills in Socially Anxious and Nonanxious Individuals in the Context of Romantic Relationships", **Behaviour Research and Therapy**, 43/4, ss.505-519.

WEI, Meifen., VOGEL, David. L., YAO Ku, T., ve ZAKALIK, Robyn. A. (2005). "Adult Attachment, Affect Regulation, Negative Mood and Interpersonal Problems: The Mediating Roles of Emotional Reactivity and Emotional Cutoff", **Journal Of Counseling Psychology**, 52 /1, ss.14-24.

WIRTZ, Derrick., CHIU, Chi-Yue., DIENER,Ed. ve OISHI, Shigehiro. (2009). "What Constitutes a Good Life ? Cultural Differences in the Role Positive and Negative Affect in Subjective Well Being", **Journal of Personality**, 77/4, ss.1167-1196.

WOOD, Wendy., RHODES, Nancy. ve WHALEN, Melanie. (1989). "Sex Differences in Positive well- being:A Consideration of Emotional Style and Marital Status", **Psychological Bulletin**,106/2, ss. 249- 264.

YAVUZ. Çiğdem. (2006). "Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri:

Karşılaştırmalı Bir Çalışma”. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

YETİM, Ünsal, (2001). **Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri**, İstanbul: Bağlam Yayınları.

YILMAZ, Burcu. (2007). “Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İletişim Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki”. Muğla: Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

YİĞİT, Ruhi ve DENİZ, M. Engin, (2012). “Polislerin İletişim Becerilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerini ve Empatik Eğilimlerine Göre İncelenmesi”, **Polis Bilimleri Dergisi**, 14/3, ss. 67-84.

YOLCUOĞLU, İ.Galip, (2009). “Sosyal Çalışma ve Çocuğun İyi Hali”, **Toplum ve Sosyal Hizmet**, 20/1, ss. 85-93.

YOUNG, Kim Wan. (2006). “Social Support and Life Satisfaction”, **International Journal of Psychosocial Rehabilitation**, 10/2, ss.155-164.

ZILLIOĞLU, Merih, (2010). **İletişim Nedir**, 4. Baskı, İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK- 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1)** Cinsiyetiniz
 Kız
 Erkek
- 2)** Sınıf Düzeyi
 9. Sınıf
 10. Sınıf
 11. Sınıf
 12. Sınıf
- 3)** Anne Öz
 Üvey
- Baba Öz
 Üvey
- 3)** Anne ve baba birlikte yaşıyor
 Evet
 Hayır
- 4)** Kardeş sayısı
 Kardeşim yok
 1 kardeşim var
 2 kardeşim var
 3 ve daha fazla kardeşim var

EK- 2

ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Bu ölçekte, kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri tek tek okuyarak size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Lütfen, tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeye göre değerlendiriniz:

- | | |
|-------------------------------|----------------------------|
| 1. Hiç uygun değil | 4. Çoğunlukla uygun |
| 2. Biraz uygun | 5. Tamamen uygun |
| 3. Orta derecede uygun | |

Yardımlarınızdan dolayı
teşekkür ederim.

1. Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır.	1	2	3	4	5
2. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Geriye dönüp baktığım da isteklerimin çoğunu elde edemediğimi görüyorum.	1	2	3	4	5
4. Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum.	1	2	3	4	5
5. İstedğim nitelikte ve sayıda arkadaşım olmamasına üzülüyorum.	1	2	3	4	5
6. Günlük yaşamımdaki sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm.	1	2	3	4	5
7. Ulaşmak istediğim ideallerim var.	1	2	3	4	5
8. İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir.	1	2	3	4	5
9. Küçük sorunları bile büyütürüm.	1	2	3	4	5
10. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissederim.	1	2	3	4	5
11. Yakın gelecekte yaşamımda güzel gelişmeler olacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
12. Kişiler arası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.	1	2	3	4	5
13. Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanıyorum.	1	2	3	4	5
14. Umutlarımın gerçekleşeceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
15. Ailemle olan ilişkilerden memnunum.	1	2	3	4	5
16. Genelde hüzünlü ve düşünceliyim.	1	2	3	4	5

17. Kendimi yalnız hissederim.	1	2	3	4	5
18. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.	1	2	3	4	5
20. Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum.	1	2	3	4	5
21. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.	1	2	3	4	5
22. Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum.	1	2	3	4	5
24. İç dünyamın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum.	1	2	3	4	5
25. Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var.	1	2	3	4	5
26. Yaşamın zorlukları ile baş etme gücüme inanıyorum.	1	2	3	4	5
27. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
28. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.	1	2	3	4	5
29. Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraşı bulurum.	1	2	3	4	5
30. Yaşamım başarısızlıklarla dolu.	1	2	3	4	5
31. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.	1	2	3	4	5
32. Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek alabileceğim insanlar var.	1	2	3	4	5
34. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşlardır.	1	2	3	4	5
35. İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum.	1	2	3	4	5
36. Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum.	1	2	3	4	5
37. Yaşama iyimser bir açıyla bakabilme yönümden memnunum.	1	2	3	4	5

EK- 3

İLETİŞİM BECERİLERİ ENVANTERİ

Açıklama: Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. **Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin** size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “**Her zaman (A), Genellikle (B), Bazen (C), Nadiren (D), Hiçbir zaman (E)**” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

Elde edilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Envanterin doldurulmasında gerekli özeni göstereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederim.

	A	B	C	D	E
1. İnsanları anlamaya çalışırım.					
2. İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim					
3. Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletme8tkte zorluk çekerim.					
4. Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim					
5. Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6. Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7. Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8. Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.					
9. Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım					
10 Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.					
11 İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
13 Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem					

14 Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15 Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16 İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur					
17 Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
19 Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.					
20 Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					
21 İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22 Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23 Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.					
25 Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26 Genellikle insanlara güvenirim.					
27 Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28 Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29 Özür dilemek bana zor gelir.					
30 Tartışma sonunda savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim					
31 Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum					
32 İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33 İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım					
34 Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.					
35 Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36 İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım					
37 Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim					
38 Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39 Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
41 İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim.					

42 Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.					
43 Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
44 İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45 Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

EK- 4**ÖZGEÇMİŞ**

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı :	Muhammet Ali KARTAL
Doğum Yeri ve Tarihi :	Espiye / 1987
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi :	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı – Lisans
Yüksek Lisans Öğrenimi:	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı – Yüksek Lisans
Bildiği Yabancı Diller :	İngilizce
Bilimsel Etkinlikleri :	
İş Deneyimi	
Uygulamalar :	
Projeler:	
Çalıştığı Kurumlar:	1. Aşkale EML – ERZURUM 2. Hüseyin Yardımcı İlköğretim Okulu – RİZE 3. 19 Mayıs Ortaokulu –Tekkeköy – SAMSUN
İletişim	
E-Posta Adresi :	mali_kartal28@hotmail.com
Telefon:	
İş:	03622563272
Cep:	05464926938
Tarih:	— / — / 2013

