

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE  
BELİRTİLERİ GÖSTEREN TEMEL EĞİTİM  
ÖĞRENCİLERİNDE İÇE YÖNELİM VE DIŞA  
YÖNELİM SORUNLARININ BAZI  
SOSYO-DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE  
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan

**Neslihan TORTOP**

İSTANBUL, 2017

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE  
BELİRTİLERİ GÖSTEREN TEMEL EĞİTİM  
ÖĞRENCİLERİNDE İÇE YÖNELİM VE DIŞA  
YÖNELİM SORUNLARININ BAZI  
SOSYO-DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE  
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan

**Neslihan TORTOP**

Öğrenci No:

140790188

Tez Danışmanı:

Yrd. Doç.Dr. Ali DAYI

İSTANBUL, 2017

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Projesi olarak sunduğum ‘‘**Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Belirtileri Gösteren Temel Eğitim Öğrencilerinde İçe Yönelim ve Dışa Yönelim Sorunlarının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi**’’ başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 22/06/2017



**Neslihan TORTOP**

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ,  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

21.06.2017

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim Dalı *Klinik Psikoloji* Programı yüksek lisans öğrencilerinden 140790188 numaralı *Neslihan TORTOP'un* "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Belirtileri Gösteren Temel Eğitim Öğrencilerinde İçerik Yönelim ve Dışa Yönelim Sorunlarının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*"konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 20.06.2017 tarih ve 2017/24 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (45.) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

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

**DANIŞMAN**  
Yrd. Doç. Dr. Ali DAYI  
(Beykent Üniversitesi)

**ÜYE**  
Yrd. Doç. Dr. Hakan KARAŞ  
(Beykent Üniversitesi)

**ÜYE**  
Yrd. Doç. Dr. Atilla TEKİN  
(Haliç Üniversitesi)

## TEŐEKKÜR

Tezimi hazırlamamda ilk günden son güne kadar büyük sabır ve anlayıőla bana yol gösteren, akademik desteğini sonuna kadar hissettiğim tez danıőmanım ve değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ali Dayi'ya sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Bu araőtırmayı yapmama izin veren Balıkesir İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼ę¼ne, Yeőim-Ali Davutoğlu'na, anketlerini kullanmama izin veren Prof. Dr. Neşe Erol'a, anket giriőlerinde bana yol gösteren ve destek olan sevgili Song¼l-Turabi Dursun'a, arkadaőlarım Fatma Feda ve Can Karaoğlan'a teőekk¼r ediyorum.

Her zor d¼nemimde olduğu gibi bu d¼nemde de sabırla yanımda olan en büyük destekçilerim Burcu Ger, Ece S¼zer, Selin G¼lgeç'e, Aslı Tankurt'a ve G¼len Diren Ulukaya'ya ve yanımda olan t¼m değerli arkadaőlarıma teőekk¼r ediyorum.

Hayatım boyunca beni hep destekleyen, bana g¼venen, her yeni g¼n onlara sahip olduğum için ne kadar őanslı olduğumu bana hatırlatan, bug¼n bunu baőarabildiysem onların sayesinde olduğundan emin olduğum sevgili annem Aydan Tortop'a beni bir yerlerden izlediğine inandığım melek babam Mehmet Kenan Tortop'a, canım kardeőim Egehan Tortop'a ve t¼m Tortop ailesine sonsuz teőekk¼rlere.

**Psk. Neslihan TORTOP**

Adı ve Soyadı : Neslihan TORTOP  
Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Ali DAYI  
Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans, 2017  
Alanı : Klinik Psikoloji  
Anahtar Kelimeler : Ergenlik, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite, İçe Yönelim Sorunları, Dışa Yönelim Sorunları, Riskli Davranışlar

## ÖZ

### **DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BELİRTİLERİ GÖSTEREN TEMEL EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNDE İÇE YÖNELİM VE DIŞA YÖNELİM SORUNLARININ BAZI SOSYO-DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Çocuk ve ergenlerde gözlemlenen uyumsuz davranışların temelinde genetik etkiler, aile dinamikleri, bilişsel yetiler ve çarpıtmalar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, bu davranışların ortaya çıkmasında sosyoekonomik ve sosyokültürel faktörler ve bazı aile içi ilişkiler de önem taşımaktadır. Bu davranışlar Thomas Achenbach tarafından dikkat sorunları, içe yönelim sorunları ve dışa yönelim sorunları olarak üç temel psikolojik bozukluk kategorisinde değerlendirilmiştir. Ülkemizde dikkat sorunlarını, içe yönelim ve dışa yönelim sorunları ve riskli davranışlarla karşılaştıran birçok araştırma bulunmasına rağmen ortaokul öğrencilerine yönelik literatürde çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, dikkat ve hiperaktivite sorunları yaşayan temel eğitim öğrencilerinin yeterlik (etkinlik, akademik başarı, sosyal yeterlik), içe yönelim ve dışa yönelim problemleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ve bazı riskli davranışlarla karşılaştırması açısından önem taşımaktadır. Araştırma, Balıkesir'in Burhaniye ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 10 temel eğitim kurumunun 8.sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği (YSR) ile araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel veri formu kullanılmıştır. Toplam 428 örneklem üzerinde uygulanmış, 350 geçerli anket değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan örneklemelerin %11.1'i (n=39), dikkat eksikliği, %11.4'ü (n=40) ise hiperaktivite belirtisi taşımaktadır. Sosyodemografik etkenler, cinsiyet, sosyal yeterlik, içe yönelim ve dışa yönelim

sorunları ve akademik başarı düzeyiyle dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanı sıra, alt ölçeklerde anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Ergenlerin ailesiyle geçinme düzeyinin içe yönelim ölçeğiyle anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin içe yönelim puanlarının erkek öğrencilere göre, erkek öğrencilerin ise karşıt gelme davranış puanının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelir düzeyi arttıkça da okul başarısında artış olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın sonucu göstermektedir ki, dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri, içe yönelim ve dışa yönelim sorunları üzerinde ayrıştırıcı bir özelliğe sahip olmamakla birlikte, sosyodemografik, sosyal yeterlik ve akademik başarı özelliklerine bakılarak da farklılaştığı söylenemez. Ancak anne baba tutumlarının çocukların duygusal ve davranışsal süreçlerini etkilediği saptanmıştır. Bu doğrultuda küçük yerleşim yerlerinde yaşayan anne babalara yönelik psikolojik danışmanlık ve psikoterapi hizmetleri artırılabilir.

Name and Surname : Neslihan TORTOP  
Supervisor : Assist. Prof. Dr. Ali DAYI  
Degree and Date : Master, 2017  
Major : Clinical Psychology  
KeyWords : Adolescence, Attention Deficit and Hyperactivity, Internal Problems, External Problems, Risky Behaviours

## ABSTRACT

### **THE INVESTIGATION OF INTERNALIZING AND EXTERNALIZING PROBLEMS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH SYMPTOMS OF ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY ACCORDING TO SOME SOCIO-DEMOGRAPHIC VARIABLES**

Genetic effects, family dynamics and cognitive abilities and distortions are the basis of maladaptive behaviours of children and adolescents. Additionally, socio-economic and socio-cultural factors and domestic relations have importance on the occurrence of these behaviours. They are categorised by Thomas Achenbach as three psychological disturbances; attention problems, internal problems and external problems. Although there are various studies comparing attention problems and internal problems, external problems and risky behaviours among adolescents in Turkey, there are not enough research on middle school students. The importance of the present study was to investigate the relations of efficiency (efficacy, academic achievements, social efficiency), external problems and internal problems and the comparison to some risky behaviors of students with attention and hyperactive problems. This study was conducted among 8th grade students from ten basic study agencies belonging to Ministry of Education in Burhaniye district of Balıkesir. Youth Self Report for Ages 11-18 and personal data form which was developed by the researcher and was conducted in 428 samples and 350 samples were evaluated. Among the research sample, 11.1% (n=39) is consisted of the adolescents with attention deficit symptoms, and 11.4% (n=40) of samples is with hyperactivity symptoms. Sociodemographical factors, gender, social efficiency, internalizing and externalizing problems, level of academic achievements have no significant



correlation with symptoms of ADHD. Additionally, it was found that there is significant variation between sub-scales. It is concluded that there is a meaningful relation between the level of adolescents getting along with their families and internalizing scale. It is found out that the rate of female students' internalizing problem is higher than male students as well as male students' oppositional defiant rate is higher compared to the female students. The more level of income increases, the higher academic success is achieved.

It is concluded from this research that ADHD symptoms do not have discriminating characteristics on internalizing and externalizing problems; what is more, it does not change according to socio-demographic, social competence and academic success. However, parents' attitudes affect children's emotional and behavioural process. Therefore, psychological counselling and psychotherapy support for parents living in small residential areas can be increased.

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
<b>ÖZ</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	v
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	x
<b>KISALTMALAR</b> .....	xiv

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	2
1.2. Problemler .....	3
1.3 Varsayılar ve Sınırlılıklar.....	4
1.4 Tanımlar.....	5

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Ergenlik Dönemi Genel Gelişim Özellikleri .....	7
2.1.1.Fiziksel- Cinsel Gelişim .....	7
2.1.2. Bilişsel Gelişim .....	8
2.1.3. Benlik ve Kişilik Gelişimi .....	9
2.2. Ergenlik Döneminde Dışa Yönelim Sorunları .....	11
2.2.1. Davranım Bozukluğu .....	11
2.2.2. Karşı Gelme/Karşıt Olma Bozukluğu .....	13
2.3 Ergenlik Döneminde İçe Yönelim Sorunları .....	15
2.3.1.Kaygı Bozuklukları.....	15
2.3.2 Somatik Bozukluk (Bedensel Belirti Bozukluğu) .....	17
2.3.3 Depresyon Bozuklukları .....	17
2.4. Riskli Davranış Nedir? .....	19
2.4.1. Okuldan/Evden Kaçma .....	19
2.4.2. Şiddet/Suç Eğilimi .....	20
2.4.3. Kendine Zarar Verme .....	21
2.4.4. Alkol, Sigara ve Madde Kullanımı .....	22

2.4.4.1. Alkol, Sigara ve Madde Kullanımında Risk Faktörleri .....	22
2.5. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu .....	23
2.5.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Dışa Yönelim/İçe Yönelim Sorunları ve Riskli Davranışlarla İlişkisi .....	25

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1 Araştırmanın Modeli ve Örneklem .....	27
3.2 Veri Toplama Araçları .....	27
3.2.1 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği .....	27
3.2.1.1 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi .....	28
3.2.1.2 11-18 Yaş Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geçerliği, Güvenirliliği ve Puanlanması.....	28
3.2.2. Kişisel Bilgi Formu .....	29
3.3. Verilerin Toplanması 29	
3.4. Verilerin Analizi .....	29

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR**

4.1 Öğrencilerin Demografik Değişkenlerinin Betimleyici İstatistikleri .....	31
4.2 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	33
4.2.1 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	33
4.2.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	34
4.2.3 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	35

4.2.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	35
4.2.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	36
4.2.6 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	37
4.3 Öğrencilerin İç Yönelim Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	38
4.3.1 Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	38
4.3.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	39
4.3.3 Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	40
4.3.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	41
4.3.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	41
4.3.6 Öğrencilerin İç Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	42
4.4 Öğrencilerin Dış Yönelim Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	45

4.4.1 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	45
4.4.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	47
4.4.3 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	48
4.4.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	49
4.4.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	50
4.4.6 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	50
4.5 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	52
4.5.1 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	52
4.5.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	53
4.5.3 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	53

4.5.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	54
4.5.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	55
4.5.6 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	56
4.6. Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları ile İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	57
4.7 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Öğrencilerin İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlilik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Elde Ettikleri Puan Ortalamaları Üzerinde Etkisinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	58
<b>TARTIŞMA VE YORUM</b> .....	62
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	66
<b>KAYNAKÇA</b> .....	68
<b>EKLER</b> .....	77
<b>Ek-1:</b> Kişisel Veri Formu .....	77
<b>Ek-2:</b> 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Bir Bölümü .....	79
<b>Ek-3:</b> 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin İzin Maili	
<b>Ek-4:</b> Balıkesir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Yazısı .....	81
<b>Ek-5:</b> Burhaniye Kaymakamlığı İzin Yazısı.....	82
<b>Ek-6:</b> Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu .....	83

## TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
<b>Tablo 1:</b> Yeğın (Majör) Depresyon Bozukluğu Belirtileri .....	18
<b>Tablo 2:</b> Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu İki Alt Boyutu .....	25
<b>Tablo 4.1:</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyodemografik Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=350) .....	31
<b>Tablo 4.2:</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	33
<b>Tablo 4.3:</b> Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	34
<b>Tablo 4.4:</b> Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	35
<b>Tablo 4.5:</b> Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	36
<b>Tablo 4.6:</b> Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	36
<b>Tablo 4.7:</b> Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 4.8:</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	38

<b>Tablo 4.9:</b> Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	39
<b>Tablo 4.10:</b> Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	40
<b>Tablo 4.11:</b> Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	41
<b>Tablo 4.12:</b> Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	42
<b>Tablo 4.13:</b> Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	43
<b>Tablo 4.13.1:</b> Anksiyete Depresyon, Sosyal İçe Dönük ve İçe Yönelim Düzeylerinin Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Değişimini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	44
<b>Tablo 4.14:</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	46
<b>Tablo 4.15:</b> Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	47
<b>Tablo 4.16:</b> Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması.....	48
<b>Tablo 4.17:</b> Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	49



<b>Tablo 4.18:</b> Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	50
<b>Tablo 4.19:</b> Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	51
<b>Tablo 4.20:</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	52
<b>Tablo 4.21:</b> Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	53
<b>Tablo 4.22:</b> Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması.....	54
<b>Tablo 4.23:</b> Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	55
<b>Tablo 4.24:</b> Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	56
<b>Tablo 4.25:</b> Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması .....	57
<b>Tablo 4.26:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Öğrencilerin İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Spearman Korelasyon Analizi İle İlişkinin İncelenmesi .....	58

<b>Tablo 4.27:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin İçe Yönelim Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	59
<b>Tablo 4.28:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Dışa Yönelim Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	59
<b>Tablo 4.29:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Toplam Problem Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	59
<b>Tablo 4.30:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Etkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	60
<b>Tablo 4.31:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	60
<b>Tablo 4.32:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	61
<b>Tablo 4.33:</b> Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Alkol Madde Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi .....	61

## KISALTMALAR

<b>ASEBA</b>	: Achenbach System of Empirically Based Assessment (Ampirik Temelli Değerlendirme Sistemi)
<b>DEHB</b>	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
<b>DSM-V</b>	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)
<b>S.O</b>	: Sıralı Ortalama
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for Social Sciences
<b>YSR</b>	: Youth Self Report (Kendini Değerlendirme Ölçeği)

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

20. yüzyıldan bu yana çocuk gelişimi ve doğru çocuk yetiştirme teknikleriyle ilgili çeşitli teoriler ortaya atılmış ve araştırmalar doğrultusunda çocuk psikopatolojisi hakkında araştırmacılar çeşitli sorular gün yüzüne çıkarmıştır. Tüm bu tartışmaların ve teorilerin çıkış noktası çocuk ve bakım veren arasındaki ilişki ve bu ilişkinin normal ve anormal olarak sınıflandırılan çocuğun psikolojik gelişimi üzerindeki uzun dönemde bıraktığı etkileri belirlemek olmuştur (Barnes, 1995:2).

Çocuk gelişiminde birtakım bağlanma sorunları, yanlış anne baba tutumları çevresel ve genetik faktörlerden dolayı çocuklar ilerleyen dönemlerde yetişkinlerin ‘problem’, ‘anormal’ veya ‘patolojik’ olarak tanımladığı çeşitli davranışlar sergilemeye başlayabilirler. Bu davranışların temelinde kaygı, korku, dışlanma ve mutsuzluk gibi duygular bulunmaktadır (Barners, 1995: 42). Bu problematik davranışlar kişinin hem benlik algısıyla ilintili olan içe yönelim sorunları hem de kendisi ve çevresini tehdit eden dışa yönelim sorunlarını beraberinde getirmektedir. Dışa yönelim sorunları çocuğun kurallara karşı gelme ve saldırganlık dürtülerini barındırırken, içe yönelim sorunları anksiyete, depresyon, somatik yakınmalar, içe dönüklük gibi duygusal süreçleri kapsamaktadır. İçe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının haricinde çocukta dikkat sorunları ve öğrenme sorunları da gözlemlenebilir (Erol ve Şimşek, 2010:70).

Tüm bu rahatsız edici olarak görülen problematik davranışların sebepleri araştırıldığında çeşitli kuramcılardan farklı bakış açıları ortaya atılmıştır. Psikanaliz kuramının kurucusu olarak anılan Sigmund Freud (1856-1939) ve onu takip eden Erik Erikson (1902-1994) teorilerinde, bireylerin davranışını anlamak için bastırılmış duygular, bilinçdışı süreçler ve travmatik deneyimleri dikkate almak gerektiğini savunmaktadır. Aynı zamanda Freud, duygu ve davranışın psikoseksüel evrelerden ve savunma mekanizmalarından bağımsız değerlendirilemeyeceğini öne sürmüştür (Feist, 2009: 23). Bilişsel gelişim kuramının öncüsü Jean Piaget (1896-1980) psikanaliz kuramcılarında farklı olarak çevrenin çocuğu etkilediğini düşünmemiş, düşünme biçimindeki sapmaların onları olumsuz davranışla ittiğini savunmuştur (Bee ve Boyd, 2009:62). Başta Albert Bandura olmak üzere öğrenme kuramcıları ise

davranışın arkasındaki sebepleri araştırırken hem gözlem yoluyla öğrenmenin hem de bilişsel süreçlerin etkisinden bahsetmiştir (Bee ve Boyd, 2009:507).

Bu teorilere dayanarak, çocuk ve ergenlerde gözlemlenen ve temelinde genetik etkiler, aile dinamikleri ve bilişsel yetilerin büyük rol oynadığı ‘anormal’ olarak adlandırılan davranışları değerlendirme ve sınıflandırmada bir takım deneysel yöntemlere ihtiyaç duyulmuştur. Anormal olarak adlandırılan davranışlar Thomas Achenbach tarafından dikkat sorunları, depresyon, kaygı bozukluğu ve somatik bozuklukları içerisinde barındıran içe yönelim sorunları ve davranış bozukluğu ve karşıt olma/karşı gelme bozukluğu olarak da adlandırılan dışa yönelim sorunları olarak üç temel psikolojik bozukluk kategorisinde incelenmiştir. Bu davranışları sınıflandırmada ve değerlendirmede Ampirik Temelli Değerlendirme Sistemi (ASEBA) denilen bir yöntemi geliştirmiştir (Erol ve Şimsek, 2010: 38).

### **1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Türkiye’de dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun dışa yönelim ve içe yönelim sorunlarıyla ve riskli davranışlarla olan ilişkisine bakıldığında literatürde çoğunlukla lise ve üniversite öğrencileriyle çalışıldığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın amacı; temel eğitimin ortaokul kısmında okuyan öğrencilerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri ile içe yönelim ve dışa yönelim sorunları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın ölçe ve değerlendirmesinin Achenbach tarafından geliştirilen 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

İlkokul ve ortaokul olarak ikiye ayrılan temel eğitim döneminin 11-14 yaş aralığını kapsayan yaş dönemi ergenlik dönemine denk gelmektedir. Lawrence Kohlberg (1927-1987)’in ahlak gelişim evrelerine baktığımızda ergenlik döneminde bireyin başkalarını ve benliğini betimlemeye, karşılaştırmalar yapmaya başladığını, kendisine özgü daha ayırıcı kişilik özellikleri ve başkasının genel durumu ile ilgili empati kurmayı geliştirdiğini görürüz (Bee ve Boyd, 2009:678). Martin Hoffman ise Kohlberg’e paralel olarak empatinin gelişim evrelerini dört bölümde incelemiş ve gelişiminin son dönemi olan ergenlik döneminde çocuğun kendi duyguları ve

başkalarının duygularına yönelik anlayış geliştirdiğini savunmuştur (Hoffman, 1988:498). Kuramcıların ahlak gelişim evreleri üzerine ortaya attıkları görüşlere ek olarak Piaget, 1965 yılında ahlaki görecelik evresine değinmiş ve çocukların 8 yaşından sonra kuralları daha çok benimseyip uymaya başladıklarını gözlemlemiştir. Piaget, bu teorisiyle 8 yaşında büyük çocukların kural ihlallerini, hangi davranışın kasıtlı, hangisinin kaza sonucu olduğunu ve dolayısıyla ceza kavramını algılayacak dönemde olduğu sonucuna ulaşmıştır (Bee ve Boyd, 2009:682). Tüm ahlaki muhakeme ve bilişsel gelişimle birlikte ergenlerin fiziksel görünümünde, kişilik ve benlik algısında da büyük değişiklikler yaşanmakta ve bunların sonucu olarak riskli davranışların ve bazı ruhsal sorunların sıklıkla görülmesine sebep olmaktadır. Bu çalışma, dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin ergenlerde gözlemlenen bazı riskli davranışlar ve ruhsal sorunların ortaya çıkmasında etkisi olup olmadığını tespit etmek ve sosyodemografik özelliklerin ne gibi farklar yarattığını anlamak açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırma, temel eğitim öğrencilerinde dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri ile yeterlik (etkinlik, akademik başarı, sosyal yeterlik), içe yönelim ve dışa yönelim problemleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmanın aynı zamanda, okullarda sorun yaşayan öğrencilerle çalışan psikologlara, psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmeti veren öğretmenlere ve bu alanda yapılan araştırmalara katkı sağlayacağı beklenmektedir.

## **1.2. Problemler**

Bu çalışmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri gösteren öğrencilerin yeterlik, içe yönelim ve dışa yönelim sorunları arasında anlamlı bir korelasyon olup olmadığına bakılacaktır. Aşağıdaki soruların yanıtlarının ortaya çıkarılması planlanmıştır.

1. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin etkinlik düzeyi ile ilişkisi var mıdır?

2. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin sosyal yeterlik düzeyi ile ilişkisi var mıdır?
3. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin akademik başarı düzeyi ile ilişkisi var mıdır?
4. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin içe yönelim sorunları ile ilişkisi var mıdır?
5. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin dışa yönelim sorunları ile ilişkisi var mıdır?
6. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin içe yönelim, dışa yönelim ve toplam problemleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
8. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin ailenin gelir düzeyi ile ilişkisi var mıdır?
9. Ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin alkol ve madde kullanımı ile ilişkisi var mıdır?
10. Aileyle iyi geçinme düzeyinin ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri ile ilişkisi var mıdır?
11. Aileyle iyi geçinme düzeyinin ergenlerde görülen içe yönelim ve dışa yönelim sorunları ile ilişkisi var mıdır?

### **1.3 Varsayılar ve Sınırlılıklar**

*Varsayılar;*

- ✓ Örneklem olarak 2016-2017 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinin Burhaniye ilçesinde eğitim gören sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olup, elde edilen sonuçların benzer koşullarda eğitim gören öğrencilerle genellenebileceği varsayılmıştır.
- ✓ Öğrencilerin ölçekte bulunan sorulara dürüst yanıtlar vereceği varsayılmıştır.

### *Sınırlılıklar;*

- ✓ Bu araştırmanın tek bir il ve ilçede yapılması araştırmanın en önemli sınırlılığıdır.
- ✓ Burhaniye ilçesinde özel okul bulunmaması bu nedenle yalnızca devlet okullarında araştırmanın yapılmış olması diğer bir sınırlılıktır.
- ✓ Araştırmanın dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alanlar değil yalnızca belirtileri gösteren öğrencilerin baz alınması diğer bir sınırlılıktır.
- ✓ Bu çalışmada incelenen ergenlerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri DSM-V'in ölçtüğü nitelikte, yeterlik, içe yönelim ve dışa yönelim problemleri düzeyi, 11-18 Yaş Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- ✓ Katılım gönüllülük esasına dayalı olduğu için katılmak isteyen öğrencilerle sınırlıdır.
- ✓ Anne ve babanın eğitim durumu sorusunu cevaplamayan öğrenci sayısı fazla olduğu için değişken olarak değerlendirilmemesi araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

### **1.4 Tanımlar**

**ASEBA:** Thomas Achenbach tarafından geliştirilen Ampirik Temelli Değerlendirme Sistemi. Çocuk ve gençlerin yeterlik ve uyum işlevleri ile sorun davranışlarını standart ve bütüncül yaklaşımla ve kısa zamanda değerlendirilen maliyet-etkin bir sistemdir (Erol ve Şimşek, 2010: 2).

**Davranım bozukluğu:**Yüksek düzeyde saldırgan, anti-sosyal ya da suça yönelimli eylemleri içeren sapkın davranış örüntüsü için kullanılan tanısal terim (Bee ve Boyd, 2009).

**Dışa yönelim sorunları:**Kuraldışı davranışlar ve saldırgan davranışlar dışa yönelim problemlerini oluşturmaktadır (Erol ve Şimşek, 2010).

**Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu:** Çocuğun hem dikkati odaklama hem de fiziksel hiperaktivite konusunda ciddi sorunlar sergilediği bir bozukluk (Bee, Boyd, 2009).



**İçe yönelim sorunları:** Depresif belirtiler, anksiyete belirtileri ve somatik belirtiler içe yönelim problemlerini oluşturmaktadır (Erol ve Şimşek, 2010).

**Psikoseksüel evreler:** Freud'un öne sürdüğü kişiliğin gelişim evreleri. Oral evre, anal evre, fallik evre, gizlilik evresi ve genital evre (Bee ve Boyd, 2009).

**Psikososyal evreler:** Erikson'un öne sürdüğü kişilik gelişim evreleri: Temel güven, özerklik, girişim çalışma ve başarılı olma, özdeşim kurma, yakınlık kurma, üretkenlik, benlik bütünlüğü (Bee ve Boyd, 2009).

**Yeterlik:** Kişinin ideal koşullar altında sergilediği temel, asıl beceri düzeyi (Bee ve Boyd, 2009).

**Yeğin (majör) depresif bozukluk:** 6 ay ya da daha uzun süreyle üzüntülü ruh hali, uyku ve yeme bozuklukları ile konsantrasyon güçlüğü'nün bir arada görülmesi (Bee ve Boyd, 2009).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 Ergenlik Dönemi Genel Gelişim Özellikleri

Yaşamı boyunca sürekli değişim halinde olan insanın çocukluk ve yetişkinlik dönemi arasında deneyimlediği döneme ergenlik denmekte ve bu dönemin başlangıcı 12 yaş olarak kabul edilmektedir (Yörükoğlu, 2007: 13). Bazı uzmanlar 12-20 yaşları arasında kalan ergenlik dönemini iki ayrı döneme ayırmışlardır. Erken ergenlik olarak adlandırılan ilk dönem 11-12 yaşlarında, geç ergenlik olarak adlandırılan dönem ise 16-17 yaşlarında başlamaktadır (Keniston, 1970). Ergenlik döneminin başlamasıyla çocuklarda bir takım fiziksel, cinsel, bilişsel, ruhsal ve duygusal değişimler gözlemlenmektedir (Bee, 2009: 881).

##### 2.1.1.Fiziksel- Cinsel Gelişim

Ergenlik döneminde en önemli ve belirgin değişimler cinsel ve fiziksel değişimlerdir. Her iki cinsten de cinsellik hormonları salgılanmaya başlar. Erkeklerde testosteron ve kızlarda östrojen hormonu olarak adlandırılan bu hormonların salgılanmasıyla beraber bedensel bir takım değişiklikler meydana gelir. Hem erkeklerin hem de kızların üreme organlarında gelişme, bedende tüylenme gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra erkeklerde seste kalınlığın değişmesi ve sakallanma, kızlarda göğüslerin gelişmesi görülmektedir. Tüm bu değişimler ilk olarak Tanner tarafından sistematik olarak açıklanmış ve beş farklı evrede incelenmiştir. Bu evreler ergenlik öncesi olarak adlandırılan birinci evre, buluş çağının ilk değişimlerinin gözlemlendiği ikinci evre, yetişkinlik belirtilerinin ilk görülmeye başlandığı üçüncü ve dördüncü evreler ve yetişkin özelliklerinin tam olarak ortaya çıktığı beşinci evredir (Bee, 2009: 224-226). Kızlarda ilk menstrüasyon tüm gözle görülür değişimler ortaya çıktıktan sonra gözlemlenir. Bir araştırmaya göre kızların %95'i ilk adetlerini genellikle 11-15 yaşları arasında yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Adelman, 2002). Yapılan başka bir araştırmaya göre bu yaş aralığından önce bedensel değişiklikler gözlemlenen kızların kendilik algılarında olumsuz

düşünceler geliştirdikleri ve akranları arasında riskli davranışlara daha eğilimli olduğu ortaya çıkmıştır (Sweeting, West, 2002).

### 2.1.2. Bilişsel Gelişim

Bireylerde bilişsel gelişimin oluşmaya başlaması ve tamamlanmasına kadar olan süreç Jean Piaget tarafından dört dönemde incelenmiştir. Piaget'ye göre birey, duyuşsal-motor dönemi, işlem öncesi dönem ve somut işlemler döneminde gelişimini tamamladıktan sonra soyut (formel) işlemler dönemine geçiş yapar. 12 yaşında sonra başlayan ve bireyin ergenlik dönemine denk gelen bu evrede birey soyut kavramlar ve varsayımlar üzerine mantıklı açıklamalar yapabilme, fikirleri organize edebilme ve düşünebilme yetisi kazanır (Bee&Boyd, 2010: 146). Piaget soyut işlemler döneminde ortaya çıkan bu yetiyi 'hipotetik tümdengelim metodu' (*hypothetico-deductivereasoning*) olarak adlandırmıştır. Birey bu dönemle beraber problem çözme becerilerinde sistematik bir yaklaşım kullanmaya ve neden sonuç ilişkisi kurmaya başlar (Bee ve Boyd, 2010: 162-163). Formel işlemler olarak da adlandırılan bu dönemde ergenler problemlerin yanıtlarını sistematik ve yöntemsel olarak araştırır. Somut işlemler dönemindeki çocuklardan farklı olarak bu dönemde ergenler, karışık matematik, kimya, fizik problemlerini çözmeye organize bir yaklaşım geliştirerek tümdengelimsel mantığı kullanırlar (Inhelder, Piaget, 1958).

Soyut işlemler döneminde olan ergen, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurarken başkalarının fikirlerini sorgular ve nedenselliği göz ardı etmeden değerlendirir. Dilin soyut ifade yöntemleri olan deyimler ve atasözlerinin anlamlarını idrak etmeye başlar . Bilişsel yeteneklerin karar verme süreçlerindeki etkilerini araştıran bir çalışmada ortaya çıkan sonuçlara göre yaş büyüdükçe karar verirken ön görünüm ve gelecekte olabilecek olasılıklara odaklanmanın daha ön planda olduğu ortaya çıkmıştır (Gander ve Garnier, 1993:137).

### 2.1.3. Benlik ve Kişilik Gelişimi

Kişilik (personality) kelimesi köken olarak Latince’de Yunan tiyatrocuların yüzlerine taktığı maske anlamına gelen ‘persona’ kelimesinden gelmektedir. Ancak psikoloji dünyasında kişilik kavramı bu tanımdan çok daha öteye gitmiş ve çeşitli psikologlar tarafından farklı teorilerle açıklanmıştır. Tüm teorileri kapsayacak şekilde ve en genel haliyle ‘kişinin davranışlarına tutarlılık ve bireysellik veren kendine özgü ve kısmen kalıcı özelliklerinin tümü şeklinde tanımlanabilir (Feist, 2009: 5-6). Bu bölümde ergenlik döneminde kişilik gelişimi üzerine ortaya atılan öğrenme ve psikanaliz kuramcılarının teorileri üzerinde durulacaktır.

Psikanaliz kuramcılarının Freud’un öne sürdüğü en önemli önermelerden birisi kişilik gelişiminin dönemsel olduğu ve her bir dönemde belirli bir gereksinimi olduğudur. Bu önermeye bağlı olarak Freud kişilik oluşumunda bireyin beş farklı psikoseksüel evreden geçtiğini öne sürer. Bu evreler oral, anal, fallik, gizlilik ve genital olarak adlandırılır ve ergenlik dönemi gizlilik dönemine denk gelmektedir. 5-12 yaş aralığını kapsayan bu dönemde kişi ego savunma mekanizmaları geliştirir ve çocuk ya da ergen aynı cinsiyetten başkalarıyla etkileşim kurar (Bee, 2009: 519-520). Freud’un teorisine benzer olarak Erikson da kişiliğin sekiz farklı evreden geçerek geliştiğini önermektedir. Freud’un birçok teorisini desteklese de bazı açılardan farklar barındırmaktadır. Örneğin; Freud kadar cinsel dürtülere odaklanmamış ve kişiliğin ergenlik döneminden sonra da gelişmeye devam ettiğini savunmuştur (Bee, 2009: 521). Ergenlik döneminde kişi, kimlik oluşumu ve kimlik karmaşası olgularıyla karşılaşır ve değerler arayışına girer. Yetişkinlerin standartlarını reddeder ve akranlarının değerlerini tercih eder. Kişi bu dönemde evi terk edebilir, kendisini bulma arayışına girebilir, bu arayış sırasında madde kullanabilir, cinsel deneyimler yaşayabilir, içinde bulunduğu toplumun kurallarına karşı çıkabilir ya da bir dini tarikata katılabilir. Erikson tüm bu görüşleri ortaya atarken kendi yaşam deneyimlerinden de yola çıkmıştır (Feist, 2009: 258). Erikson’a göre kişisel kimlik duygusu bu evrede yeterli düzeyde gelişmezse, yetişkinlik döneminde kendisi ve dünyayla ilgili daha büyük karmaşa duyguları geliştirir (Bee, 2009:533). Tüm

bunlara benzer olarak Sullivan da gelişim evrelerini altı farklı dönemde incelemiştir. Ergenlik döneminin kişinin kişilik gelişiminin dönüm noktası olduğunu öne sürer.

Öğrenme kuramcıları ise psikanaliz kuramcılarından farklı olarak kişiliği açıklarken çevresel faktörleri göz önünde bulundururlar. Bu akımın en önemli temsilcilerinden Albert Bandura, kişiliği açıklarken biyolojik etmenleri ve kalıtsal özellikleri de değerlendirir (Bee, 2009: 507). Bandura'ya göre gözlemsel ve model alma yoluyla öğrenme, deneysel öğrenmeden çok daha etkilidir (Bandura, 2003:167). Model alarak öğrenme üzerine yapılan araştırmalar göstermiştir ki, çocuklar genel olarak söylenen değil, modelin yaptıklarını taklit etmektedir. Örneğin sigara içmemeyi öğütleyen ancak davranışsal olarak aksini yapan bir ebeveynin çocuğu, genellikle gördüğü davranışı benimser ve sigara kullanmaya yatkın olur (Bee, 2009, 511). Çocukların öğrenme ve model alma sırasında dikkat süreleri ve bilişsel yetileri yaş gelişim özelliklerine göre değiştiği için her yaş döneminde öğrenebilecekleri ve model alabilecekleri yetiler farklılık gösterir (Grusec, 1992: 776).

Freud ve Piaget'nin öne sürdüğü çocuklukta oluşmaya başlayan kişilik gelişimi üzerine Amerikalı psikolog William James daha geniş bir teori ortaya atmıştır. Benlik kavramını, başkalarından bağımsız olarak içsel varoluş olarak tanımlanan öznel benlik ve fiziksel, mizaç gibi gözlemlenen özellikleri ve toplumsal becerileri içeren nesnel benlik olarak iki alanda incelemiştir (Bee, 2009: 542). Nesnel ve öznel benliğin yanı sıra duygusal benlik gelişiminin hem içinde bulunduğu dönemde hem de ileriki yıllarda sergileyeceği davranışlar üzerinde etkileri olduğu öne sürülmüştür (Eisenberg, 2001). Buna bir örnek olarak Kochanska ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırmaya değinilebilir. Erken çocukluk döneminde özdenetim yeterli düzeyde sağlanırsa çocuğun ileriki okul yıllarında doğruyla yanlış ayırması ve ahlaki değerleri tanınması da aynı doğrultuda etkilenmektedir (Kochanska ve diğerleri, 1997). Bu çalışmaya benzer olarak öfke kontrolünü erken çocukluk döneminde iyi sağlayabilen çocukların ileriki okul çağlarında daha az davranış sorunu sergilediği görülmektedir (Eisenberg ve diğerleri, 2005). Benlik kavramını öz yeterlik ve öz saygı yönleriyle ele alacak olursak, çocukların deneyimlerine bağlı

olarak yaş ilerledikçe daha az olumlu olmaya başladığı görülmektedir (Jackson & Bracken, 1998). Susan Harter'ın yaptığı bir araştırmanın sonucuna göre çocuğun beklentisiyle yapabildikleri arasında uyumsuzluk olduğunda öz saygıda düşüş olduğu ortaya çıkmıştır. Örneğin çocuk akademik ve spor becerileriyle ve arkadaşlık ilişkileriyle ilgili büyük beklentiye girer ve sonuç hayal ettiği gibi olmazsa özsaygı düzeyinde artış olması zordur (Harter, 1999). Yapılan bir araştırmaya göre özsaygıdaki en büyük dengesizlik çocuğun ilkokuldan ortaokula geçtiği dönemde görülmektedir (Seidman, 1994) .

## **2.2. Ergenlik Döneminde Dışa Yönelim Sorunları**

### **2.2.1. Davranım Bozukluğu**

Davranım bozukluğunun temel özellikleri arasında başkalarının haklarına saldırı ve toplumsal değer ve normlara uygun olmayan davranışlar bulunmaktadır. Bu tarz davranışlara toplum içerisinde çok sık rastlansa da, çocuk ve ergenin yalnızca %3-7 oranında bu rahatsızlığın teşhisini aldığı görülmektedir (Costello ve ark., 2003). Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre, erkek ergenlerin %50'si ve kız ergenlerin %25'i okul hayatında en az bir kişi tarafından saldırıya uğramaktadır (Offord, 1997).

Davranış problemlerinin bazıları yalnızca ergenlik döneminde görülse de ergenlik dönemi sonrası yetişkinlikte de devam eden durumlara rastlanır. Ergenlik döneminde davranım bozukluğu olarak adlandırılan bu dönem, yetişkinlikte antisosyal kişilik bozukluğu olarak tanımlanır (Moffitt, 2006). Yapılan bir araştırmaya göre erken yaşta davranım bozukluğu belirtileri gösteren çocuklar, ergenlik döneminde ilk belirtileri gösterenlere göre, yetişkin olduklarında daha fazla psikolojik sorunla karşılaşır ve kuraldışı davranış sergilerler. Diğer bir deyişle, davranım bozukluğu teşhisi ne kadar erken yaşta alınırsa ileride bu davranışları devam ettirme riski o oranda artar (Broidy ve ar., 2003). Stephen Hinshaw ve arkadaşları buna paralel olarak davranım bozukluklarını çocukluk başlangıçlı ve ergenlik başlangıçlı davranım bozukluğu olarak iki dalda incelemiştir (Hinshaw ve

ark., 2012). Davranım bozukluğu belirtileri gösteren çocukların empati duygularının az geliştiği ve bu nedenle akranlarıyla iletişim sorunları yaşadığı görölmektedir (Rey, 2001). Buna benzer olarak alkol madde kullanımı, okuldan/evden kaçma, riskli cinsel davranışlar gibi başka sorunları da beraberinde getirdiği görölmektedir (Dishion ve diğerleri, 1995).

Yukarıda da belirtildiği gibi her saldırgan ve yıkıcı davranış sergileyen gençler davranım bozukluğu teşhisi almaz. Bunun için aşağıda listelenen başkalarının haklarını hiğe sayan, toplumsal değer ve kurallara karşı gelen davranış kategorilerinin herhangi birinden, toplam 15 tanı ölçütünün en az üçünün kişide bulunması, en az bir tanesinin son altı ay içinde yineleyici ve sürekli olması ve okulda ya da toplumsal alanlarda işlevselliğin bozulmasına yol açması gerekmektedir. (APA, 2013).

#### İnsanlara ve Hayvanlara Karşı Saldırganlık:

1. Sık sık kabadayılık etmek, gözdağı vermek ve başkalarının gözünü korkutmak
2. Sık sık kavga, dövüş başlatmak
3. Başkalarını ağır yaralayabilecek bir gereğ kullanmak
4. İnsanlara karşı acımasız davranmak
5. Hayvanlara karşı acımasız davranmak
6. Kişinin gözü önünde çalmak
7. Birini cinsel etkinlikte bulunmaya zorlamak

#### Eşyaları kırıp dökme:

8. Ağır zarar vermek amacıyla bile bile yangın çıkarmak
9. Yangın çıkararak zarar vermenin dışında başkalarının eşyalarına zarar vermek

Dolandırıcılık ya da Hırsızlık:

10. Başkasının evine, binasına ya da arabasına zorla girmek
11. Elde etmek, çıkar sağlamak ya da yükümlülüklerinde kaçmak için sıklıkla yalan söylemek
12. Başkaları görmeden, sıradan olmayan nesnelere çalmak

Kuralları Büyük Ölçüde Çiğneme

13. Ana babasının yasaklarına karşın, on üç yaşından önce başlayarak sık sıkı geceyi dışarıda geçirmek.
14. Ana babasının ya da onların yerini tutan kişilerin evinde yaşarken en az iki kez gece evden kaçmak ya da aradan uzun bir süre geçmeden dönmediği bir kez evden kaçmış olmak.
15. On üç yaşından önce başlayarak sık sık okuldan kaçmak

### **2.2.2. Karşı Gelme/Karşıt Olma Bozukluğu**

Dışa yönelim sorunu olarak kabul edilen diğer bir rahatsızlık da karşıt olma/karşı gelme bozukluğudur. Bu bozukluk, davranım bozukluğu kadar ağır sonuçlara sebep olmaz. Davranım bozukluğunda görülen insanlara ya da hayvanlara zarar verme, eşyaları kırıp dökme ve çalma davranışı sergilenmez (Nolen-Hoeksema, 2011: 306). Ancak tıpkı davranım bozukluğunda olduğu gibi bu rahatsızlığın da teşhisinin konulabilmesi için aşağıda listelenen kategorilerin herhangi birinden toplam 8 tanı ölçütünün en az dört tanesini altı ay süreyle sergilenmesi ve toplumsal, iş ya da okul yaşamında işlevselliğin bozulmasına yol açması gerekmektedir (APA, 2013: 224).



## Öfkeli/Kolay Kızan Duygudurum

1. Sık sık tepesinin atması
2. Sık sık alınganlık göstermek ya da kolaylıkla kızmak
3. Sık sık öfkeli, kırgın, içerlemiş ve gücenmiş olmak

## Tartışmacı/Karşı Gelen Davranış

4. Otorite sayılan kişilerle ve büyüklerle tartışmaya girmek
5. Otorite sayılan kişilerin isteklerine ve kurallara sıklıkla uymamak ya da bunlara etkin bir biçimde karşı gelmek ya da karşı koymak.
6. Sık sık bile bile başkalarını kızdırmak
7. Kendi yanlış davranışlarından ötürü sıklıkla başkalarını suçlamak

## Kin besleme

8. Son altı ay içinde en az iki kez düşmanlık gütmek ya da kin beslemek

Karşıt olma/karşı gelme bozukluğunun belirtileri okul öncesi dönemde başlamaktadır. Bazı çocuklarda ise geç çocukluk dönemi ya da ön ergenlik döneminde görülmektedir. Davranım bozukluğu geliştiren çocukların neredeyse tümü daha erken yaşlarında karşıt olma/karşı gelme bozukluğu belirtilerisergilemektedir (Nolen-Hoeksema, 2011: 306). 2001'de yapılan bir araştırmaya göre davranım bozukluğu ve karşıt olma/karşı gelme bozukluğunun erkeklerde kızlara oranla üç kat fazla yatkınlık olduğu ortaya çıkmıştır (Moffitt, Caspi, Rutter, Silva, 2001). Başka bir araştırmaya göre, yıkıcı davranışları sergileme oranı kızlarda ve erkeklerde eşit dağılım göstermektedir. Yalnızca bu davranış sergileme biçimlerinde farklar görülmektedir. Kızlar arkadaşlarını dışlama, hakkında konuşma gibi sözel ya da dolaylı yoldan saldırganlığı daha çok tercih ederken, erkekler fiziksel olarak yıkıcı davranışları daha çok sergilemektedir (Crick, Grotpeter,

1995). Buna benzer olarak başka bir araştırmada kızların ve erkeklerin hırsızlık davranışını eşit oranda sergilediği sonucu ortaya çıkmıştır (Tiet ve ark., 2001).

### **2.3 Ergenlik Döneminde İe Yönelim Sorunları**

İe yönelim sorunları kişinin kendi içsel dünyasıyla ilgili olarak yaşadığı sorunları kapsamaktadır. Anksiyete, depresyon, somatik rahatsızlıklar ie yönelim sorunu olarak sınıflandırılır. Her ne kadar DSM-5'te ie yönelim ve dışa yönelim olarak sınıflandırılmasalar da bu terimlere Achenbach araştırmalarında değinmiştir (Achenbach ve Rescorla, 2001). İe yönelim sorunlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda ergenlik çağında görülme sıklığında artış olduğu görülmüştür (Twenge ve NolenHoeksema, 2002).

#### **2.3.1.Kaygı Bozuklukları**

Kaygı, Köroğlu tarafından 'gelecekte olabilecek göz korkutucu bir olayı bekleme durumu' olarak tanımlanmıştır. Kaygı bozukluğu ise 'aşırı korku ve kaygı özelliklerini paylaşan bozuklukları ve ilişkili davranışsal bozuklukları kapsadığı' şeklinde tanımlanmıştır (Köroğlu, 2015). Kaygı bozuklukları kişinin birtakım olay ya da etkinliklere karşı yoğun endişe duyması ve bunu kontrol altına almada zorluk çekmesi sonucu ortaya çıkar (APA, 2013). Herhangi bir stres faktörü ya da tehditle karşılaştığımızda vücudumuz bunu kontrol etmek için 'savaş ya da kaç tepkisi' (*fight or flight response*) denilen fizyolojik ve psikolojik bir sistem geliştirir. Savaş ya da kaç tepkisi beynimizin hipotalamus bölgesi tarafından kontrol edilen otonom sinir sistemi ve adrenal korteks adı verilen iki sistemin devreye girmesi sonucu ortaya çıkar. Buna ek olarak vücudumuzda bir takım somatik, duygusal, bilişsel ve davranışsal belirtiler de gözlemlenir. (Nolen-Hoeksema, 2011:113-116). En önemli fizyolojik belirti kas gerginliği, uyku düzensizliği ve kronik huzursuzluktur. Bu fizyolojik belirtiler sebebiyle kişi gün içerisinde kendisini çok yorgun hisseder (Craske ve Waters, 2005).

DSM-5'te belirtildiği üzere, kaygı bozuklukları ayrılma kaygı bozukluğu, seçici konuşmazlık (mutizm), özgül fobi, sosyal fobi, panik bozukluğu, agorafobi, yaygın kaygı bozukluğu, maddenin/ilacın yol açtığı kaygı bozukluğu, başka bir sağlık durumuna bağlı kaygı bozukluğu, tanımlanmış diğer bir kaygı bozukluğu ve tanımlanmamış kaygı bozukluğu olarak kategorize edilmiştir (APA, 2013). Kişide kaygı ve kaçınma davranışına yol açan düşünceler ve bunlarla beraber geliştirilen bilişsel düşünceler her kaygı bozukluğunda farklı tanımlanır ve her birinin iyi ayrıştırılarak birbirinden farklı tutulması gerekmektedir (Köroğlu, 2015). Fobiler, panik bozukluk ve agorafobi kısa dönemde ve belirli bir nesne ya da durum karşısında ortaya çıkarlar. Ancak bazı insanlarda daha uzun süre ve neredeyse her durumda ortaya çıkan bir kaygı gözlemlenmektedir. Yaygın kaygı bozukluğu olarak adlandırılan bu rahatsızlıkta kişi hayatındaki birçok duruma ya da nesneye karşı kaygı geliştirir (Nolen-Hoeksema, 2011:139). Yaygın kaygı bozukluğu olan kişiler işlerindeki performansları, ilişkileri ve sağlıkları hakkında sürekli bir endişe duyarlar. Aynı anda birden fazla konuya odaklı kaygı geliştirebilirler (Borkovec, 1994). Bir araştırmanın sonucuna göre cinsiyet ve yaş değişkenlerine bağlı olarak yaşam boyu yaygınlık oranının kadınlarda %5, erkeklerde %3 oranında olduğu ve çoğunlukla çocukluk ve ergenlik dönemlerinde ilk belirtileri verdiği ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak bu rahatsızlığa sahip kişilerin %50'sinden fazlasında diğer kaygı bozukluklarına da rastlandığı sonucu ortaya çıkmıştır (Kessler ve ark. 2002).

Yaygın kaygı bozukluğu teşhisinin alınabilmesi için en az altı aylık bir sürenin çoğu gününde birtakım olaylar ve etkinliklere karşı kişinin aşırı bir kaygılı beklentiye girmesi ve bu kaygıları denetim altında tutmakta zorluk çekiyor olması ve aşağıda listelenen altı belirtinin en az üçünü sergiliyor olması gerekmektedir. Ancak çocuklarda bu belirtilerden yalnızca bir tanesinin olması yeterlidir. Bunun yanı sıra kaygı seviyesinin toplumsal, okul ya da iş yaşamında işlevselliğin bozulması gözlemlenmelidir (APA, 2013).

#### Belirtiler:

1. Huzursuzluk ve sürekli gergin olma
2. Kolay yorulma

3. Odaklanmada güçlük yaşama
4. Kolay sinirlenme
5. Kas gerginliği
6. Uyku düzensizlikleri

### **2.3.2 Somatik Bozukluk (Bedensel Belirti Bozukluğu)**

Somatik bozukluk, görünen organik bir sebep olmaksızın kişide fiziksel belirti gözlemlendiği bir rahatsızlıktır. Somatik bozukluğa sahip kişiler bu belirtileri bilinçli olarak geliştirmeyebilir ya da kontrol edemez. Bu belirtiler ancak psikolojik dinamikler çözüme kavuşturulduğunda ortadan kalkar. Bu bozukluğun teşhisi sırasında yaşanan en büyük zorluk kişide gerçekten bir fiziksel rahatsızlığın bulunma ihtimalidir. (Nolen-Hoeksema, 2011:153).

DSM-5'e göre, kişinin Bedensel Belirti Bozukluğu teşhisi alması için aşağıdaki belirtilerden en az bir tanesinin altı ay süreyle gözlemleniyor olması gerekmektedir. Herhangi bir bedensel belirti sürekli olarak bulunmasa da, belirti gösterme durumunun sürekliliği söz konusudur (APA, 2013).

Belirtiler:

1. Kişinin belirtilerinin önemiyle orantısız, süreklilik gösteren düşünceler
2. Sağlıkla ya da belirtilerle ilgili, sürekli yüksek düzeyde bir kaygı
3. Bu belirtilere ya da sağlık kaygılarına aşırı zaman ve içsel güç harcama

### **2.3.3 Depresyon Bozuklukları**

Depresyon bozuklukları DSM-5'te yıkıcı duygudurum düzensizliği bozukluğu, yeğin (majör) depresyon bozukluğu, süregiden depresyon bozukluğu

(distimi), aybaşı öncesi disfori bozukluğu, maddenin/ilacın yol açtığı depresyon bozukluğu, başka bir sağlık durumuna bağlı depresyon bozukluğu, tanımlanmış diğer bir depresyon bozukluğu, ve tanımlanmamış depresyon bozukluğu olarak kategorize edilmiştir.

Köroğlu'nun belirttiğine göre;

*'Bütün bu bozuklukların ortak özelliği, üzgün, boş ya da çabuk kızan bir duygudurumun varlığına bedensel ve bilişsel değişikliklerin eşlik etmesi ve bu durumun kişinin işlevsellik yeterliğini büyük ölçüde etkilemesidir. Bunları birbirinden ayıran, süre, zamanlama ya da varsayılan nedenleridir' (Köroğlu, 2015: 73).*

Yeğın depresyon bozukluğu teşhisi için Tablo 1'de listelenen dokuz belirtiden en az beşinin iki hafta süre boyunca kişide gözlemlenmesi gerekmektedir. Bu belirtilerden en az bir tanesinin ya çökkün duygudurum ya da ilginin azalması olması ve kişinin işlevselliğinde bozukluğa yol açması gerekmektedir (APA, 2013: 93-94).

**Tablo 1. Yeğın (Majör) Depresyon Bozukluğu Belirtileri**

1	Çökkün duygudurum. (Çocuk ve ergenlerde kızgınlık duygusuyla dışavurum olabilir)
2	Etkinliklere karşı ilgisizlik
3	Yeme isteğinde azalma ya da artma
4	Uykusuzluk ya da aşırı uyuma
5	Ajitasyon ya da yavaşlama
6	Enerji düşüklüğü, bitkinlik
7	Değersizlik ya da suçluluk duyguları
8	Düşünmekte ya da odaklanmada güçlük, kararsızlık
9	Yineleyici ölüm düşünceleri

Bir araştırmanın sonucuna göre yeğın (majör) depresyon teşhisi alan kişilerin %70'inin aynı zamanda madde bağımlılığı veya kaygı bozukluğu gibi başka bir

psikolojik rahatsızlığa daha sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Kessler ve ar., 2003). Çok uzun yıllar depresyonun çocuk ve ergenler arasında çok yaygın olmadığı görüşü savunulsa da, birçok araştırma bunun aksini ortaya çıkarmıştır. Ergenlik öncesi çocukların %10'ununda ve ergenlerin ise %30-40'ında depresif duygu durum belirtilerine rastlanmaktadır (Compas, Hinden, Gerhardt, 1995). Ancak DSM-5 kriterlerine göre tanı alan çocuk ve ergenlerin oranı yalnızca belirti gösterenlere göre daha düşüktür. Klinik depresyon tanısı alan çocukların oranı ise ergenlik öncesinde %1, ergenlikte %1.6 ila %8'dir (Cicchetti ve Toth, 1998).

#### **2.4. Riskli Davranış Nedir?**

Çocuk ya da ergenin gelişimini sosyal ve psikolojik açıdan olumsuz etkileyen etkenlerin tümü risk olarak kabul edilmektedir. Kişinin iyiliğini tehdit eden, o anki ve ileriki yaşamında sorumluluk bilincini gerileten her türlü davranış riskli davranış olarak tanımlanmaktadır (Jessor, 1998). Tüm bu davranışlar aynı zamanda sorunlu davranış olarak da adlandırılmaktadır. Okuldan/evden kaçma, alkol, madde kullanımı, şiddet ve suça eğilim gösterme, kendine zarar verme en temel riskli davranışlar arasındadır. Bir davranışın riskli sayılabilmesi için bir kez yapılmış olması yeterli değildir, düzenli ve bir yaşam tarzı olarak yapıldığında riskli olarak tanımlanır (Ögel ve ark.,2007).

##### **2.4.1. Okuldan/Evden Kaçma**

Okuldan kaçmayı bir yaşam tarzı haline getiren çocuklarda geçerli bir bahane olmaksızın okuldan uzun süre uzak kalma, ebeveynlerinin bilgisi dışında devamsızlık yapma, ya da okula gelip ders saatleri dışında okulu terk etme davranışları risk davranışı olarak tanımlanır. Yukarıda da belirtildiği gibi, bir kerelik olması risk teşkil etmez, düzenli aralıklarla tekrarlanması gerekmekte ve yaşam tarzı haline gelmesi gerekmektedir (Ögel ve ark, 2007).

Evden kaçma davranışı ise tıpkı okuldan kaçma davranışında olduğu gibi 18 yaş altı bireylerin ailelerinin izni ve bilgisi olmadan bir ya da daha fazla gün eve gelmemesi olarak tanımlanmakta ve riskli davranışlar sınıflandırmasına girmektedir.

Çocuklar genellikle aile içinde ya da sosyal çevresinde başına gelen olumsuz olaylar karşısında baş etme yöntemi geliştirememesi sebebiyle evden kaçmaktadırlar (Dönmez ve ark., 2007). Amerika’da yapılan bir araştırmaya göre; 18 yaşına kadar her sekiz çocuktan birinin evden kaçma davranışı sergilediği ortaya çıkmıştır. 2002 yılında yapılan bu araştırmanın sonucuna göre Amerika’da 1,3 milyon evden kaçmış çocuk sokakta yaşamını sürdürmektedir (Son, 2002).

Okuldan ve evden kaçma davranışları diğer başka riskli davranışların ortaya çıkmasına sebep olur. Örneğin 1999 yılında yapılan bir araştırmaya göre evden kaçan çocukların yarısından fazlasının cinsel istismara uğradığı, büyük bir çoğunluğunun sokaklarda hırsızlığa ya da madde kullanımına yöneldiği raporlanmıştır (Booth ve ark. 1999).

#### **2.4.2. Şiddet/Suç Eğilimi**

Dışa yönelim sorunları bölümünde değinilen davranım bozuklukları toplumsal değer ve normlara uygun olmayan, suç ve şiddet eğilimi olarak kabul edilen davranışlara sebep olur. Suç, kişinin sergilediği davranışların toplumun benimsediği kural ve hukuklara karşı gelmesi, yasalarca cezalandırılması gereken davranışlar olarak tanımlanır. Şiddet içerikli davranışlar ise başkalarına sözel ya da fiziksel zarar verme, öfke sorunları, başkalarını ve hayvanları yaralama girişimi, yangın çıkarma, eşyalara zarar verme gibi davranışları barındırır (Aksoy, 2007: 331). Davranım bozukluğuyla beraber okul çağı çocuklarında ve ergenlerde suça yönelik davranışlar olduğu gözlemlenmektedir. Dryfoos tarafından 1990 yılında Amerika’da 11-17 yaş arası gençlerle yapılan bir araştırmaya göre gençlerin kendilerini değerlendirmelerinin sonucu beşte dördünün geçmişte bir suç işlediği sonucuna ulaşılmıştır (Bee ve Boyd, 2009:829). 2004 yılında İstanbul’da lise öğrencileri arasında yapılan başka bir araştırmaya göre araştırmaya katılan öğrencilerin yarısının en az bir kez fiziksel bir saldırıda bulunduğu ve erkeklerin kızlara oranla beş kat fazla bu davranışa eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın diğer bir sonucu, ergenlerin suça eğiliminin 15-16 yaşları arasında en yüksek seviyede olması ve 17 yaşından sonra gerilemesidir (İtir, Eke ve Ögel, 2007:311).

Ergenlerde suç ve şiddete yol açan etmenler arasında dürtüsellik, davranışları kontrol etmede güçlük, eğitimsizlik, başa çıkma yetilerinin ve sosyal becerilerinin düşük olması, aile içi tutumlarda tutarsızlık, yetersiz disiplin, aile içi şiddet gibi sebepler bulunmaktadır (Aksoy, 2007: 334).

### **2.4.3. Kendine Zarar Verme**

Kişinin bedenine yönelik dolaylı yoldan ya da doğrudan zarar vermeye yönelik gerçekleştirdiği davranışlara kendine zarar verme davranışı denmektedir. Tehlikeli araba kullanmak, alkol, madde ya da sigara gibi zararlı maddeler kullanmak dolaylı yoldan kendine zarar vermeye, kendini kesmek, yakmak ve kendine vurmak doğrudan kendine zarar vermeye örnektir (Aksoy, 2007:393). Kişinin sergilediği davranışın direkt olarak bedenine zarar verme davranışı olarak kabul edilmesi için bilinçli, tekrarlayıcı olması, ölümcül olmaması gerekmektedir. Buna ek olarak kişi bu davranışı yaptıktan sonra rahatlama duygusu yaşar ve toplumdaki dışlanmamak adına yaptığını başkalarından gizler (Favazza ve Rosenthal, 1993). Bu tanıma benzer olarak Farberow kendine zarar verme davranışını ‘kendini ciddi bir şekilde zarar verecek biçimde kesmesi ya da vücudunun belirli bölümlerine zarar vermesi’ olarak tanımlamıştır (Farberow, 1980). Yapılan bazı araştırmalara göre doğrudan ve dolaylı yoldan kendine zarar verme davranışlarının çoğunlukla birlikte görüldüğü ve bunlara içe yönelim sorunlarının da eşlik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Kendini kesen bireylerin %50’sinin aynı zamanda alkol ve madde de kullandığı ve depresyon ve kaygı bozukluğuyla beraber kendini kesme davranışı sergiledikleri görülmektedir (Shea, 1993).

Sieman ve Hollander kendine zarar verme davranışlarını; tipik, psikotik, kompulsif ve dürtüsel olarak dört ana grupta açıklamıştır. Tipik kendine zarar verme davranışları arasında kendine vurmak, dudak ısırma, tırnak yemek, kendisini tırmalamak ve cimciklemek, saçını yolma, psikotik kendine zarar verme davranışları arasında organ kesme, göz çıkarma, kompulsif kendine zarar verme davranışları arasında saç yolma deriyi cimciklemek, tırnak yemek ve dürtüsel kendine zarar verme davranışları arasında kendini kesme, yakma ve kendine



vurmak bulunmaktadır (Sieman ve Hollander, 2001). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki kendine zarar verme davranışı genellikle ergenlik dönemine denk gelen 13-19 yaşlarında başlamaktadır. Türkiye’de yapılan bir çalışmada 16-20 yaş arasında kendini kesme davranışının başladığı ve birçok kişide 15-20 yıl devam ettiği sonucu ortaya çıkmıştır (Tarlacı, 1996).

#### **2.4.4. Alkol, Sigara ve Madde Kullanımı**

Madde, kişinin algı, düşünce, duygu ve/veya davranışları üzerinde psikoaktif etkilere ya da değişimlere yol açan doğal veya sentezlenmiş ürünler olarak tanımlanır (Hoeksema, 2011: 425). Uyuşturucu maddeler genel olarak beş ana başlıkta toplanmaktadır; merkezi sinir sistemini yavaşlatan alkol, benzodiyazepinler, barbituratlar ve inhalantları kapsayan depresanlar, kokain, amfetamin, nikotin ve kafein gibi maddeleri içeren uyarıcılar (stimülan), opiatlar, halüsinojenler ve esrar (Hoeksema, 2011: 432-447). Tüm bu maddeler tek başına kullanılmakla birlikte, birlikte de kullanılmaktadır ve özellikle ergenler arasında çok yaygındır. (Segal ve Stewart, 1996).

##### **2.4.4.1. Alkol, Sigara ve Madde Kullanımında Risk Faktörleri**

Aile geçmişi, evlat edinme ve ikiz çalışmaları genetik faktörlerin madde kullanımı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu göstermektedir (Hoffmann ve Su, 1998). Ailesinde maddeye bağlı hastalığı olan kişilerde, ailesinde hiç madde kullanmayan kişilere göre sekiz kat fazla maddeye kullanımına eğilim görülmektedir (Merikangas, Dierker ve Szatmari, 1998).

Bandura’nın Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramına göre insanların tutum ve davranışları çevresindeki kişileri gözlemlemesi ya da taklit etmesi sonucu ortaya çıkar. Bu kurama göre gözlem yoluyla öğrenme deneyimleyerek öğrenmekten daha etkilidir. Örneğin ocuklar televizyonda gördüğu karakterleri gözlemleyerek o davranışı tekrar etmeden de bilişsel olarak öğrenme gerçekleşir (Feist, 2009:480-481). Çocukların ebeveynleri ya da bakım onların öğrenme süreçlerinde büyük önem

taşımaktadır. Çünkü çocuklar bu süreçte otorite olarak varsaydıkları kişileri model alır ya da taklit ederler (Hoeksema: 41). Bandura'ya göre çocuklar aynı cinsiyetten olan ebeveynini taklit etmeye ya da model almaya daha eğilimlidir, çünkü aynı cinsiyetten olan ebeveyni ona yakın bir otorite figürüdür. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramından yola çıkarak ailesinde alkol ya da madde kullanan çocuk, ergen ya da okul öncesi dönem çocuğunun bu maddeleri kullanmaya daha yatkın oldukları görülmektedir (Zucker, Kincaid, Fitzgerald ve Bingham, 1995). Sosyal öğrenme kuramlarının yanı sıra çocuklarda görülen Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun da alkol tüketimiyle ilişki olduğunu araştırmalar göstermektedir (White ve ark., 2001). Bazı araştırmalar da DEHB'in tütün kullanımıyla da pozitif bir korelasyon içinde olduğunu göstermektedir (Disney, Elkins, McGue ve Iacano, 1999; Burke, Loeber ve Lahey, 2001). Duygu durum bozuklukları ile madde kullanımı arasında da ilişki olduğunu araştırmalar göstermektedir. Bir çalışmada depresyonun ön ergenlik döneminde alkol kullanımına büyük etkisi olduğu ortaya çıkmıştır (White, Xie, Thompson, Loeber, Stouthamer-Loeber, 2001).

Sosyodemografik faktörlere bakıldığında ise psikoaktif maddeler kişilerin rahatlamasına ve kronik stresten uzaklaşmasına etki ettiği için sosyoekonomik geliri düşük kişilerle, istimara uğrayan kadınlarda ve aile içi şiddete maruz kalan çocuk ve ergenlerde madde kullanımının daha sık olduğunu araştırmalar göstermektedir (Zucker, Chermack ve Curran, 1999). Alkol kullanımında cinsiyet faktörüne bakılacak olursa, araştırmalar erkeklerin kadınlara oranla alkol tüketimine daha meyilli ve alkole bağlı bozukluklar göstermelerinin daha olası olduğunu göstermektedir (Chassin ve ark., 1999).

## **2.5. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu**

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ilkökul çağında tespit edilen bir rahatsızlık olup, dikkat eksikliği ve hiperaktivite olarak iki ayrı alt alanı olan ve ayrı incelse de Amerikalı psikologlar ikisinin birlikte yaygın olduğu görüşündedir (Bee ve Boyd, 2009:821). Kişinin özellikle sorumluluk ve zorunluluk ihtiyacı duyduğu alanlarda yoğunlaşmakta güçlük çekmesi, unutkanlık, dağınıklık, organize olmada güçlük yaşaması olarak tanımlanan dikkat eksikliği bozukluğu,

müdahale edilmediğinde akademik ve sosyal hayatı zorlayan bir rahatsızlıktır. Hiperaktivite belirtileri olarak çocukların özellikle sürekli hareket halinde olması, koşturması baz alınır (Ercan, 2008; 19-21).Doç. Dr. Eyüp Sabri Ercan'ın belirttiğine göre Dikkat Eksikliği Bozukluğu, gebelik ve öncesi, bebeklik ve çocukluk döneminde hiçbir şekilde sorun teşkil etmez ve tanı konması için yeterli ipucu sağlamazken, anaokulu döneminde ilk belirtilerle karşımıza çıkar. İlkokul döneminde teşhis ve müdahale yapılmadığı takdirde ortaokul çağında ciddi problem teşkil eder ve bu dönem müdahale edilmesi için son dönem olarak görülür. (Ercan, 2008: 31). DEHB tanısı almış çocukların yarısı bu rahatsızlığı ergenlik dönemine dek taşımaktadır (Barkley, 1990).

İlk olarak 1902'de Dr. George Still tarafından yapılan bir araştırma sonucu ortaya atılan bu olgu üzerine daha birçok araştırma yapılmış ve halen yapılmakta olmasına rağmen biyolojik ve genetik faktörleri hala tartışma konusudur (Spodak, 2014: 7). 1968 yılında ise ilk kez resmi olarak DEHB tanımlanmıştır (Spodak, 2014: 19).

DSM-5'te belirtildiği üzere; yapılan en son çalışmalara göre DEHB üç alt dala dayalı olarak iki boyutta sınıflandırılmıştır. Birinci boyut; Tablo 2'de gösterilen belirtilerden en az altısının gözlemlenme durumunu kapsayan dikkatsizlik alt dalıdır. İkinci boyut ise, yine Tablo 2'de gösterilen belirtilerden en az altısının gözlemlendiği aşırı hareketlilik ve dürtüsellik alt dallarıdır. DEHB teşhisinin alınabilmesi için bundan başka belirli ölçütler vardır. On iki yaşından önce Tablo 2'de listelenen dikkatsizlik ya da aşırı hareketlilik-dürtüsellik belirtilerinin gözlemlenmesi, bu belirtilerin iki ya da daha çok ortamda görülmesi, kişinin işlevselliğini bozması ve en az altı ay sürmesi gerekmektedir. Ancak 17 yaş ve ilerisindeki gençlerde belirtilerin beş tane olması teşhis alması için yeterlidir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

**Tablo 2. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu İki Alt Boyutu**

	Dikkatsizlik	Aşırı Hareketlilik-Dürtüsellik
1.	Dikkatsiz yapılan yanırlar	Yerinde duramama, kıpırdanma
2.	Dikkati sürdürmede güçlük	Yerinde oturmakta güçlük
3.	Dinliyormuş gibi görünme	Ortalıkta koşturma
4.	Sorumluluklarını tamamlamama	Boş zaman etkinliklerinde sessiz duramama
5.	İşleri düzenlemede güçlük	Her an hareket halinde olma
6.	Sürekli dikkat gerektiren işlerden kaçınma	Aşırı konuşma
7.	Nesneleri kaybetme	Soru tamamlanmadan yanıt verme (dürtüsellik)
8.	Dış uyaranlara dikkatin kolayca dağılması	Sırayı beklemede güçlük (dürtüsellik)
9.	Günlük etkinliklerde unutkanlık	Başkalarının sözünü kesme, araya girme (dürtüsellik)

### **2.5.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Dışa Yönelim/İçe Yönelim Sorunları ve Riskli Davranışlarla İlişkisi**

Genellikle tek başına teşhis almaz, diğer psikolojik rahatsızlıklarla beraber görülür. Bu davranışsal ve duygusal rahatsızlık akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerinde engel teşkil etmektedir (Melia ve ark., 2006). 2001 yılında 579 çocuğun katılımıyla yapılan bir araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun, kaygı bozuklukları, karşıt olma ve karşı gelme bozukluğu ve davranım bozukluğuyla teşhis koyma ve tedavi süreçlerindeki korelasyon incelenmiştir. Bu araştırma sonucu ortaya çıkan sonuçlar arasında DEHB ve kaygı bozukluğu teşhisini aynı anda alan çocukların hem davranışsal hem de ilaç tedavisine eşit olarak, DEHB ve karşı gelme/karşıt olma bozukluğu teşhisi alan çocukların ilaç tedavisine, DEHB, kaygı bozukluğu ve karşı gelme/karşıt olma bozukluğunu aynı anda yaşayan çocukların ise bilişsel davranışçı terapi ve ilaç tedavisinin birlikte alındığı durumlara olumlu cevap verdiği görülmüştür (Jensen ve ark., 2001). Jensen bu içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının yanında DEHB teşhisi alan çocukların düşük okul performansına, riskli davranışlara, alkol madde kullanımına ve ilerleyen yaşlarda antisosyal kişilik bozukluğuna yol açabileceğini de belirtmiştir (Jensen ve ark., 2001). Yakın dönemde DEHB'li çocukların aileleri ve öğretmenleriyle yapılan çalışmalar da göstermiştir ki, bu mental bozukluğa çoğunlukla dışa yönelim ve içe yönelim sorunları eşlik etmektedir (Connors ve ark., 2003). Diğer problemlerin eşlik

etmediği durumlarda yalnızca DEHB teşhisi almış çocukların fiziksel sağlık, ruh sağlığı, kendine gúven, aile ve ebeveyn ilişkileri konusunda yaşam kalitesindeki artış yönünden diğer rahatsızlıkların da eşlik ettiği çocuklardan ayrıldığı ortaya çıkmıştır (Klassen, Miller ve Fine, 2005).

Biederman'ın belirttiği üzere, çocukluk ve ergenlik dönemi kaygı, duygu durum ve dürtü kontrol bozukluklarının, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun teşhisini yapma ve devamlılığını öngörmeye etkileri olduğu ortaya çıkmıştır (Biederman ve ark., 1996). Ergenler üzerinde yapılan bir başka araştırmadan çıkan sonuca göre, DEHB'in yüksek oranda kaygı, duygu durum ve yıkıcı davranış bozukluklarıyla bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır (Smith, 2007). Bu sonuca benzer olarak yapılan bir araştırmada DEHB teşhisi almış katılımcıların 87%'sinin bu rahatsızlığa eşlik eden başka bir ruhsal rahatsızlığı daha olduğu, 67%'sinde ise iki veya daha fazla rahatsızlığın eşlik ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Kadesjo ve Gillberg, 2001).

DEHB'in organizasyon, konsantrasyon ve dürtüsellik gibi temel sorunlarının haricinde çeşitli alanlarda ortaya çıkardığı başka belirli zorlukları da vardır. Akademik başarısızlık, agresyon, akran ilişkilerinde rahatsızlık verici davranışlar gibi sorunları da beraberinde getirir (Dupaul, 2003: 5)

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçlarına değinilerek araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli ve Örneklem

Bu araştırma, Balıkesir ilinin Burhaniye ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda eğitim gören ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bulguları gösteren 14-15 yaş grubu olduğu düşünülen sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyodemografik değişkenlere göre karşılaştırma yaparak içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarını deneyimleme düzeylerini anlamak üzere yapılmıştır. Çalışmanın örnekleme DEHB tanısı almış ergenler değil, dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri gösteren ergenlerdir.

Bu araştırmaya Balıkesir Burhaniye'de orta düzey sosyoekonomik duruma sahip olduğu düşünülen Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Temel eğitim kademesini kapsayan 8. sınıf öğrencilerinin toplam örneklem büyüklüğü 626 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya 10 ortaokulun 8. sınıf öğrencileri katılmıştır. 626 olarak hedeflenen anketlerin 428 tanesi uygulanabilmiş, ancak bazı öğrencilerin cinsiyet bölümünü boş bırakmaları sebebiyle 350 anket değerlendirmeye alınabilmiştir. Örnekleme 144 erkek ve 206 kız öğrenci bulunmaktadır. Tablo 4.1'de cinsiyet, anne/baba gelir düzeyi ve çalışma durumu değişkenlerine bağlı olarak örneklem dağılımı gösterilmektedir.

#### 3.2 Veri Toplama Araçları

##### 3.2.1 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği

Çalışmada 11-18 Yaş Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği (Achenbach ve Edelbrock, 1986) ve kişisel veri formu kullanılmıştır.

### **3.2.1.1 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi**

11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği (YSR), Achenbach ve Edelbrock (1986) tarafından 11-18 yaş arasındaki gençlerin kendi verdikleri bilgiler doğrultusunda problem davranışları ölçme ve değerlendirme amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek genel olarak yeterlik ve uyum işlevleri ve sorun davranışlar olarak iki temel kısma ayrılmıştır. Yeterlik ve uyum işlevleri bölümünde öğrencinin okul başarı, sosyal etkinliklere katılım durumu, kardeş ve akran ilişkileri, anne baba mesleğiyle ilgili geri bildirim alınmaktadır. İkinci bölüm olan sorun davranışları ölçen kısımda ise 112 madde bulunmaktadır. Bu maddeler, sosyal içe dönüklük/depresyon, somatik yakınmalar, anksiyete/depresyon, sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve diğer problemler olmak üzere dokuz alt ölçekte değerlendirilmektedir. Somatik yakınmalar, anksiyete ve depresyon içe yönelim puanlarını, kurallara karşı gelme davranışı ve saldırgan davranışlar ise dışa yönelim puanını hesaplamada alt test olarak değerlendirilmektedir. İçe yönelim ve dışa yönelim gruplarına girmeyen sosyal düşünce problemleri, dikkat problemleri ve diğer problemler ayrı alt ölçek olarak değerlendirilmektedir (Erol, 2010:24-28).

### **3.2.1.2 11-18 Yaş Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geçerliliği, Güvenirliği ve Puanlanması**

Bu ölçek Türkçe'ye Prof. Dr. Neşe Erol ve Doç. Dr. Zeynep Şimşek tarafından çevrilmiştir. Çeviriler yapılırken aynı duygusal yükte olmasına ve cümlelerin kısa ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Ölçeğin Türkiye'ye uyarlanması etik yaklaşım uygulanarak sağlanmış ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. İlk aşamada 15 gence uygulanarak anlaşılabilirliği test edilmiştir. Test-tekrar-test güvenilirlik katsayıları ise 60 gence bir hafta arayla iki kez uygulanmış ve katsayılar toplam yeterlilikte .81 ve toplam problemde ise .82 olarak saptanmıştır. Güvenirlik katsayıları içe yönelim puanı için .84, dışa yönelim puanı için .83 ve toplam problem puanı için .87 olarak bulunmuştur (Erol ve Şimşek, 2010). Etkinlikler alt testinden alınabilecek en yüksek puan 15, sosyallik alt testinden

alınabilecek en yüksek puan 14 ve akademik başarı alt testinden alınabilecek en yüksek puan 12 olarak belirlenmiştir. Bu durumda yeterlilik kısmında alınabilecek en yüksek puan 41 puandır. İçe yönelim ve dışa yönelim problemlerinin değerlendirildiği ikinci kısımda ise, her madde son 6 ayda görülme sıklığına göre; “doğru değil” (0), “bazen ya da biraz doğru” (1), “çok ya da sıklıkla doğru” (2) olarak puanlanmaktadır. Sorun Davranışlar kısmından ise alınabilecek en yüksek puan 224’tür (Erol ve Şimşek, 2010:139-144).

### **3.2.2. Kişisel Bilgi Formu**

Kendini değerlendirme ölçeğinin yanı sıra araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir, eğitim düzeyini ve evlilik durumunu, aile içi ilişkileri ve buna ek olarak DSM-5 kriterlerine uygun olarak hazırlanmış kısımda öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerini taşıyıp taşımadıklarını ölçmek amacıyla kişisel veri formu hazırlanmıştır.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Öncelikle Beykent Üniversitesi etik kurul onayı alındıktan sonra, anketlerin kullanımı için Prof. Dr. Neşe Erol’dan izin alınmıştır ve anketler ölçek el kitabıyla birlikte kendisi tarafından gönderilmiştir. Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden anketlerin okullarda uygulanması için izin alındıktan sonra okul idaresi ve öğretmenlerin de bilgisi dâhilinde anketler öğrencilere uygulanmış ve tamamlanması her bir sınıfta ortalama 30 dakika sürmüştür. Öğrencilere ad ve soyadlarını anketlere yazmamaları gerektiği uygulama sırasında tekrar hatırlatılmıştır. Eksik ya da hatalı doldurulan anketler değerlendirmeye alınmamıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır.



Dikkat eksikliği hiperaktivite, anksiyete depresyon, sosyal içe dönük, somatik yakınmalar, içe yönelim, sosyal sorunlar, dikkat sorunları, saldırgan davranışlar, dışa yönelim, toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda ölçeklerin dağılımının normal dağılmadığı saptanmıştır (sırasıyla,  $z=0.108$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.098$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.155$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.143$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.087$ ,  $p=0.001$ ;  $z=148.0$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.108$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.119$ ,  $p=0.001$ ;  $z=162.00$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.067$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.080$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.054$ ,  $p=0.016$ ;  $z=0.113$ ,  $p=0.01$ ;  $z=0.263$ ,  $p=0.001$ ;  $z=0.096$ ,  $p=0.001$ ;  $Z=0.095$ ,  $P=0.001$  ve  $z=0.353$ ,  $p=0.001$ ).

Ölçekler normal dağılım göstermediği için istatistik değerlendirmelerde nonparametrik testler kullanılmıştır. Bunun için niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı Mann-Whitney U testi ve ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H Testinde anlamlı çıkan bulgular arasında farkı belirleyebilmek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye Spearman Korelasyon Analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite düzeylerinin öğrencilerin içe yönelim, dışa yönelim, toplam problem, etkinlik, yeterlik, okul başarısı ve alkol madde kullanımı düzeylerine bir etkisinin olup olmadığını regresyon analizi ile test edilmiştir.

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde öğrencilerin dikkat eksikliği, hiperaktivite ve 11-18 yaş gençlerin kendini değerlendirme ölçeklerinden toplanan veriler ile araştırmacının hazırladığı genel bilgi formundan elde edilen veriler yer almaktadır.

#### 4.1 Öğrencilerin Demografik Değişkenlerinin Betimleyici İstatistikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin “Kişisel Bilgi Formu”na vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda demografik değişkenlerini incelemek için betimleyici istatistiksel analiz yöntemi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyodemografik Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=350)**

Bireysel Özellikler	f	%
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	144	41.1
Kız	206	58.9
<b>Yaş</b>		
13 yaşında	50	14.3
14 yaşında	258	73.7
15 yaşında	42	12.0
<b>Kimle yaşadığı</b>		
Ailesiyle birlikte yaşıyor	343	98.0
Özel bir yurttta yaşıyor	7	2.0
<b>Okulda ne derecede başarılı olduğu</b>		
Ortalamanın üstünde	32	9.1
Orta düzeyde	183	52.3
Ortalamanın altında	155	38.6
<b>Ailesinin gelirini nasıl değerlendirdikleri</b>		
İyi	132	37.7
Orta	186	53.2
Kötü	32	9.1
<b>Ailelerin geliri</b>		
2000 TL ve altı	100	28.6
2001 TL – 4000 TL arası	138	39.4
4001 TL ve üzeri	112	32.0

<b>Bireysel Özellikler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Evde yaşayan birey sayısı</b>		
3 kişi	61	17.4
4 kişi	169	48.3
5 kişi	81	23.1
6 kişi ve üzeri	39	11.2
<b>Anne babaların hayatta olma durumları</b>		
Annesi öldü	4	1.1
Babası öldü	6	1.7
Anne de Babası da öldü	1	.3
Anne babası birlikte yaşıyor	303	86.6
Anne Babası boşandı ve/veya da ayrı yaşıyor	36	10.3
<b>Anne babasıyla ne kadar iyi anlaştıkları</b>		
Orta ve alt	71	20.3
İyi	99	28.3
Çok iyi	180	51.4
<b>Olası dikkat eksikliği</b>		
Var	39	11.1
Yok	311	88.9
<b>Olası hiperaktivite</b>		
Var	40	11.4
Yok	310	88.6

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi; araştırma dahilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan öğrencilerin %58.9’u (n=206) kızlardan oluştuğu ve %41.1’i (n=144) erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerin %73.7’si (n=258) 14 yaşında olduğu, %98.0’i (n=343) ailesiyle birlikte yaşadığı, %52.3’ü (n=183) okul başarısının orta düzeyde olduğu, %53.2’sine (n=186) göre ailelerinin geliri orta düzeyde olduğu, %39.4’ünün (n=138) ailesinin geliri 2001 TL – 4000 TL arasında olduğu, %48.3’ü (n=169) ailesinde 4 kişi yaşadığı, %86.6’sının (n=303) annesi babası birlikte olduğu, %51.4’ü (n=180) anne babasıyla çok iyi anlaştığı, DSM-V’in ölçtüğü kriterlere göre %88.9’unda (n=311) dikkat eksikliği belirtisi olmadığı ve %88.6’sında (n=310) hiperaktivite belirtisi olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi; araştırma dahilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan öğrencilerin %58.9’u (n=206) kızlardan oluştuğu ve %41.1’i (n=144) erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerin %73.7’si (n=258) 14 yaşında olduğu, %98.0’i (n=343) ailesiyle birlikte yaşadığı, %52.3’ü (n=183) okul başarısının orta düzeyde olduğu, %53.2’sine (n=186) göre ailelerinin geliri orta düzeyde olduğu, %39.4’ünün (n=138) ailesinin geliri 2001 TL – 4000 TL arasında

olduğu, %48.3'ü (n=169) ailesinde 4 kişi yaşadığı, %86.6'sının (n=303) annesi babası birlikte olduğu ve %51.4'ü (n=180) anne babasıyla çok iyi anlaştığı görülmüştür.

#### 4.2 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite düzeylerinin sırası ile cinsiyet, yaş, okul başarısı gibi kişisel ve demografik bazı özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

##### 4.2.1 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

**Tablo 4.2: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	p
Dikkat eksikliği ölçeği	Erkek	144	171.75	24732.50	14292.50	-0.586	0.558
	Kız	206	178.12	36692.50			
	<b>Toplam</b>	350					
Hiperaktivite ölçeği	Erkek	144	168.33	24239.00	13799.00	-1.122	0.262
	Kız	206	180.51	37186.00			
	<b>Toplam</b>	350					
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeği (toplam)	Erkek	144	169.41	24395.50	13955.50	-0.944	0.345
	Kız	206	179.75	37029.50			
	<b>Toplam</b>	350					

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi; öğrencilerin cinsiyetlerine göre dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık

olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $U=14292.50$ ,  $U=13799.00$  ve  $U=13955.50$  ;  $p>0.05$ ].

#### 4.2.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşları ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.3’de verilmiştir.

**Tablo 4.3: Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Yaş
Dikkat eksikliği ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.019
	p	0.721
Hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.093
	p	0.082
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması (toplam skor)	r	-0.071
	p	0.185

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi; öğrencilerin yaşları ile öğrencilerin dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği-hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.019$ ,  $r=-0.093$  ve  $r=-0.071$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.2.3 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin okul başarılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.4’de verilmiştir.

**Tablo 4.4: Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	sd	$\chi^2$	P
Dikkat eksikliği ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	198.66	2	3.148	0.207
	Orta düzeyde	183	178.57			
	Ortalamanın altında	135	165.85			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>P</b>
Hiperaktivite ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	177.03	2	1.156	0.561
	Orta düzeyde	183	180.51			
	Ortalamanın altında	135	168.35			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>Sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeği (toplam)	Ortalamanın üstünde	32	188.22	2	1.957	0.376
	Orta düzeyde	183	179.96			
	Ortalamanın altında	135	166.44			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi; öğrencilerin okul başarılarına göre dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $\chi^2=3.148$ ,  $\chi^2=1.156$  ve  $\chi^2=1.957$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.2.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.5’de verilmiştir.

**Tablo 4.5: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Gelir
Dikkat eksikliği ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.038
	p	0.474
Hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.075
	p	0.164
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması (toplam skor)	r	-0.069
	p	0.195

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği-hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.038$ ,  $r=-0.075$  ve  $r=-0.069$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.2.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Birey sayısı
Dikkat eksikliği ölçeğinin puan ortalaması	r	0.071
	p	0.185
Hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması	r	0.069
	p	0.195
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeğinin puan ortalaması (toplam skor)	r	0.080
	p	0.137

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi; öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile öğrencilerin dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği-hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Serman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=0.071$ ,  $r=0.069$  ve  $r=0.080$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.2.6 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7: Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	sd	$\chi^2$	p
Dikkat eksikliği ölçeği	Orta ve alt	71	191.18	2	5.085	0.079
	İyi	99	185.24			
	Çok iyi	180	163.96			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Hiperaktivite ölçeği	Orta ve alt	71	173.89	2	0.027	0.987
	İyi	99	175.38			
	Çok iyi	180	176.20			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ölçeği (toplam)	Orta ve alt	71	184.18	2	1.581	0.454
	İyi	99	181.11			
	Çok iyi	180	168.99			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dikkat eksikliği hiperaktivite (toplam skor) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi



yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $x^2 = 5.085$ ,  $x^2 = 0.027$  ve  $x^2 = 1.581$ ;  $p > 0.05$ ].

### 4.3 Öğrencilerin İçe Yönelim Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin içe yönelim düzeylerinin sırası ile cinsiyet, yaş, okul başarısı gibi kişisel ve demografik bazı özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

#### 4.3.1 Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	P
Anksiyete/ depresyon ölçeği	Erkek	144	166.65	23997.00	13557.00	-1.372	0.170
	Kız	206	181.69	37428.00			
	<b>Toplam</b>	350					
Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	p
Sosyal içe dönük ölçeği	Erkek	144	170.23	24512.50	14072.50	-0.822	0.411
	Kız	206	179.19	36912.50			
	<b>Toplam</b>	350					
Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	p
Somatik yakınlıklar ölçeği	Erkek	144	153.40	22089.50	11649.50	-3.347	0.001**
	Kız	206	190.95	39335.50			
	<b>Toplam</b>	350					
Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	p
İçe yönelim ölçeği (toplam)	Erkek	144	160.69	23139.00	12699.00	-2.292	0.022*
	Kız	206	185.85	38286.00			
	<b>Toplam</b>	350					

\*\* $p < 0.01$ ;  $p < 0.05$

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi; öğrencilerin cinsiyetlerine göre anksiyete depresyon ve sosyal içe dönük ölçeklerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-

Testi yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla; U=13557.00 ve U=14072.50 ; p>0.05].

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve kız öğrencilerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [Sırasıyla; U=11649.50, p=0.001 ve U=12699.00, p=0.022; p<0.05]. Kız öğrencilerin somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları erkek öğrencilerin somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

#### 4.3.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşları ile içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

**Tablo 4.9: Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Yaş
Anksiyete depresyon ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.031
	p	0.562
Sosyal içe dönük ölçeğinin puan ortalaması	r	0.001
	p	0.990
Somatik yakınmalar ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.073
	p	0.174
İçe yönelim ölçeğinin puan ortalaması (toplam skor)	r	-0.034
	p	0.526

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi; öğrencilerin yaşları ile öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük, somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden

aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Sperman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.031$ ,  $r=-0.001$ ,  $r=-0.073$  ve  $r=-0.034$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.3.3 Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin okul başarılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10: Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	Sd	$\chi^2$	p
Anksiyete depresyon ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	179.05	2	0.504	0.777
	Orta düzeyde	183	171.84			
	Ortalamanın altında	135	179.61			
	<b>Toplam</b>	350				
Sosyal içe dönük ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	172.31	2	0.137	0.934
	Orta düzeyde	183	174.28			
	Ortalamanın altında	135	177.91			
	<b>Toplam</b>	350				
Somatik yakınmalar ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	180.22	2	0.336	0.845
	Orta düzeyde	183	177.49			
	Ortalamanın altında	135	171.69			
	<b>Toplam</b>	350				
İçe yönelim ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	177.27	2	0.164	0.921
	Orta düzeyde	183	173.42			
	Ortalamanın altında	135	177.91			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi; öğrencilerin okul başarılarına göre anksiyete depresyon, sosyal içe dönük, somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $\chi^2 =0.504$ ,  $\chi^2 =0.137$ ,  $\chi^2 =0.336$  ve  $\chi^2 =0.164$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.3.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

**Tablo 4.11: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Gelir
Anksiyete depresyon ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.025
	p	0.642
Sosyal içe dönük ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.001
	p	0.985
Somatik yakınmalar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.022
	p	0.684
İçe yönelim ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.024
	p	0.651

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük, somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.025$ ,  $r=-0.001$ ,  $r=-0.022$  ve  $r=-0.024$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.3.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12: Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Birey sayısı
Anksiyete depresyon ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.121
	p	0.023*
Sosyal içe dönük ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.020
	p	0.707
Somatik yakınmalar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.003
	p	0.961
İçe yönelim ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.056
	p	0.300

\*p<0.05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi; öğrencilerin yaşları ile öğrencilerin anksiyete depresyon ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Testi yapılmış ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin yaşları arttıkça öğrencilerin anksiyete depresyon ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları da düşmekte olduğu görülmüştür [ $r=-0.121$ ,  $p=0.023$ ;  $p<0.05$ ].

Öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile öğrencilerin sosyal içe dönük, somatik yakınmalar ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.020$ ,  $r=-0.003$  ve  $r=-0.056$ ;  $p>0.05$ ].

#### **4.3.6 Öğrencilerin İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin içe yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir.

**Tablo 4.13: Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların İçe Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	Sd	$\chi^2$	p
Anksiyete depresyon ölçeği	Orta ve alt	71	202.23	2	6.275	0.043*
	İyi	99	170.06			
	Çok iyi	180	167.95			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>Sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Sosyal içe dönük ölçeği	Orta ve alt	71	208.58	2	11.013	0.004**
	İyi	99	157.67			
	Çok iyi	180	172.26			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>Sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Somatik yakınmalar ölçeği	Orta ve alt	71	179.95	2	1.208	0.547
	İyi	99	166.11			
	Çok iyi	180	178.91			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>Sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
İçe yönelim ölçeği (toplam)	Orta ve alt	71	201.73	2	6.504	0.039*
	İyi	99	163.01			
	Çok iyi	180	172.02			
	<b>Toplam</b>	350				

\*\*p<0.01; \*p<0.05

Tablo 4.13'de görüldüğü gibi; öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre somatik yakınmalar ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [ $x^2 = 1.208$ ;  $p > 0.05$ ].

Öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [Sırasıyla;  $x^2 = 6.275$ ,  $p = 0.043$ ,  $x^2 = 11.013$ ,  $p = 0.004$  ve  $x^2 = 6.504$ ,  $p = 0.039$ ;  $p < 0.05$ ].

**Tablo 4.13.1: Anksiyete Depresyon, Sosyal İçe Dönük ve İçe Yönelim Düzeylerinin Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Değişimini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	P
Anksiyete depresyon ölçeği	Orta ve alt	71	94.75	6727.00	2858.00	-2.080	0.038*
	İyi	99	78.87	7808.00			
	<b>Toplam</b>	170					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
Anksiyete depresyon ölçeği	Orta ve alt	71	143.48	10187.00	5149.00	-2.402	0.016*
	Çok iyi	180	119.11	21439.00			
	<b>Toplam</b>	251					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
Anksiyete depresyon ölçeği	İyi	99	141.19	13977.50	8792.50	-1.183	0.855
	Çok iyi	180	139.35	25082.50			
	<b>Toplam</b>	279					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
Sosyal içe dönük ölçeği	Orta ve alt	71	100.06	7104.50	2480.50	-3.295	0.001**
	İyi	99	75.06	7430.50			
	<b>Toplam</b>	170					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
Sosyal içe dönük ölçeği	Orta ve alt	71	144.51	10260.50	5075.50	-2.554	0.011*
	Çok iyi	180	118.70	21365.50			
	<b>Toplam</b>	251					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
Sosyal içe dönük ölçeği	İyi	99	132.61	13128.50	8178.50	-1.144	0.253
	Çok iyi	180	144.06	25931.50			
	<b>Toplam</b>	279					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
İçe yönelim ölçeği	Orta ve alt	71	96.72	6867.00	2718.00	-2.519	0.012*
	İyi	99	77.45	7668.00			
	<b>Toplam</b>	170					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
İçe yönelim ölçeği	Orta ve alt	71	141.01	10012.00	5324.00	-2.059	0.039*
	Çok iyi	180	120.08	21614.00			
	<b>Toplam</b>	251					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>S.T</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>P</b>
İçe yönelim ölçeği	İyi	99	135.56	13420.00	8470.00	-0.683	0.495
	Çok iyi	180	142.44	25640.00			
	<b>Toplam</b>	279					

\*\*p<0.01; \*p<0.05

Tablo 4.13.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda; ailesiye orta ve alt düzeyde anlaşılan öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları ailesiyle iyi düzeyde anlaşılan öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu [Sırasıyla; U=2858.00, p=0.038; U=2480.50, P=0.001 ve U=2718.00, p=0.012; p<0.05] ve ailesiye orta ve alt düzeyde anlaşılan öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puanlar ailesiyle çok iyi düzeyde anlaşılan öğrencilerin anksiyete depresyon, sosyal içe dönük ve içe yönelim ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu [Sırasıyla; U=5149.00, p=0.016; U=5075.50, P=0.011 ve U=5324.00, p=0.039; p<0.05] görülmüştür.

#### **4.4 Öğrencilerin Dışa Yönelim Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin dışa yönelim düzeylerinin sırası ile cinsiyet, yaş, okul başarısı gibi kişisel ve demografik bazı özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

##### **4.4.1 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir.



**Tablo 4.14: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	P
Sosyal sorunlar ölçeği	Erkek	144	177.79	25424.50	14329.50	-0.433	0.665
	Kız	206	173.06	35650.50			
	<b>Toplam</b>	350					
Düşünce sorunları ölçeği	Erkek	144	162.28	23368.50	12928.50	-2.051	0.040*
	Kız	206	184.74	38056.50			
	<b>Toplam</b>	350					
Dikkat sorunları ölçeği	Erkek	144	170.52	24555.00	14115.00	-0.773	0.440
	Kız	206	178.98	36870.00			
	<b>Toplam</b>	350					
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeği	Erkek	144	190.08	27371.00	12733.00	-2.268	0.023*
	Kız	206	165.31	34054.00			
	<b>Toplam</b>	350					
Saldırgan davranışlar ölçeği	Erkek	144	174.47	25123.00	14683.00	-0.160	0.873
	Kız	206	176.22	36302.00			
	<b>Toplam</b>	350					
dışa yönelim ölçeği (toplam)	Kız	144	180.49	25990.00	14114.00	0.772	0.440
	Erkek	206	172.01	35435.00			
	<b>Toplam</b>	350					

p<0.05

Tablo 4.14'de görüldüğü gibi; öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal sorunlar, dikkat sorunları, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla; U=14329.50, U=14115.00, U=14683.00 ve U=14114.00 ; p>0.05].

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünce sorunları ölçeğinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve erkek öğrencilerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [U=12928.50, p=0.040; p<0.05]. Kız öğrencilerin düşünce sorunları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları erkek öğrencilerin düşünce sorunları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kurallara karşı gelme ölçeğinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve erkek öğrencilerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [U=12733.00, p=0.023; p<0.05]. Erkek öğrencilerin kurallara karşı gelme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları kız öğrencilerin kurallara karşı gelme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

#### 4.4.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşları ile dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.15’de verilmiştir.

**Tablo 4.15: Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Yaş
Sosyal sorunlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	0.066
	p	0.220
Düşünce sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.007
	p	0.903
Dikkat sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.071
	p	0.184
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeğinin puan ortalamaları	r	0.070
	p	0.192
Saldırgan davranışlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	0.074
	p	0.169
Dışa yönelim ölçeğinin puan ortalamaları (toplam skor)	r	0.071
	p	0.188

Tablo 4.15’de görüldüğü gibi; öğrencilerin yaşları ile öğrencilerin sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla

Sperman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=0.066$ ,  $r=-0.007$ ,  $r=-0.071$ ,  $r=0.070$ ,  $r=0.074$  ve  $r=0.071$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.4.3 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin okul başarılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

**Tablo 4.16: Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	sd	$\chi^2$	p
Sosyal sorunlar ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	184.89	2	1.405	0.495
	Orta düzeyde	183	169.00			
	Ortalamanın altında	135	180.75			
	<b>Toplam</b>	350				
Düşünce sorunları ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	182.52	2	0.187	0.911
	Orta düzeyde	183	175.42			
	Ortalamanın altında	135	173.95			
	<b>Toplam</b>	350				
Dikkat sorunları ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	176.89	2	0.632	0.729
	Orta düzeyde	183	171.52			
	Ortalamanın altında	135	180.56			
	<b>Toplam</b>	350				
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	189.53	2	1.219	0.544
	Orta düzeyde	183	170.55			
	Ortalamanın altında	135	178.88			
	<b>Toplam</b>	350				
Saldırgan davranışlar ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	184.72	2	1.330	0.514
	Orta düzeyde	183	169.62			
	Ortalamanın altında	135	181.29			
	<b>Toplam</b>	350				
Dışa yönelim ölçeği (toplam)	Ortalamanın üstünde	32	187.80	2	1.373	0.503
	Orta düzeyde	183	169.77			
	Ortalamanın altında	135	180.36			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi; öğrencilerin okul başarılarına göre sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $\chi^2 = 1.405$ ,  $\chi^2 = 0.187$ ,  $\chi^2 = 0.632$ ,  $\chi^2 = 1.219$ ,  $\chi^2 = 1.330$  ve  $\chi^2 = 1.373$ ;  $p > 0.05$ ].

#### 4.4.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

**Tablo 4.17: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Gelir
Sosyal sorunlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.049
	p	0.365
Düşünce sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.079
	p	0.142
Dikkat sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.010
	p	0.854
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.037
	p	0.493
Saldırgan davranışlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.042
	p	0.435
Dışa yönelim ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.040
	p	0.453

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r = -0.049$ ,  $r = -0.079$ ,  $r = -0.10$ ,  $r = -0.037$ ,  $r = -0.042$  ve  $r = -0.040$ ;  $p > 0.05$ ].

#### 4.4.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.18: Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Birey sayısı
Sosyal sorunlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.098
	p	0.068
Düşünce sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.078
	p	0.147
Dikkat sorunları ölçeğinin puan ortalamaları	r	0.076
	p	0.155
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.017
	p	0.748
Saldırgan davranışlar ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.033
	p	0.537
Dışa yönelim ölçeğinin puan ortalamaları	r	-0.029
	p	0.592

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile öğrencilerin sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.098$ ,  $r=-0.078$ ,  $r=0.076$ ,  $r=-0.017$ ,  $r=-0.033$  ve  $r=-0.029$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.4.6 Öğrencilerin Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dışa yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre

farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

**Tablo 4.19: Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Dışa Yönelim Envanterinin Alt Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	Sd	$\chi^2$	p
Sosyal sorunlar ölçeği	Orta ve alt	71	196.58	2	4.488	0.106
	İyi	99	164.55			
	Çok iyi	180	172.18			
	<b>Toplam</b>	350				
Düşünce sorunları ölçeği	Orta ve alt	71	195.87	2	3.719	0.156
	İyi	99	172.68			
	Çok iyi	180	169.02			
	<b>Toplam</b>	350				
Dikkat sorunları ölçeği	Orta ve alt	71	192.58	2	4.138	0.126
	İyi	99	160.93			
	Çok iyi	180	176.77			
	<b>Toplam</b>	350				
Kurallara karşı gelme davranışı ölçeği	Orta ve alt	71	191.47	2	2.593	0.274
	İyi	99	176.19			
	Çok iyi	180	168.82			
	<b>Toplam</b>	350				
Saldırgan davranışlar ölçeği	Orta ve alt	71	184.63	2	0.913	0.633
	İyi	99	169.67			
	Çok iyi	180	175.11			
	<b>Toplam</b>	350				
Dışa yönelim ölçeği (toplam)	Orta ve alt	71	189.80	2	1.783	0.410
	İyi	99	171.90			
	Çok iyi	180	171.84			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi; öğrencilerinebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre sosyal sorunlar, düşünce sorunları, dikkat sorunları, kurallara karşı gelme davranışı, saldırgan davranışlar ve dışa yönelim ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $\chi^2 = 4.488$ ,  $\chi^2 = 3.719$ ,  $\chi^2 = 4.139$ ,  $\chi^2 = 2.593$ ,  $\chi^2 = 0.913$  ve  $\chi^2 = 1.783$ ;  $p > 0.05$ ].

#### 4.5 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Düzeylerinin Kişisel ve Demografik Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik düzeylerinin sırası ile cinsiyet, yaş, okul başarısı gibi kişisel ve demografik bazı özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

##### 4.5.1 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir.

**Tablo 4.20: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Mann Whitney U Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	S.T	U	Z	p
Toplam problem ölçeği	Erkek	144	168,91	24154,00	13858.00	-0.940	0.347
	Kız	206	179,23	36921,00			
	Toplam	350					
Etkinlik ölçeği	Erkek	144	167,58	24131,00	13691.00	-1.237	0.216
	Kız	206	181,04	37294,00			
	Toplam	350					
Okul başarısı ölçeği	Erkek	144	169,64	24428,00	13988.00	-0.980	0.327
	Kız	206	179,60	36997,00			
	Toplam	350					
Yeterlik ölçeği	Erkek	144	175,38	25254,00	14814.00	-0.019	0.985
	Kız	206	175,59	36171,00			
	Toplam	350					

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi; öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla; U=13858.00, U=13691.00, U=13988.00 ve U=14814.00 ; p>0.05].

#### 4.5.2 Öğrencilerin Yaşları ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşları ile toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir.

**Tablo 4.21: Öğrencilerin Yaşları İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Yaş
Toplam problem ölçeğinin puan ortalaması	r	0.015
	p	0.779
Etkinlik ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.067
	p	0.208
Okul başarısı ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.005
	p	0.931
Yeterlik davranışı ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.027
	p	0.615

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi; öğrencilerin yaşları ile öğrencilerin toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=0.015$ ,  $r=-0.067$ ,  $r=-0.005$  ve  $r=-0.027$ ;  $p>0.05$ ].

#### 4.5.3 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin okul başarılarına göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.22’de verilmiştir.



**Tablo 4.22: Öğrencilerin Okul Başarılarına Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	sd	$\chi^2$	p
Toplam problem ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	184.81	2	1.054	0.590
	Orta düzeyde	183	169.87			
	Ortalamanın altında	135	179.59			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Etkinlik ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	200.97	2	3.038	0.219
	Orta düzeyde	183	177.15			
	Ortalamanın altında	135	167.22			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Okul başarısı ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	163.20	2	8.729	0.053
	Orta düzeyde	183	163.89			
	Ortalamanın altında	135	174.15			
	<b>Toplam</b>	350				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>S.O</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
Yeterlilik ölçeği	Ortalamanın üstünde	32	200.11	2	2.101	0.350
	Orta düzeyde	183	173.20			
	Ortalamanın altında	135	172.78			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi; öğrencilerin okul başarılarına göre; toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $x^2 = 1.054, x^2 = 3.038, x^2 = 8.729$  ve  $x^2 = 2.101$ ;  $p > 0.05$ ].

#### **4.5.4 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Sperman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.23’de verilmiştir.

**Tablo 4.23: Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Gelir
Toplam problem ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.060
	p	0.263
Etkinlik ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.032
	p	0.553
Okul başarısı ölçeğinin puan ortalaması	r	0.126
	p	0.018*
Yeterlilik davranışı ölçeğinin puan ortalaması	r	0.012
	p	0.830

\*p<0.05

Tablo 4.23’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin toplam problem, etkinlik ve yeterlilik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.060$ ,  $r=-0.032$  ve  $r=-0.012$ ;  $p>0.05$ ].

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin okul başarısı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Testi yapılmış ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin okul başarısı ölçeğinden aldıkları puanlar da artmakta olduğu görülmüştür [ $r=0.126$ ,  $p=0.018$ ;  $p<0.05$ ].

#### **4.5.5 Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları ile Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlilik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.24’de verilmiştir.

**Tablo 4.24: Öğrencilerin Ailede Kaç Kişi Yaşadıkları İle Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Spearman Korelasyon Analizi İle İncelenmesi**

Ölçek		Birey sayısı
Toplam problem ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.050
	p	0.348
Etkinlik ölçeğinin puan ortalaması	r	0.085
	p	0.113
Okul başarısı ölçeğinin puan ortalaması	r	-0.034
	p	0.522
Yeterlik davranışı ölçeğinin puan ortalaması	r	0.098
	p	0.067

Tablo 4.24’de görüldüğü gibi; öğrencilerin ailede kaç kişi yaşadıkları ile öğrencilerin toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Analizi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=-0.050$ ,  $r=0.085$ ,  $r=-0.034$  ve  $r=0.098$ ;  $p>0.05$ ].

#### **4.5.6 Öğrencilerin Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin dışı yönelim envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin ebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmıştır ve sonuçları Tablo 4.25’de verilmiştir.

**Tablo 4.25: Öğrencilerin Ebeveynleriyle Ne Kadar Anlaşabildiklerine Göre Grupların Toplam Problem, Etkinlik, Okul Başarısı ve Yeterlik Ölçeklerin Puan Ortalamaları Açısından Kruskal Wallis H Testi İle Karşılaştırılması**

Ölçek	Grup	N	S.O	sd	$\chi^2$	p
Toplam problem ölçeği	Orta ve alt	71	200.06	2	5.810	0.055
	İyi	99	164.03			
	Çok iyi	180	171.09			
	<b>Toplam</b>	350				
Etkinlik ölçeği	Orta ve alt	71	171.50	2	3.296	0.192
	İyi	99	162.15			
	Çok iyi	180	184.42			
	<b>Toplam</b>	350				
Okul başarısı ölçeği	Orta ve alt	71	176.94	2	0.084	0.959
	İyi	99	177.04			
	Çok iyi	180	174.09			
	<b>Toplam</b>	350				
Yeterlik ölçeği	Orta ve alt	71	168.80	2	1.964	0.375
	İyi	99	167.01			
	Çok iyi	180	182.81			
	<b>Toplam</b>	350				

Tablo 4.25’de görüldüğü gibi; öğrencilerebeveynleriyle ne kadar anlaşabildiklerine göre toplam problem, etkinlik, okul başarısı ve yeterlik ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $\chi^2 = 5.810$ ,  $\chi^2 = 3.296$ ,  $\chi^2 = 0.084$  ve  $\chi^2 = 1.964$ ;  $p > 0.05$ ].

#### **4.6. Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları ile İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile içe yönelim, dışa yönelim, toplam problem, etkinlik, yeterlik, okul başarısı ve alkol madde kullanımı ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında ilişki olup olmadığı test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.26’da verilmiştir.

**Tablo 4.26: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları İle Öğrencilerin İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Spearman Korelasyon Analizi İle İlişkinin İncelenmesi**

Ölçekler		Dikkat eksikliği hiperaktive ölçeği
İçe yönelim ölçeği	r	0.070
	p	0.193
Dışa yönelim ölçeği	r	0.042
	p	0.439
Toplam problem ölçeği	r	0.082
	p	0.128
Etkinlik ölçeği	r	0.103
	p	0.054
Yeterlilik ölçeği	r	0.099
	p	0.065
Okul başarısı ölçeği	r	0.009
	p	0.872
Alkol madde kullanımı ölçeği	r	-0.094
	p	0.078

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin içe yönelim, dışa yönelim, toplam problem, etkinlik, yeterlik, okul başarısı ve alkol madde kullanımı ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Testi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür [Sırasıyla;  $r=0.070$ ,  $r=0.042$ ,  $r=0.082$ ,  $r=0.103$ ,  $r=0.099$ ,  $r=0.009$  ve  $r=-0.094$ ;  $p>0.05$ ].

#### **4.7 Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamalarının Öğrencilerin İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Toplam Problem, Etkinlik, Yeterlilik, Okul Başarısı ve Alkol Madde Kullanımı Ölçeklerinden Elde Ettikleri Puan Ortalamaları Üzerinde Etkisinin İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin dikkat eksikliği ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının öğrencilerin içe yönelim, dışa yönelim, toplam problem, etkinlik, yeterlilik, okul başarısı ve alkol madde kullanımı ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları üzerinde nasıl bir etkisi olup olmadığı Regresyon Analizi ile test edilmiştir ve sonuçları Tablo 4.27, Tablo 4.28, Tablo 4.29, Tablo 4.30, 4.31, 4.32, 4.33’de verilmiştir.

**Tablo 4.27: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin İçe Yönelim Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
İçe yönelim öçeği	Sabit	4.066	15.769	0.001	0.446	0.505	0.036
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	0.026	0.667	0.505			

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin içe yönelim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=0.446, p=0.505; p>0.05].

**Tablo 4.28: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Dışa Yönelim Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Dışa yönelim öçeği	Sabit	12.085	15.995	0.001	0.663	0.416	0.044
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	0.094	0.814	0.416			

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin dışa yönelim ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=0.663, p=0.044; p>0.05].

**Tablo 4.29: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Öğrencilerin Toplam Problem Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Toplam problem öçeği	Sabit	41.160	19.524	0.001	2.472	0.117	0.084
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	0.508	1.572	0.117			

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin toplam problem ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=2.472, p=0.084; p>0.05].

**Tablo 4.30: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Etkinlik Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Etkinlik öçeği	Sabit	5.425	26.713	0.001	2.540	0.112	0.085
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	0.050	1.594	0.112			

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin etkinlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=2.540, p=0.085; p>0.05].

**Tablo 4.31: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Yeterlik öçeği	Sabit	18.746	52.730	0.001	3.558	0.060	0.101
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	0.103	1.886	0.060			

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=3.558, p=0.101; p>0.05].

**Tablo 4.32: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları Öğrencilerin Okul Başarısı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Okul başarısı öçeği	Sabit	1.897	26.504	0.001	0.003	0.957	0.003
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	-0.001	-0.054	0.957			

Tablo 4.32’de görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin okul başarısı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=0.003, p=0.957; p>0.05].

**Tablo 4.33: Öğrencilerin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite YSR Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Alkol Madde Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları Üzerine Etkisinin İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	$\beta$	t	P	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Alkol madde kullanımı öçeği	Sabit	1.288	9.061	0.001	1.909	0.168	0.074
	Dikkat eksikliği hiperaktivite	-0.030	-1.382	0.168			

Tablo 4.33’de görüldüğü gibi; öğrencilerin dikkat eksikliği hiperaktivite ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin alkol madde kullanımı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F=1.909, p=0.074; p>0.05].



## TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışmayla, ergenlerde görülen dikkat eksikliği ve hiperaktive belirtilerinin, yeterlik, içe yönelim ve dışa yönelim problemleri ile ilişkisi incelenmiş ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bu bölümde istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgular tartışılacaktır.

Bulgular bölümünde detaylı bir şekilde belirtildiği üzere, dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerine sahip ergenlerin oranı çok düşük çıkmıştır (dikkat eksikliği %11.1, hiperaktivite %11.4). Ergenlerin cinsiyeti, yaşı, okul başarısı, aile gelir düzeyi, evde kaç kişiyle yaşadıkları, ebeveynlerle anlaşma durumu incelendiğinde, DEHB belirtileri gösteren ergenler ile DEHB belirtileri göstermeyenler arasında istatistiksel anlamda bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum örneklemdaki DEHB belirtileri gösteren ergen sayısının az olmasından kaynaklanmış olabilir. Bunun yanı sıra dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri gösteren ergenlerin dışa yönelim ve içe yönelim problemleri sergileme, alkol madde kullanma, toplam yeterlik alanlarıyla da anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. DEHB ile ilgili yapılmış daha önceki araştırmalarda bu rahatsızlığın genellikle tek başına teşhis almadığı, diğer psikolojik rahatsızlıklarla beraber görüldüğü ve bireyin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumsuz etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Melia ve ark., 2006). 2001 yılında 579 çocuğun katılımıyla yapılan bir araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun, kaygı bozuklukları, karşıt olma ve karşı gelme bozukluğu ve davranım bozukluğuyla teşhis koyma ve tedavi süreçlerindeki anlamlı bir korelasyon olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının yanında DEHB teşhisi alan çocukların riskli davranışlara daha eğilimli olduğu ve bu riskli davranışların ilerleyen yaşlarda antisosyal kişilik bozukluğuna yol açabileceği belirtilmiştir (Jensen ve ark., 2001). Buna benzer yapılan bir diğer araştırmada DEHB'e çoğunlukla dışa yönelim ve içe yönelim sorunları eşlik ettiği ortaya çıkmıştır (Connors ve ark., 2003).

Bu çalışmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bulguları gösteren öğrencilerin okul başarı algısı ile anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite ile okul algısı arasındaki ilişkinin incelendiği başka

çalıřmalarda teřhis almıř çocukların akademik bařarılarında dūřuklūk olduđu sonucuna ulařılmıřtır (Rohde ve Biederman, 1999; Jensen ve ark., 2001; Őnal ve ark., 2011).

Bu çalışmada ortaokul Őđrencilerinin alkol madde kullanımıyla ilgili olarak dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileriyle anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır. Ancak bazı araştırmalar DEHB'in tūtūn kullanımıyla pozitif bir korelasyon içinde olduğunu gōstermektedir (Disney, Elkins, McGue ve Iacano, 1999; Burke, Loeber ve Lahey, 2001). Buna benzer başka bir araştırmada, Wilens (2004) dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin alkol ve madde kullanımında artışa sebep olduğu sonucuna ulaşmıştır. 2004 yılında Tūrkiye'nin 9 ilinde ortaokul ve ilkokul Őđrencileriyle Őđrencilerin madde kullanımına ilişkin yapılan bir çalışmada ortaokul Őđrencilerinde ilkokul Őđrencilerine kıyasla tūtūn ve alkol kullanımın daha yūksək olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. . Bu çalışmaya benzer olarak Őnal ve arkadaşları (2011), DEHB belirtileri gōsteren 15-17 yař arası ergenlerde madde kullanımı üzerine İstanbul ilinde bulunan 43 okulda yapılan bir diğer araştırmada dikkat eksikliği tanısı almamış ancak belirtilerine sahip ergenleri madde kullanıma iten sebepleri araştırmışlardır. Bu faktōrler, okul başarısının dūřuk olması, ailede madde kullanımı, çocuğun eve giriş saatlerindeki belirsizlik ve tutarsız anne baba tutumları olarak saptanmıştır (Őnal ve ark., 2011, 228-230). Buna benzer olarak, Jensen ve ark.. (2001), DEHB teşhisi alan çocuklarda alkol madde kullanımın daha yaygın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bařka bir araştırmada Őgel (2004), alkol kullanım yaygınlığının yūksək gelirli ailelerde, dolayısıyla Őzel okullar arasında daha yaygın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın bu çalışmada DEHB belirtileri gōsteren ergen sayısının az olması, aynı zamanda ilçede yaşayan bireylerin alkol ve maddeye ulaşımının būyūkřehirlerde yaşayanlara gōre daha zor olması nedeniyle çalışmamızdaki bulgularla literatūr ile benzer sonuçlara ulaşılamamıştır.

Bu arařtırmada, aileyle anlařma dūzeyini ie yōnelim Őlekleriyle karřılařtırdıđımızda ise anlamlı bir fark olduđu sonucuna ulařılmıřtır. Ailesi ile orta ve alt dūzeyde anlařan Őđrencilerin anksiyete depresyon, sosyal ie dōnūk ve ie yōnelim Őleklerinden aldıkları puanlar ailesi ile iyi dūzeyde anlařan Őđrencilerin

anksiyete depresyon ve ie yönelim ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anlamlı Şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Biderman (1990) aile içi sert disiplin yöntemlerinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri gösteren çocuklarda daha yüksek olduğunu vurgularken, Cantwell (1972), aile içi iletişim bozukluklarıyla dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu arasındaki ilişkinin çok net olmadığı sonucuna ulaşmıştır. nceki araştırmalar göstermiştir ki, davranışsal ve duygusal sorun yaşayan çocukların ailelerinin doğru ocuk yetiştirme becerilerinden yoksun olduklarını göstermektedir (Webster-Stratton, 1995). Aksoy (2007)'un belirttiği üzere, ocuk ve ergenlerde gözlemlenen davranış problemlerinin en yaygın sebepleri arasında eğitimsizlik, aile içi tutumlarda tutarsızlık ve yetersiz disiplin gibi etkenler bulunmaktadır. Yanlış disiplin yöntemleri uygulamanın, eleŐtiri ve Şiddete sıklıkla baŐvurmanın, empatiden uzak, negatif tutumlar sergilemenin çocuğu tüm bu yaklaŐımlardan kaçınmak için duygusal ve davranışsal uyumsuzluk sürecine ittiği Şeklinde yorumlanabilir.

Kız ğrencilerin somatik yakınmalar ve ie yönelim ölçeklerinden aldıkları puanların, erkek öğrencilerin somatik yakınmalar ve ie yönelim ölçeklerinden aldıkları puanlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Her ne kadar depresyonun uzun yıllar ocuk ve ergenler arasında çok yaygın olmadığı görüşü savunulsa da, bir araştırmaya göre, ergenlik öncesi çocukların %10'ununda ve ergenlerin ise %30-40'ında depresif duygu durum belirtilerine rastlanmıŐtır (Compas, Hinden, Gerhardt, 1995). Ancak DSM-5 kriterlerine göre tanı alan ocuk ve ergenlerin oranı yalnızca belirti gösterenlere göre daha düşüktür. (Cicchetti ve Toth, 1998). Ie yönelim sorunlarıyla ilgili yapılan araştırmalar ergenlik çağında görülme sıklığında artış olduğunu göstermektedir (Twenge ve Nolen Hoeksema, 2002). Bu araştırmada, öğrencilerin yaşları arttıkça anksiyete ve depresyon leğinden aldıkları puanlar da düşmekte olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak yaŐa ve deneyime bağlı olarak ergenlerin baş etme yöntemlerini geliŐtirmeye başladığı yorumu yapılabilir.

Erkek ğrencilerin kurallara karşı gelme leğinden aldıkları puanları kız öğrencilerin kurallara karşı gelme leğinden aldıkları puanlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Phelps ve McClintock (1994), davranım bozukluğu ile cinsiyet

arasındaki ilişkiyi incelediği bir çalışmada bu çalışmaya benzer olarak erkeklerde daha yaygın olduğu sonucuna ulaşmıştır. 2001 yılında yapılan buna benzer başka bir davranım bozukluğu ve karşıt olma/karşı gelme bozukluğunun erkeklerde kızlara oranla üç kat fazla yatkınlık olduğu ortaya çıkmıştır (Moffitt, Caspi, Rutter, Silva, 2001). 2004 yılında İstanbul'da lise öğrencileri arasında yapılan başka bir araştırmaya göre araştırmaya katılan öğrencilerin yarısının en az bir kez fiziksel bir saldırıda bulunduğu ve erkeklerin kızlara oranla beş kat fazla bu davranışa eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın diğer bir sonucu, ergenlerin suç eğiliminin 15-16 yaşları arasında en yüksek seviyede olması ve 17 yaşından sonra gerilemesidir (İtr, Eke ve Ögel, 2007:311). Başka bir çalışmada Barkley ve arkadaşları (1990), 8 yıl sürdürdükleri çalışmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almış çocukların %60'ının karşıt olma karşı gelme ve davranım bozukluğu geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bu çalışmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileriyle kurallara karşı gelme alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arttıkça öğrencilerin okul başarısı ölçeğinden aldıkları puanlar da artmakta olduğu görülmüştür. Bu araştırmaya benzer yapılan başka bir araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okul başarıları ile aile gelirleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, orta ve ortanın altında gelir düzeyine sahip aileye sahip öğrencilerin, yüksek gelirli aileye sahip öğrencilere göre daha az başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Böyük, Tanık, & Saraçoğlu, 2011). Gelir düzeyindeki artışla beraber eğitim materyallerine ulaşım ve okul dışı akademik destek daha kolay ve mümkün olacağı için öğrencilerin akademik başarısının da bu sonuca bağlı olarak arttığı yorumlanabilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öngörülenin aksine dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileriyle içe yönelim sorunları ve dışa yönelim sorunları arasında anlamlı ilişkiler bulunmamasına sebep olarak, araştırmanın yalnızca bir ilin, bir ilçesinde yapılmış olması gösterilebilir. Öğrencilerin yaşadıkları yerin coğrafyasının ve bir çoğunun köy okulu olması sebebiyle ulaşım, teknoloji kullanımı, beslenme alışkanlıklarının da büyük illerden farklılaşmasının sonuçları etkilemiş olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, benzer çalışmaların il merkezlerini de kapsayacak şekilde daha büyük örneklem gruplarına yapılması önerilebilir.

Tartışma bölümünde değinilen ve bu araştırmadan farklı sonuçlar elde edilen çalışmalarının çoğunun tanı alan çocuklar üzerinde yapıldığı, bu nedenle farklı sonuçlar elde edilmiş olabileceği söylenebilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalar için, DEHB belirtisi gösteren değil, tanısı almış ergenler örneklem olarak seçilebilir. DEHB belirtilerinin diğer içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarıyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmaması bu araştırmanın en büyük sorunudur. Bundan sonra bu alanda yapılacak araştırmalar için içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının DEHB belirtileriyle değil, anne baba tutumları, gelir düzeyi, çalışmanın yapıldığı coğrafi koşullar ve yaşam koşulları üzerinde daha çok durulabilir.

*Çıkan sonuçlara göre alınabilecek önlemler;*

- İçe yönelim, dışa yönelim ve riskli davranışların önlenmesinde yapılabilecek en temel girişim; çocuk, ergen ve onların ailelerinde bu durumları ortadan kaldırmak için gerekli motivasyonu sağlamak olacaktır.
- Çocuk ve ergenlere bu durumlar ile başetmelerini sağlayacak beceriler kazandırmak, onlara sorumluluk vermek ve sağduyu geliştirme amaçlı duyu çalışmaları yapmak, onlara benlik ve çevre algısıyla ilgili farkındalık kazandıracaktır.
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun, içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının, aynı zamanda diğer riskli davranışların erken dönemde tespiti, bu sorunları önlemede fayda sağlayacaktır. Bu tespit için okullardaki rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların doğru ölçme değerlendirme ve gözlemlerle ebeveynlere doğru zamanda dönüş yapmaları, onları iş birliğine

davet edip gerekli durumlarda yol gösterici danışmanlık sağlamaları sorunların azalmasına katkıda bulunacaktır.

- Özellikle henüz çocuk sahibi olmamış ancak olmayı düşünen çiftlere yönelik, iyi bir eş ve ebeveyn olma konusunda doğru anne-baba tutumları ve iletişim yöntemleriyle ilgili eğitici psikolojik destek verilebilir.
- Özellikle bu çalışmanın yapıldığı bölgelerdeki gibi sosyoekonomik düzeyi orta ve ortanın altında olan aileler için, uzmanlar tarafından ücretsiz seminerler verilmesi ve bilinçlendirme çalışmaları yapılması iyi sonuçlar verebilir.
- Ülkemizde ergenler arasında görülen içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarının önlenmesinde hem çocuk ve ergenlere hem de ebeveynlere yönelik çalışmalar yapılması, bu sorunların görülme sıklığında düşüş olmasını sağlayacaktır.
- Yalnızca özel okullarda değil, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm devlet okullarında da psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimleri tarafından çocukların akranları ve ebeveynleriyle olan iletişim becerilerini geliştirecek seminerler, grup çalışmaları ve gerekli durumlarda bireysel duygu çalışmalarını yapmak, ihtiyaç doğrultusunda dışarıdan psikiyatrist ya da psikolog desteği için yönlendirme yapmak, sorun yaşayan çocukların ailelerine ise doğru tutumlar ve iletişim yöntemleriyle ilgili interaktif atölyeler ve seminerler hazırlamak öğrencilerin içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarını düşürecek, akademik başarılarını ve sosyal yeterliklerini arttıracaktır.
- Türkiye'de psikolojik sorunların en az fizyolojik sağlık sorunları kadar önemli olduğu ve kişinin yaşamını tehdit ettiği konusunda farkındalık oluşturulması ve psikoterapi desteğinin artırılması, sorunların azalmasına katkı sağlayacak ve gelecek nesillere olumlu etkide bulunacaktır.

## KAYNAKÇA

- Achenbach, TM, Edelbrock C (1986). Manual for the Youth Self-Report and Profile. Burlington VT. University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Achenbach, TM, ve Rescorla, L. A. (2001). Manual for ASEBA School-Age Forms And Profiles. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth ve Families.
- Adelman, W., Ellen, J. (2002). Adolescence, In A. Rudolph, R. Kamei, K. Overby (Eds.), Rudolph's Fundamentals of pediatrics. New York: McGraw-Hill. 3rd ed., pp.70-109.
- Aksoy, A. (2007). Kendine Zarar Verme Davranışı: Riskli Davranışlar Gösteren Çocuk ve Ergenler, Alanda Çalışanlar İçin Bilgiler. İstanbul.
- Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'ndan çev. Köroğlu E, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2013.
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. New York: Holt, Rinehart& Winston.
- Bandura, A. (2003). On the psychosocial impact and mechanism of spiritual modeling International Journal of the Psychology of Religion, 13, 167-174.
- Barkley, R. A., Fischer, M., Edelbrock, C. S., Smallish L., (1990). The adolescent outcome of hyperactive children diagnosed by research criteria: I. An 8-year prospective follow-up study. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 29, 564-557.
- Barnes, P. (1995), Personal, Social and Emotional Development of Children, Blackwell Publishers, The Open University, UK.
- Bee, H., Boyd, D., (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi. Kaknüs Yayınları, İstanbul.

- Biederman, J., Faraone, S. V., Milberger, S., Curtis, S., Chen, L., & Mars, A. (1996). Predictors of persistence and remission of ADHD into adolescence: Results from a four years prospective follow-up study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 343-351.
- Biederman, J., Faraone, S. V., Milberger, S., & Doyle, A. (1993). Diagnoses of attention-deficit/hyperactivity disorder from parent reports predict diagnoses based on teacher reports. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 32, 315-317.
- Booth, RE, Zhang, YM, Kwiatkowski CF. (1999). The challenge of changing drug and sex risk behaviors of runaway and homeless adolescents. *Child Abuse&Neglect* 23 (12). 1295-1306.
- Borkovec, T. D. (1994). The nature, functions, and origins of worry. In G. C. L. Davey, F. Tallis (Eds.), *Worrying: Perspectives on theory, assessment, and treatment* (pp. 5-34). Sussex, UK: Wiley.
- Böyük, U., Tanık, N., & Saraçoğlu, S. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *TUBAV Bilim Dergisi*, 4(1), 20-30.
- Broidy, L. M., Nagin, D. S., Tremblay, R. E., Bates, J. E., Brame, B., Dodge, K. A., Fergusson, D., Horwood, J. L., Loeber, R., Laird, R., Lynam, D. R., Moffitt, T. E., Pettit, G., S., Vitaro, F. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six-site, cross-national study. *Developmental Psychology*, 39, 222-245.
- Burke, J. D., Loeber, R., & Lahey, B. B. (2001). Which aspects of ADHD are associated with tobacco use in early adolescence? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 493-502.
- Cantwell, D.P. (1972). Psychiatric illness in the families of hyperactive children. *Arch Gen Psychiatry*. 27 (3): 414-7



- Chassin, L., Pitts, S. C., DeLucia, C., & Todd, M. (1999). A longitudinal study of children of alcoholics: Predicting young adult substance use disorders, anxiety, and depression. *Journal of Abnormal Psychology, 108*, 106-119.
- Cicchetti, D., Toth, S. L. (1998). The development of depression in children and adolescents. *American Psychologist, 53*, 221-241.
- Compas, B. E., Hinden B. R., Gerhardt, C. A. (1995). Adolescent development: Pathways and processes of risk and resilience. *Ann. Re. Psychol. 46*: 265-93.
- Connor, D. F., Edwards, G, Fletcher, K. E., Baird, J., Barkley, R. A., & Steingard, R. (2003). Correlates of comorbid psychopathology in children with ADHD. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 42*(2), 193-200.
- Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A., Keeler, G., Angold, A. (2003). Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence. *Archives of General Psychiatry, 60*, 837-844.
- Craske, M. G., Waters, A. M. (2005). Panic disorder, phobias, and generalized anxiety disorder. *Annual Review of Clinical Psychology, 1*, 197-226.
- Crick, N. R., Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74-101.
- Dishion, T. J., French, D., Patterson, G. R. (1995). The development and ecology of antisocial behavior. In D. Cicchetti D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 2. Risk, disorder, and adaptation*. New York: Wiley, 421-471).
- Disney, E. R., Elkins, I. J., McGue, M., & Iacono, W. G. (1999). Effects of ADHD, conduct disorder, and gender on substance use and abuse in adolescence. *American Journal of Psychiatry, 156*, 1515-1521.
- DuPaul, G. J., Volpe, R. J., Jitendra, A. K., Lutz, J. G., Lorah, K. S., & Gruber, R. (2004). Elementary school students with AD/HD: predictors of academic achievement. *Journal of School Psychology, 42*, 285-301.

- DuPaul, G, Stoner, G, (2003). ADHD in the school assessment and intervention strategies. The Guilford Press, New York.
- Eisenberg, N. (2001). The core and correlates of affective social competence. *Social Development*, 10, 120-124.
- Eisenberg, N. Sadovsky, A., Spinrad, T., Fabes, R., Losoya, S., Valiente, C., Reiser, M., Cumberland, A., and Shepard, S. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41, 193-211.
- Ercan, Eyüp S., (2008). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, Doğan Yayınevi, İstanbul.
- Erol, N, Şimşek, Z, Okul Çağı Çocuk ve Gençler İçin Davranış Değerlendirme Ölçekleri El Kitabı. Achenbach Ampirik Temelli Değerlendirme Sistemi (ASEBA). Mentis Yayıncılık. Ankara, 2010.
- Farberow, N., (1980). *The Many Faces of Suicide*. New York, McGraw-Hill Book Co.
- Favazza AR, Rosenthal RJ, (1993). Diagnostic issues in self mutilation. *Hosp Community Psychiatry*, 44: 134-140.
- Feist, J., Feist, G. J. (2009). *Theories of personality, Seventh Edition*. New York, McGraw-Hill.
- Gander, M. J., Gardiner H.W., (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Çev. B. Onur), Ankara.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 1337-1345.
- Harter, S. (1990). *Developmental approaches to self processes*. New York: Guilford.

- Hartman, C. A., Rhee, S. H., Willcutt, A. G., & Pennington, B. F. (2007). Modeling rater disagreement for ADHD: Are parents or teachers biased? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 536-542.
- Hinshaw, S. (2012). Peer Rejection and friendships in children with attention-deficit/hyperactivity disorder, contributions to long-term outcomes. *Abnormal Child Psychology*, 40(6): 1013-1026.
- Inhelder, B., Piaget, J., (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books.
- Jackson, D., Tein, J. (1998). Adolescents' conceptualization of adult roles: Relationships with age, gender, work goal, and maternal employment. *Sex Roles*, 38, 987-1008.
- Jensen, P. S., Martin, D., & Cantwell, D. (1997). Comorbidity in ADHD: Implications for research, practice, and DSM-V. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1065-1079.
- Jensen, P. S., Hinshaw, S. P., Kraemer, H. C., Lenora, N., Newcorn, J. H., Abikoff, H. B., March, J. S., Arnold, L. E., Cantwell, C. P., Conners, C. K., Elliott, G. R., Greenhill, L. L., Hechtman, L., Hoza, B., Pelham, W. E., Servere, J. B., Swanson, J. M., Wells, K. C., Vitiello, B., & Wigal, T. (2001). ADHD comorbidity findings from the MTA study: Comparing comorbid subgroups. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 147-158.
- Jessor, R. (Ed). (1998). *New Perspectives On Adolescence Risk Behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Kadesjo, B., & Gillberg, C. (2001). The comorbidity of ADHD in the general population of Swedish school-age children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42, 487-492.
- Keniston, K. (1970). Youth: A 'new' stage in life. *American Scholar*, 8 (Autumn), 631-654.

- Kessler, R. C., Andrade, L. H., Bijl, R. V., Offord, D. R., Demler, O. V., Stein, D. J. (2002). The effects of co-morbidity on the onset and persistence of generalized anxiety disorder in the ICPE surveys. *Psychological Medicine*, 32, 1213-1225.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Koretz, D., Merikangas, K., Rush, A. J., Walters, E.E., Wang, P. S. (2003). The epidemiology of major depressive disorder: Results from the national comorbidity survey replication (NCS-R). *Journal of the American Medical Association*, 289, 3095-3105.
- Klassen, A. F., Miller, A., & Fine, S. (2005). Health related quality of life in children and adolescents who have a diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 114, 541-547.
- Kochanska, G. (1997). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: Implications for early social isolation. *Child Development*, 68, 94-112.
- Köroğlu, E. *Psikiyatri Sözlüğü*. HYN Basım Yayın, Ankara, 2015.
- Mayes, S. D., Calhoun, S. L., & Crowell, E. W. (2000). Learning disabilities and ADHD: Overlapping spectrum disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 417-424.
- Melia, A., Soriano, M., Fernandez, I., Marco, R., Miranda, A., Ferri, F., & Rosello, B. (2006). Negative impact of ADHD children on family and on school. The role of psychological problems and symptoms severity. Presentation at IARLD meeting, Boulder, Colorado.
- Moffitt, T. E. (2006). Life-course persistent versus adolescence-limited antisocial behavior. In D. Cicchetti, D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology* (Vol. 3). Risk, disorder, and adaptation (2nd ed, pp. 570-598). New York: Wiley.

- Nelson, S. F., Peltonen, L., & Jarvelin, M. R. (2007). Prevalence and psychiatric comorbidity of attention-deficit/hyperactivity disorder in an adolescent Finnish population. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46, 1575-1583.
- Nolen-Hoeksema, S. (2011). *Abnormal Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Offord, D. R. (1997). Bridging development, prevention, and policy. In D. M. Stoff, J. Breiling, J. D. Maser (Eds.), *Handbook of antisocial personality disorder* (pp. 357-364). New York: Wiley.
- Önal, A., Ögel, K., Eke, C. (2011). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Belirtileri Bulunan Ergenlerde Madde Kullanımı ve Aile Özellikleri Üstüne Kesitsel Bir Çalışma. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, Cilt:21, Sayı:3.
- Ögel, K., Çorapçioğlu, A., Sır, A., Tamar, M., Tot, Ş., Doğan O., Uğuz., Ş., Yenilmez, Ç., Bilici, M., Tamar, D., Liman, O. Dokuz İlde İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinde Tütün, Alkol ve Madde Kullanım Yaygınlığı. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2004; 15(2):112-118.
- Ögel, K., Akço, S., Aksoy, A., Dönmez E., Eke, Y. C., Erdoğan, N., Erol, B., Saikali, T., Cömert, I. T., Yücel, H., Taner, S. (2007). Riskli Davranışlar Gösteren Çocuk ve Ergenler: Alanda Çalışanlar İçin Bilgiler. *Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği*. İstanbul.
- Rey, C. (2001). Empathy in children and adolescents with disocial conduct disorder, and the degree of rejection, affective marginalization and permissiveness tolerated by their fathers and mothers. *Avances en Psicologia Clinica Latinoamericana*, 19, 25-36.
- Rohde, L.A, Biederman J., Busnello E.A., Zimmermann, H., Schmitz, M., Martins, S. et al. (1999). ADHD in a school sample of Brazilian adolescents: a study of prevalence, comorbid conditions, and impairments. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 38 (6): 716-22.
- Segal, B. M., & Stewart, J. C. (1996). Substance use and abuse in adolescence. An overview. *Child Psychiatry and Human Development*, 26(4), 193-211.

- Shea, S. (1993). Personality disorder and self-wounding. *Br J Psychiatry*, 5:45-53.
- Sieman, D., Hollander, E., (2001). *Self-injury Behavior: Assessment and Treatment*. American Psychiatric Publishing. Washington.
- Smith, S. R. (2007). Making sense of multiple informants in child and adolescent psychopathology. A guide for clinicians. *Journal of Psycho educational Assessment*, 25, 139-149.
- Son, J. (2002) *Information Packet: Runaway and Homeless Youth*. National Resource Center For Foster Care & Permanency Planning.
- Spodak, R, Stefano, K, (2014), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu Kontrol Altına Alma*, Bilim Teknik Yayınevi, İstanbul.
- Strine, T. W., Lesesne, C. A., Okoro, C. A., McGuire, L. C, Chapman, D. P., Balluz, L. S., & Mokdad, A. H. (2006). Emotional and behavioral difficulties and impairments in everyday functioning among children with a history of attention deficit hyperactivity disorder. *Preventing Chronic Disease: Public Health Research, Practice and Policy*, 3, 1-10.
- Sweeting, H., West, P. (2002). Gender differences in weight re-lated concerns in early to late adolescence. *Journal of Family Issues*, 23, 728-747.
- Tarlacı, N. (1996). *B Kümesi Kişilik Bozukluklarında Self Mutilatif Davranış Özellikleri*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul, Bakırköy Ruh Sinir Hastalıkları Hastanesi.
- Tiet, Q., Wasserman, G. A., Loeber, R., McReynolds, L. S., Miller, L. S. (2001). Developmental and sex differences in types of conduct problems. *Journal of Child & Family Studies*, 10, 181-197.
- Todd, R. D., Sitdhiraksa, N., Reich, W., Ji T.H., Joyner, C.A., Heath AC, et al. (2002). Discrimination of DSM-IV and latent class attention-deficit/hyperactivity disorder subtypes by educational and cognitive performance in a population-based sample of child and adolescent twins. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 41(7):820-8.

White, H. R., Xie, M., Thompson, W., Loeber, R., & Stouthamer-Loeber, M. (2001). Psychopathology as a predictor of adolescent drug use trajectories. *Psychology of Addictive Behaviors*, 15, No(3), 210-218.

Wilenis, T.E., (2004). Impact of ADHD and its treatment on substance abuse in adults, *J. Clin Psychiatry*. 64(3): 38-45.

Yörükoğlu, A, *Gençlik Çağı*, Ankara, 2007.

Zucker, R. A., Kincaid, S. B., Fitzgerald, H. E., & Bingham, C. R. (1995). Alcohol schema acquisition in preschoolers: Differences between children of alcoholics and children of nonalcoholics. *Alcoholism: Clinical & Experimental Research*: 19, 1011-1017.

## EKLER

### Ek-1:Kişisel Veri Formu

Lütfen aşağıdaki soruları size uygun şekilde işaretleyiniz.

1. Yaşadığınız yer açısından aşağıdakilerden hangisi sizin için doğrudur?  
 Ailele birlikte yaşıyorum       Özel bir yurttta kalıyorum  
 Devlet yurdunda kalıyorum       Diğer (belirtiniz) \_\_\_\_\_
2. Kendinizi sizin döneminizdeki diğer öğrencilerle karşılaştırdığınızda okulda ne derece başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?  
 Mükemmel, en iyilerden biriyim     Ortalamanın üstündeyim  
 Orta düzeydeyim     Ortalamanın altındayım     Zayıf, en kötülerden biriyim
3. Sizce aşağıdakilerden hangisi ailenizin gelir durumu yansıtıyor?  
 kötü       orta       iyi       çok iyi
4. A) Hanenize giren aylık toplam gelir ne kadardır? Belirtiniz .....  
B) Hanenizde toplam kaç kişi yaşıyorsunuz? Belirtiniz.....
5. Anne babanız için hangisi doğrudur?  
 Annem öldü       Babam öldü.       Annem de babam da öldü  
 Anne babam birlikte yaşıyor       Anne babam boşandı ve/veya da ayrı yaşıyor  
 Diğer (belirtiniz)\_\_\_\_\_
6. Anne babanızın birbiriyle ne kadar iyi anlaşmış olduğunu düşünüyorsunuz?  
 Çok iyi       İyi       Orta       Az       Çok az



7. Aşağıdaki özellikleri kendinize uygun şekilde işaretleyiniz

doğru	yanlış	1. Çoğu zaman dikkatimi ayrıntılara veremem, okul ödevlerinde, işlerinde ya da diğer etkinliklerde dikkatsizce hatalar yaparım.
doğru	yanlış	Çoğu zaman üzerime aldığım görevlerde ya da oyun etkinliklerinde sürdürme güçlüğü çekerim.
doğru	yanlış	Doğrudan benimle konuşulduğunda çoğu zaman dinlemiyormuş gibi görünürüm.
doğru	yanlış	4. Çoğu zaman talimatları izleyemem ve okul ödevlerini ufak tefek işleri ya da görevlerini tamamlayamam.
doğru	yanlış	5. Çoğu zaman üzerime aldığım görevleri ve etkinlikleri düzenlemekte zorluk çekerim.
doğru	yanlış	6. Çoğu zaman sürekli zihinsel çaba gerektiren (okul ödevleri gibi) görevlerden kaçınırım, bunları sevmem ya da bunlarda yer almaya karşı isteksizimdir.
doğru	yanlış	7.Çoğu zaman üzerime aldığım görevler ve etkinlikler için gerekli olan şeyleri kaybederim (örnek: oyuncaklar, okul ödevleri, kalemler, kitaplar veya araç gereçler).
doğru	yanlış	8.Çoğu zaman dış uyaranlarla dikkatim kolaylıkla dağılır.
doğru	yanlış	9.Günlük etkinliklerde çoğu zaman unutkanımdır.
doğru	yanlış	10. Çoğu zaman ellerim, ayaklarım kıpır kıpırdır veya oturduğum yerde kıpırdanıp dururum.
doğru	yanlış	11.Çoğu zaman sınıfta veya oturmam beklenen diğer durumlarda oturduğum yerden kalkarım
doğru	yanlış	12.Çoğu zaman uygunsuz olan durumlarda koşuşturup durur veya tırmanırım.
doğru	yanlış	13. Çoğu zaman sakin bir biçimde oyun oynayamam veya boş zaman etkinliklerine katılma zorluğum vardır.
doğru	yanlış	14.Çoğu zaman hareket halindeyimdir, uzun süre sessiz sakin kalamam.
doğru	yanlış	15.Çoğu zaman çok fazla konuşurum.
doğru	yanlış	16. Çoğu zaman soruları tam anlamadan cevabı yapıştırırım.
Doğru	yanlış	17. Çoğu zaman sıramı bekleme güçlüğüm vardır.
doğru	yanlış	18.Çoğu zaman başkalarının sözünü keser, zorla aralarına girerim.

## Ek-2: 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin bir bölümü

Aşağıda gençleri tanımlayan maddelerin bir listesi bulunmaktadır. Her bir madde sizin şuandaki yada son 6 ay içindeki durumunuzu belirtmektedir. Bir madde sizin için çok ya da sıklıkla doğru ise 2, bazen yada biraz doğru ise 1, hiç değilse 0 sayılarının yuvarlak içine alarak tüm maddeleri işaretlemeye çalışınız.

0: Doğru Değil      1: Bazen ya da Biraz Doğru      2: Çok ya da Sıklıkla Doğru

0	1	2	1.Yaşımdaya daha çocuksu davranırım
0	1	2	2.Anne babamın izni olmadan içki içerim (açıklayınız).....
0	1	2	3.Çok tartışırım
0	1	2	4.Başladığım etkinlikleri (oyunu, dersleri, işleri) bitiremem
0	1	2	5. Hoşlandığım, zevk aldığım çok az şey vardır
0	1	2	6. Hayvanları severim
0	1	2	7.Övünür, hava atarım
0	1	2	8.Bir konuya odaklanamam, dikkatimi uzun süre toplayamam
0	1	2	9.Kafamdan atamadığım, beni rahatsız eden bazı düşüncelerim vardır (mikrop bulaşma, simetri takıntısı gibi, okul sorunları, bilgisayar gibi) açıklayınız.....
0	1	2	10.Yerimde sakince oturamam
0	1	2	11.Gereken gayreti göstermeden, sırtımı tamamen büyüklere dayayıp her şeyi onlardan beklerim
0	1	2	12.Yalnızlık hissederim.
0	1	2	13. Kafam karışık, zihnim bulanıktır
0	1	2	14. Çok ağlarım.
0	1	2	15. Oldukça dürüstümdür.
0	1	2	16. Başkalarına kötü davranırım.
0	1	2	17.Çok fazla hayal kurarım
0	1	2	18.Kendimi bilerek incittiğim, ya da öldürmeyi denediğim olmuştur
0	1	2	19. Hep dikkat çekmeye çalışırım
0	1	2	20.Eşyalarımın zarar veririm

## Ek-3:11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğinin izin maili



profdrnese.erol

alıcı: ben

05 Eyl 2016 ...

Neslihan Hanım,

Yüksek Lisans tezinizde YSR ölçeğini kullanabilirsiniz.

Başarı dileklerle

Prof. Dr. Neşe Erol

**Ek-4: Balıkesir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısı**



T.C.  
BALIKESİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.4338559  
Konu : Araştırma İzni

31.03.2017

VALİLİK MAKAMINA  
BALIKESİR

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı genelgesi  
b) Beykent Üniversitesi Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 22/03/2017 tarih ve 86299342-773.99-E.154 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Neslihan TORTOP		
Danışmanı	Yrd. Doç Dr. Ali DAYI		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Baykent Üniversitesi		
Alan/Bölüm	Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Bilim Dalı: Psikoloji		
Tez, Araştırma veya Akaletin Konusu	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bulguları Gösteren Temel Eğitim Öğrencilerine İçerik Yönelim ve Dışa Yönelim Sorunlarını Bazı Sosyodemografik Değişkenlerle İncelenmesi		
Başvuru Tarihi	24/03/2017	Başvuru Sayısı	3935500
Çalışma Başlama Tarihi	05/04/2017		
Çalışma Bitiş Tarihi	30/05/2017		
Veri Toplama Araçları	Kişisel Veri Formu, Anket: 11-18 Yaş Gençler İçin Kendini Değerlendirme Formu		
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi		
<b>ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ</b>			
S.No	Okulun Adı	S.No	Okulun Adı
1	Burhaniye Hürriyet Ortaokulu	7	Burhaniye Özel Bahçeşehir Kerem Ortaokulu
2	Burhaniye Nadir Tolun Ortaokulu	8	Burhaniye İmam atıp Ortaokulu
3	Burhaniye Bahçelievler Ortaokulu	9	Burhaniye Kızılkı Ortaokulu
4	Burhaniye Şehit Mustafa Serin Ortaokulu	10	Burhaniye Bahadılı Ortaokulu
5	Burhaniye Pelit köy Halit Selçuk Ortaokulu	11	Burhaniye Şarhöy Ortaokulu
6	Burhaniye Hacı Mustafa Müdüroğlu Ortaokulu	12	

Bakardığımızıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarıştırma ve Sosyal Etkinlik iznileri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olularınıza arz ederim.

Fahri ACAR  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
31.03.2017  
Yakup YILDIZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

## Ek-5: Burhaniye Kaymakamlığı izin yazısı



T.C.  
**BURHANİYE KAYMAKAMLIĞI**  
Burhaniye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56679200/605.01-E.5456709  
Konu: Araştırma İzni

20.04.2017

### DAĞITIM YERLERİNE

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/Psikoloji Bilim Dalı öğrencisi Neslihan TÖRTÖP'un ilçemiz Ortaokullarında Araştırma yapmasının uygun görüldüğüne dair Valilik Makamının 31/03/2017 Tarih ve 4338559 Sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anketlerin Müdürlüğümüzden teslim alınarak okulunuz 8.sınıf öğrencileri tarafından doldurulduktan sonra üzerine öğrenci ismi yazmadan 28/04/2017 tarihine kadar Müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Seyfettin CEYLAN  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ek :  
1 Valilik Onayı (1 Sayfa)

Dağıtım :  
Tüm Ortaokul Müd.

Not :Valilik Onayı anketlerle birlikte elden teslim edilecektir.

Burhaniye - Hükümet Köyü, Ka. 2 Burhaniye / Balıkesir  
Elektronik Ağı: www.burhaniye.meb.gov.tr  
e-posta: burhaniye10@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: E.ÖZEN Şef  
Tel: (0 266) 422 10 62  
Faks: (0 266) 4128182

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://evraksogru.meb.gov.tr> adresinden: 15a9-92b4-380e-9fd4-a70e koda ile teyit edilebilir.

## Ek-6: Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

T.C. Beykent Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

### BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Psikolog Neslihan Tortop tarafından yürütülen “Dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtileri görülen temel eğitim öğrencilerinde içe yönelim ve dışa yönelim sorunlarını bazı sosyodemografik değişkenlere göre incelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin öğrenciler üzerindeki duygusal ve davranışsal etkilerini incelemektir. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırma iki adet ölçek, toplamda 120 soru bulunmaktadır. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 626 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakmaha hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya tortopneslihan@gmail.com e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkinolmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının :

Adı-Soyadı:

İmzası:

İletişim Bilgileri:

e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını;  kabul ediyorum  kabul etmiyorum  
(lütfen uygun seçeneği işaretleyniz)



## ÖZGEÇMİŞ

22.04.1989 yılında Balıkesir'in Burhaniye ilçesinde doğdum. İlköğretim eğitimimi Faruk Kızıklı İlköğretim Okulunda, ortaokul eğitimimi Mustafa Keskin İlköğretim Okulunda ve lise eğitimimi Burhaniye Süper Lisesinde tamamladım. 2013 yılında Yeditepe Üniversitesi'nden çift anadal programıyla Psikoloji ve Antropoloji bölümlerinden ve yan dal programıyla Sanat Yönetimi bölümlerinden eş zamanlı olarak mezun oldum. 2008 yılında İngiltere'nin Oxford şehrinde dil eğitimi aldım. 2010 yılında ise Yeditepe Üniversitesi'nin değişim programı aracılığıyla, Amerika'da bulunan Beloit College'ta altı ay lisans eğitimi gördüm. Antropoloji bölümünden bölüm üçüncülüğüm ve her üç bölümden de onur derecem bulunmaktadır. 2015 yılında Beykent Üniversitesi Klinik Psikoloji Bölümünde yüksek lisans eğitimime başladım. Lisans ve yüksek lisans eğitim sürecinde Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesinde psikiyatristler eşliğinde psikiyatrik hastalarla çalışarak stajlarımı tamamladım. 3 senedir özel bir okulda hem çocuklara hem de ailelere psikolojik danışmanlık yapmaktayım.

**Neslihan TORTOP**