

**İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI
SOSYAL DESTEK İLE DUYGUSAL YILMAZLIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BU DEĞİŞKENLERİN ÇEŞİTLİ
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Elif Asena Yıldırım

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Elif Asena

Soyadı: Yıldırım

Bölümü: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza:

Teslim Tarihi: 08.08.2019

TEZİN

Türkçe Adı: İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek İle Duygusal Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Bu Değişkenlerin Çeşitli Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

İngilizce Adı: Examining The Relationship Between Perceived Social Support Levels And Emotional Resilience Levels Of Third And Fourth Grade Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Elif Asena Yıldırım

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Elif Asena Yıldırım tarafından hazırlanan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Duygusal Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Zihni KOÇ

(Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Cengiz ŞAHİN

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Hatice FİNGİR

.....
C. Şahin
H. Fingir

Tez Savunma Tarihi: Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Aileme...

TEŞEKKÜR

Tezimin her aşamasında bana güvenen, fikirlerimi destekleyen ve bana yol gösteren tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Zihni Koç'a,

Tez savunma sürecimde geribildirimleriyle tezime katkı sağlayan kıymetli jüri üyelerim Prof. Dr. Cengiz Şahin ve Dr. Öğretim Üyesi Hatice Şingir'a,

Derslerime devam etmem için her türlü desteği sağlayan; ilk görev yerim olan Bursa Gazi İlkokulu müdürüm İhsan Altun'a, müdür yardımcılara ve öğretmen arkadaşlarıma,

Tez sürecimin kolay ilerlemesi için yardımlarını esirgemeyen Osman Hamdi Bey İlkokulu müdürüm Gürkan Avcı'ya, müdür yardımcılara ve öğretmen arkadaşlarıma; minik elleriyle çalışmama katkı sağlayan öğrencilerime,

Veri toplama sürecinde zorlandığım zamanlarda destek olan arkadaşım Derya Turgut'a, çeviriler konusunda en büyük yardımcılarım Nazan Akın ve Hatice Gökkaya'ya, son güne kadar beni motive eden ve her zaman yanımda olan canlarım Özge Şahin ve Ayça Top'a,

Tüm yaşamım boyunca koşulsuz sevgileriyle bugünlere gelmemde en büyük payın sahibi olan; desteklerini her zaman arkamda hissettiğim, beni cesaretlendiren, en büyük şükür sebeplerim annem Mediha Akın ve babam Güven Akın'a,

Bu süreçte beni bazen güldürerek bazen de düşündürerek motive eden, hep yanımda olan canım kardeşim Tuğrul Orhan Akın'a,

Tez sürecimde tüm duygu durumlarıma şahitlik eden; bana her zaman güvenen, anlayış ve hoşgörüsünü eksik etmeyen eşim İsmail Yıldırım'a

Sonsuz teşekkürlerimle... İyi ki varsınız...

**İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK İLE DUYGUSAL YILMAZLIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BU DEĞİŞKENLERİN
ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Elif Asena Yıldırım
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2019**

ÖZ

Bu araştırmada ilkokul 3. ve 4. Sınıf düzeyinde eğitimlerine devam eden öğrencilerin aileleri, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı ve duygusal yılmazlık ile sosyal destek algısı düzeylerinin cinsiyetlerine, kardeş sayılarına, doğum sıralarına, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine, öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirdikleri süre ve sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Keçiören ilçesinde ilkokul 3. ve 4. sınıflara devam eden 226’sı kız ve 249’u erkek olmak üzere toplam 475 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu” , “Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği” ve “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada normallik testleri yapılmış ve verilerin normal dağılım sergilemediği gözlemlendiğinden verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Bu nedenle iki farklı grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Faktör puanları ile ölçek

toplam puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Sperman Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p=0,05$ olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu durumda sosyal destek algıları yüksek olan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca Araştırmaya katılan çocukların sosyal destek algılarının duygusal yılmazlık düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda sosyal desteğin, duygusal yılmazlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik düzeyi ve arkadaşları ile geçirdikleri süreye göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülürken, sınıf düzeyi ve öğretmenleri ile geçirdikleri sürenin anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri ve ailelerinin ekonomik düzeylerine yönelik algıları ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülürken; doğum sırası, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirdikleri sürenin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili araştırmalar ile tartışılmış ve sonuçlara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Yılmazlık, Algılanan Sosyal Destek, Çocuklar

Sayfa Adedi: 155

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Zihni Koç

**EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEIVED
SOCIAL SUPPORT LEVELS AND EMOTIONAL RESILIENCE
LEVELS OF THIRD AND FOURTH GRADE STUDENTS**

(M.S. Thesis)

Elif Asena Yıldırım

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August 2019

ABSTRACT

In this study, the aim is to investigate whether there is a relationship between the levels of social support perceived by the families, friends and teachers and the level of emotional resilience and the levels of emotional resilience and social support perceptions, gender, number of siblings, birth order, their mother and father's educational level, perceived socio-economic level, time spent with teachers and friends and class levels. In the research, relational screening model was used. The study group consisted of 475 students (226 female and 249 male) attending 3rd and 4th grades in Keçiören district of Ankara. "Personal Information Form", "Social Support Assessment Scale for Children and Adolescents" and "Emotional Resilience Scale" were used to collect the data. In the research, normality tests were performed and non-parametric statistical techniques were used in the analysis of the data since the data did not show normal distribution. For this reason, Mann Whitney U test was used to compare two different groups and Kruskal Wallis H test was used to compare more than two groups. Sperman Correlation Coefficient was used to examine the relationship between factor scores and total scale scores. Significance level was set at $p = 0.05$. According

to the results of the research, there is a positive relationship between perceived social support levels and emotional resilience levels of the students attending 3rd and 4th year of primary school. In this case, emotional resilience levels of the students with high social support perceptions were found to be high. In addition, as a result of multiple regression analysis, it was seen that social support was a significant predictor of emotional resilience in order to reveal how the perceptions of social support predicted the level of emotional resilience of the children. However, it was found that the perceived social support levels of the students differed significantly according to gender, number of siblings, birth order, mother and father education level, economic level of the family and the time spent with friends, while the level spent with the class and teachers did not show a significant difference. In addition, there is a significant difference between students' perceptions of gender and their families' economic levels and emotional resilience levels. It was concluded that there was no significant difference between the time of birth, the number of siblings, the education level of parents, and the time they spent with their teachers and friends. The findings were discussed with related researches and recommendations were presented.

Key Words: Emotional Resilience, Perceived Social Support, Children

Page Number: 155

Supervisor: Assist. Prof. Dr Zihni Koç

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi	6
Sayıtlılar.....	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	8
BÖLÜM II	9

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
Yılmazlık Kavramı	9
Yılmazlığı Etkileyen Faktörler.....	12
Yılmaz Bireylerin Özellikleri	14
Yılmazlık İle İlgili Model ve Yaklaşımlar.....	16
Sosyal Destek Kavramı	22
Sosyal Destek Modelleri	23
Sosyal Destek Türleri	24
Algılanan Sosyal Destek	25
İlgili Araştırmalar	26
Yılmazlık İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	26
Yılmazlık İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	31
Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	36
Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	39
Yılmazlık ve Sosyal Destek İlişkisine Yönelik Araştırmalar.....	41
BÖLÜM III.....	46
YÖNTEM	46
Araştırmanın Modeli.....	46
Çalışma Grubu	46
Veri Toplama Araçları.....	49
Kişisel Bilgi Formu	49
Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği	49
Duygusal Yılmazlık Ölçeği	55
Verilerin Toplanması	59
Verilerin Analizi	60

BÖLÜM IV	63
BULGULAR ve YORUM	63
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	63
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	63
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	64
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	66
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	68
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	71
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	72
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	74
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	78
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	80
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	82
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	83

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	83
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	85
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	86
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	87
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	88
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	89
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	90
İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	91
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular	93
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yılmazlık Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulgular	94
BÖLÜM V	95
TARTIŞMA.....	95
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	95
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	95

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	96
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	97
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	97
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Öğretmenleri İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	98
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Arkadaşları İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	98
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	98
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	99
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	99
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	100
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	100
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	101
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	101

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	102
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Öğretmeni İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	102
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Arkadaşları İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.	102
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	103
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	103
İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması	103
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	104
İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yılmazlık Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulguların Tartışılması	104
BÖLÜM VI.....	106
SONUÇ VE ÖNERİLER	106
Sonuçlar	106
Öneriler.....	108
KAYNAKLAR	111
EKLER	130
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	131
EK 2. Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği.....	132
EK 3. Duygusal Yılmazlık Ölçeği.....	133
EK 4. Ölçek İzinleri.....	134

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Tablo 2. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Tablo 3. Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği Uyum İndeksleri ve Uyum İndekslerinin Kabul Sınırları	52
Tablo 4. Sosyal Destek Ölçeğinin Cronbach α Katsayıları	54
Tablo 5. Duygusal Yılmazlık Ölçeği Uyum İndeksleri ve Uyum İndekslerinin Kabul Sınırları	57
Tablo 6. Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin Cronbach α Katsayıları	59
Tablo 7. Ölçeklerin Toplam ve Faktör Puanlarına İlişkin Yapılan Normallik Testi Sonuçları	61
Tablo 8. İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları	64
Tablo 9. İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları	65
Tablo 10. İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	66

Tablo 11. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	68
Tablo 12. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdiği Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 13. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Arkadaşları ile Birlikte Geçirdiği Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 14. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	75
Tablo 15. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	78
Tablo 16. <i>İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	80
Tablo 17. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları</i>	83
Tablo 18. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları</i>	84
Tablo 19. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	85
Tablo 20. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	86
Tablo 21. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdiği Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	87
Tablo 22. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	88

Tablo 23. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	89
Tablo 24. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	90
Tablo 25. <i>İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	91
Tablo 26. <i>Sosyal Destek Ölçeği ve Duygusal Yılmazlık Ölçeği Arasındaki Sperman Korelasyon Sonuçları</i>	93
Tablo 27. <i>İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin Duygusal Yılmazlık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları</i>	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Çember Modeli	17
<i>Şekil 2.</i> Sosyal Destek Ölçeği' ne İlişkin Yol Diyagramı	53
<i>Şekil 3.</i> Duygusal Yılmazlık Ölçeği' ne İlişkin Yol Diyagramı	58

KISALTMALAR LİSTESİ

DFA Doğrulayıcı Faktör Analizi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde sırası ile araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltıları ile tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Çocukluk dönemi bireyin yaşamını etkileyen davranışların kazandırıldığı, kişiliğin şekillendirildiği önemli bir basamaktır. Bu dönemde bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki açıdan pek çok gelişim özelliğinin ortaya çıktığı ve şekillendiği görülmektedir. Bu alanların sağlıklı bir gelişim göstermesi de ancak kritik dönemlerin başarı ile geçirilmesi ile mümkündür. Kritik dönemlerin başarı ile geçirilmesi de çocuğun ailesi, öğretmenleri gibi vakit geçirdiği kişilerce dönemsel özelliklerin bilinerek desteklenmesi, belirli yaşantıları yaşamasına uygun ortamların sağlanmasıyla gerçekleşebilir (Yavuzer, 2013). Araştırmada çalışılan grubun okul çağı yani son çocukluk dönemine denk geldiği görülmektedir. Bu dönem, çocukların okula başladığı, sosyal çevresinin genişlemesiyle yeni bilgilerin ve değerlerin kazanılmaya başladığı bir dönemdir. Bu gelişim periyodunda, çocuklar aile dışında da toplumsal bir çevrenin var olduğu bilincine kavuşmaktadırlar. Bu dönemin çocuklar açısından en önemli kavramı “sosyalleşme” dir (Yavuzer, 2000). Okul hayatı başlayan çocuğun hayatına yeni bireyler katılmaktadır bu yüzden çocukların yaşlılarıyla iyi bir ilişki kurması, sosyalleşmesi beklenmektedir. Okul yaşamıyla birlikte kazanılan sosyal beceriler sonraki yıllarda sosyal ilişkilerinin ve sosyal hayatının temel yapı taşı olmasını sağlamaktadır. Bu süre zarfında aynı zamanda cinsiyet rollerini öğrenmeye başlayan çocuk, oyunlarında ve davranışlarında kendi cinsiyetine uygun rolleri sergilemeye başlar. Okuma yazma ve temel matematiksel becerilerinin de bu dönemde kazanıldığı görülmektedir. Bu çağda çocuklar gündelik hayatta olup bitenlerle ilgilenmeye

başlamaktadırlar. Olayları, yaşantıları adlandırmak ve anlayabilmek için temel kavramlar ve yeni adlandırmalar geliştirdiği görülmektedir (Yolcuoğlu, 2015). Çocuğun bedensel gelişimi bir önceki döneme göre yavaşlamakla birlikte bedenini ve bedenindeki gelişmeleri fark etmekte ve bedenini benimsemektedir. Bu dönemdeki çocuklar mantıksal düşünmeye başlar ve somut olaylar üzerine mantıksal açıklamalar yapabilirler. Aynı zamanda çocuklar bu dönemde başkalarının da görüşlerinin olabileceğini fark ederler. Toplumsal kural ve değerlere açıktırlar. Toplumsal kuralların doğruluğunu yanlışlığını denetleyen otoritenin gücüne ya da davranış sonucunda verilen ödül cezaya göre değerlendirerek davranışlarını gerçekleştirirler (Çağdaş & Seçer, 2002). Çocuklar farklı gelişim alanlarında birbiriyle bağlantılı olarak yukarıda bahsedilen yeni davranışları geliştirirken aileler de çocuklarının dengeli bir kişilik geliştirmesi için güven duygusunu aşılayarak, toplumda çocuğun kabul görebilmesi için uygun ortamlar hazırlayarak, sosyalleşmeyi öğrenebilmesi; toplum tarafından kabul edilmiş uygun davranış biçimlerini öğrenmesi adına çocuk için rol model oluşturmak ve okulda ya da sosyal yaşamda çocuğun başarılı olması amacıyla çocuğa yeteneklerini fark ettirip geliştirerek etkin bir yardım sağlayabilirler (Yavuzer, 2013). Tüm bunların yanında aileler çocuklarının devam eden gelişimi ve ilerleyen dönemlerde karşılaşılabilecekleri zorlukların üstesinden daha kolay gelebilmeleri için bu imkanları sağlasa da çocukların kendilerinin de kazanması gereken bazı beceriler vardır. Bunlardan birisi de yılmazlık becerisidir.

Yılmazlık; bozucu, yıkıcı, stresli veya zorlayıcı olaylar karşısında, bireyin daha da güçlenerek çıkabileceği başa çıkma becerilerine sahip olmasıdır (Richardson'dan aktaran Arastaman, 2011, s.15). Bir başka tanıma göre, bireyin kendini toparlama, tamir etme ve zorluğa karşı koyabilme kapasitesidir (Wolin & Wolin, 1993, s.5). Dass-Brailsford (2005) ise bireyin, yaşamdaki zorluklarla yüzleşip bunları kabullenebilme ve karşılaşılan güçlüklerle rağmen çevreyle olan bağlantısını kesmemesi yeteneğini yılmazlık olarak değerlendirmektedir.

Milstein ve Henry (2008) de yılmazlık kavramını kişinin zorluklar karşısında kendini toparlayabilmesi, yeni beceriler kazanabilmesi, yaratıcı baş edebilme yolları geliştirebilmesi ve kendini daha güçlü kılacak yeteneklere sahip olması olarak tanımlamaktadır. Yılmazlık üzerine yapılan araştırmalarda bireyler için koruyucu olan ve risk taşıyan faktörler üzerinde durulduğu görülmektedir. Bununla birlikte kavramın tanımlamalarına bakıldığında da olumsuz yaşam olaylarını kapsayan risk faktörleri; bu risk faktörlerinin etkisini azaltmaya

yönelik olan koruyucu faktörler ve zorlu süreçlerin ardından yaşanan olumlu sonuçların sıkça yer aldığı görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde yılmazlık kavramının, eğitsel yılmazlık, akademik yılmazlık ve duygusal yılmazlık gibi alt başlıklar çerçevesinde daha detaylı olarak incelendiği görülmektedir (Buttil- Leavy, 2009; Gizir, 2004; Kurtoğlu, 2013; Taylor, 2007). Bu çalışmanın konusunu oluşturan öğelerden biri olan duygusal yılmazlık; genel olarak yılmazlık kavramı gibi bireylerin zorluklarla mücadele edebilmeleri ve sosyal duygusal gelişimleri açısından kritik bir role sahiptir. Landy (2002)' e göre duygusal yılmazlık çocuk ve ergenlerin zor olaylar karşısında hissettikleri olumsuz duyguların yoğunluğunu düzenlemelerine yardımcı olacak başa çıkma becerilerini (düşünme biçimini değiştirmek, dikkatini başka bir şeye yönleltmek, egzersiz yapmak, destek aramak, mizah) kullanma kapasitesidir. Bu kapasite çocukların yoğun olarak hissettikleri duygularını ve bu duygulara bağlı olarak ortaya çıkan davranışlarını kontrol etme becerilerini ifade etmektedir.

Yılmazlık kavramının temelinde yer alan koruyucu etmenlerin üzerinde önemle durulmaya başlanmasıyla birlikte, yılmazlıkla sosyal destek kavramının ilişkisinin de önem kazandığı görülmektedir. Sosyal destek, var olan psikolojik durumu iyileştirerek ve psikolojik sıkıntıları azaltmaya çalışarak hemen hemen her bireyde potansiyel bir yarar sağlamaktadır (Demaray & Malecki, 2003). Bireyin sevdiği, önemsendiği, değer verdiği bilinen; güvenilen insanların varlığı ve hazır bulunması sosyal destek olarak tanımlanmaktadır (Pierce, Sarason & Sarason, 1990). Sosyal destek kavramının da tıpkı yılmazlık kavramı gibi tam anlamıyla görüş birliği sağlanmış net bir tanımı olmamakla birlikte en çok kabul gören tanımında Cobb (1976), sosyal desteği; “kişinin sevildiğine, değer verildiğine, önemsendiğine ve karşılıklı yükümlülüklerin olduğu sosyal bir ağın parçası olduğuna inanmasını sağlayan bilgi” olarak tanımlamaktadır.

Sosyal destek ile ilgili araştırmalarda temele alınan kuramlardan biri olan Tampon Kuramına göre sosyal destek kişiyi yaşamında karşılaştığı stres durumlarında koruyucu bir tampon işlevi görmektedir. Güçlü sosyal destek sistemlerine sahip olan kişiler, sosyal destek sistemleri zayıf olan bireylere göre zorlayıcı yaşam koşulları ile daha iyi baş edebilmektedirler (Callaghan & Morrissey 1993). Sosyal desteğin risk durumlarında uyumsuz davranışların ortaya çıkma olasılığını azaltan koruyucu bir etken olduğu belirtilmektedir. Yapılan araştırmalar, sosyal desteğin bireylerin yaşamında önemli bir yere sahip olduğunu, destekleyici sosyal ağlar ve yakın kişisel ilişkilerin fiziksel ve psikolojik

sağlığı desteklediğini göstermektedir (Rak & Patterson, 1996). Bu bilgiler doğrultusunda yılmazlık kavramının içerisinde yer alan koruyucu faktörler ayağının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır.

Genel olarak yılmazlıkla ve özellikle araştırmanın konusu olan duygusal yılmazlıkla ilgili koruyucu faktörler arasında pek çok kavram yer almaktadır. Bu kavramlar ile ilgili olan sosyal destek kavramı ise araştırmanın diğer değişkenlerinden birisidir. Son yıllarda araştırmacılar yetişkinlerde olduğu gibi çocuk ve ergenlerde de zorlu yaşam koşullarına uyum sağlamada, gerçekte alınan destekten daha çok algıladıkları desteğin önemli oluşuna dikkat çekmişlerdir (Bost, Vaughn, Boston, Kazura & Oneal, 2004; Gillespie, Heath & Martin, 2004). Psikolojik sorunların ortaya çıkma riskini arttıran önemli değişkenlerden birisi de sosyal bağların yetersiz ya da zayıf olarak algılanmasıdır. Bu riskin azaltılmasına yönelik bireylerin algıladıkları sosyal destek mekanizmalarının neler olduğu, en çok kimler tarafından desteklendikleri ve bu desteklerin bireyin hayatındaki yerinin ne olduğu da önem kazanmaktadır. Yılmaz bireyler yetiştirmenin ve yılmazlık özelliklerinin daha çok bireyde görülmesinin sağlanmasıyla birlikte kişilerin hayatlarında karşılaştıkları stres durumlarıyla daha kolay baş edebilme becerileri geliştirebilecekleri, durumları kontrol edebilme yeteneği kazanabilecekleri, kendilerine güvenebilecekleri ve daha az hasarla yeniden hayatlarına devam edebilecekleri düşünülmektedir.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki ve bu değişkenlerin çeşitli demografik özellikler açısından incelenerek ulaşılan bulgular ışığında önleyici çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı, daha çok bireyin güçleneceği düşünülmektedir. Ayrıca yılmazlık konusu ile ilgili çalışmaların daha çok ergen ve yetişkinler üzerinde olduğu çocuklar ile ilgili çalışmaların bu alanda eksik kaldığı görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı ilkökul 3. ve 4. sınıflarda eğitimlerine devam eden öğrencilerin aileleri, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı ve duygusal yılmazlık ile sosyal destek algısı düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri;

- a. Sınıf
- b. Cinsiyet
- c. Kardeş sayısı
- d. Doğum sırası
- e. Öğretmeni ile birlikte geçirdiği süre
- f. Arkadaşları ile birlikte geçirdiği süre
- g. Anne eğitim düzeyi
- h. Baba eğitim düzeyi
- i. Ailenin sosyoekonomik düzeyi

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. İlkokul öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeyleri;

- a. Sınıf
- b. Cinsiyet
- c. Kardeş sayısı
- d. Doğum sırası
- e. Öğretmeni ile birlikte geçirdiği süre
- f. Arkadaşları ile birlikte geçirdiği süre
- g. Anne eğitim düzeyi
- h. Baba eğitim düzeyi
- i. Ailenin sosyoekonomik düzeyi

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek duygusal yılmazlığı anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Yaşamın stres etkenleriyle karşılaştıklarında bazı çocuklar psikolojik zorluklar yaşarken, bazıları işlevsel bir biçimde yaşamlarına devam ederler. Yüksek risk altında başarı sergileyen bu çocuklar için kullanılan yılmazlık kavramı, bir bireyin stresle nasıl baş ettiği ve travmadan nasıl kurtulduğu, nasıl iyileştiği ile ilgilenen bir kavramdır (Prince Embury, 2007, s.258). Stresle, kayıpla başa çıkarak çevreyle olan bağlantısını kesmeme yeteneği, mücadele etme yeteneği ve yaratıcı baş edebilme yolları geliştirebilme yılmaz bireylerde gözlenen özelliklerdendir. Ünüvar (2012)'a göre yılmaz bireylerin sahip oldukları özelliklerin gelişmesini sağlamak, bireylerin bozulan hayatlarını kendileri için daha işlevsel olabilecek şekilde tekrar kurmayı ümit etmeleriyle ve zorlukların üstesinden gelmek için gösterdikleri mücadele ile yeni güçlerin gelişmesini de sağladığı için önem kazanmaktadır. Bu özelliklerin geliştirilebilir olduğu ancak bunun gerçekleşebilmesi için de ailelere, okullara ve topluma büyük ölçüde rollerin düştüğü yılmazlık kavramı ile çalışan model ve yaklaşımlarda görülen ortak sonuçlardan birisidir (Krovetz, 1999; Thomsen, 2002). Bu yüzden yılmaz bireylerde görülen özelliklerin geliştirilmeye çalışılmasıyla birlikte algılanan sosyal destek mekanizmasının da incelenmesinin ve bu sosyal destek kavramı içerisinde yer alan bireylerin de farkındalık düzeylerinin arttırılarak bilgi sahibi olmalarının son derece önemli olduğu görülmektedir.

Türkiye’de yılmazlık ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, duygusal yılmazlık konusunda yalnızca Kurtoğlu (2013)’nın çalışmasına rastlanmıştır. Bununla birlikte yılmazlık kavramı içerisinde önemli bir yere sahip olan koruyucu faktörlerden sosyal destek algısının etkisini inceleyen bir çalışmanın olmaması da dikkati çekmiştir. Ayrıca yapılan çalışmaların çocukları temele almaması, daha çok ergen ve yetişkinler ile ilgili olması da bu alanda görülen bir başka eksikliktir. Çocuklar gelişimlerinin desteklendiği ve ihtiyaçlarının karşılandığı bir aile ortamında büyüdüğü takdirde, başa çıkma becerileri, duygusal yılmazlık düzeyleri, sosyal yeterlilikleri ve benlik saygısı düzeyleri sağlıklı bir şekilde gelişebilir. Ancak günümüzdeki yaşam koşulları incelendiğinde her çocuk için bu şartların sağlanamadığı, gelişimlerini destekleyen uygun fiziksel ve sosyal bir ortama sahip olamadıkları görülmektedir. İlerleyen yaşlarında ise karşılaşacakları sosyal, duygusal ve psikolojik güçlükler karşısında bireylerin zorlanabileceği öngörülmektedir. Bu zorlayıcı yaşam koşulları ile birlikte duygusal olarak yılmaz, benlik düzeyleri yüksek, sosyal bireyler yetiştirmenin önemi de her geçen gün artmaktadır. Tüm bunlar düşünüldüğünde bu çalışma

ile edinilecek bilgilerin konuya dikkat çekeceği ve yapılabilecek önleyici çalışmalara faydalı olabileceği düşünölmektedir.

Sayıtlılar

Araştırmanın sayıtlılarına aşığıda yer verilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan “Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği” nin öğrencilerin sosyal destek algılarını yansıttığı ve “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” ninde öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeyini ortaya çıkarmada etkili ve yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin uygulanan ölçme araçlarında yer alan sorulara, içtenlikle doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıklarına aşığıda yer verilmiştir:

1. Araştırma sonuçları 2018- 2019 eğitim öğretim yılında eğitime devam eden Ankara ili Keçiören ilçesindeki 2 ilkokulda 3. ve 4. sınıflara devam eden öğrencilerden toplanan veriler ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyine ilişkin veriler “Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği” nin ölçtüğu özellikler ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerine ilişkin veriler “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” nin ölçtüğu özellikler ile sınırlıdır.
4. Araştırma sonuçları çalışma grubunu oluşturan grubun yaş düzeyi sebebiyle yaşanan güçlükler (Planan şekilde verilerin toplanamaması, daha fazla uygulamaya ihtiyaç duyulması, kavramların somutlaştırılarak anlatılması ihtiyacının doğması) ile sınırlıdır.

Tanımlar

Yılmazlık: Kişinin zorlu olaylar yaşamasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanarak eski haline dönebilme yeteneğine sahip olmasıdır (Masten, 2001).

Duygusal Yılmazlık: Bireylerin zorlayıcı olaylar karşısında yaşadıkları olumsuz duyguların yoğunluğunu düzenlemelerine yardımcı olan başa çıkma becerilerini kullanma kapasiteleridir (Bernard, 2006).

Sosyal Destek: Kişinin sevildiğine, değer verildiğine, önemsendiğine ve karşılıklı yükümlülüklerin olduğu bir sosyal ağın üyesi olduğuna inanmasını sağlayan bilgidir (Cobb, 1976, s.300).

Algılanan Sosyal Destek: Kişilerin kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, ihtiyaç duyduklarında yanlarında olacaklarını düşündükleri insanların bulunduğuna dair algılarıdır (Caplan, 1974).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce yılmazlık ve sosyal destek ile algılanan sosyal destek konusunda kavramsal bilgilere sonrasında da bu konularda yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

Yılmazlık Kavramı

Çalışmanın bu bölümünde yılmazlık kavramı ve dayandığı temeller açıklanarak farklı tanımlamalara yer verilmiştir. Sonrasında bu bireylerin özellikleri üzerinde durulmuş ve yılmazlığı etkileyen koruyucu faktörler ile risk faktörlerine değinilmiştir.

Yılmazlık kavramının tanımlanması konusunda ilgili literatürde tam bir uzlaşma sağlanamamış olsa da pek çok tanımın oluşu kavramın anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Yılmazlık kavramı Latince “resiliens” kökünden türemiştir ve bir maddenin esnek olması ve aslına kolayca dönebilmesini ifade etmektedir. “Resiliens” kavramının Redhouse (2013) İngilizce sözlüğündeki karşılığı dirençlilik, çabuk iyileşme gücü, zorlukları yenme gücü, esneklik olarak verilmektedir. Yılmazlık; bozucu, yıkıcı, stresli veya zorlayıcı olaylar karşısında, bireyin daha da güçlenerek çıkabileceği başa çıkma becerilerine sahip olmasıdır (Richardson ve diğerlerinden aktaran, Arastaman, 2011). Bireyin kendini toparlama, tamir etme ve zorluğa karşı koyabilme kapasitesidir (Wolin & Wolin, 1993, s.5). Dass-Brailsford (2005) ise yılmazlığı bireyin yaşamdaki zorluklarla yüzleşip bunları kabullenebilme ve karşılaştığı güçlüklerle rağmen çevreyle olan bağlantısını kesmemesi yeteneği olarak değerlendirir.

Begun (1993) ise yılmazlığın zorluklarla, stresle ve kayıplarla mücadele etme becerisi olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Garmezy’e (1993) göre ise yılmaz çocuk; iyi çalışan, iyi

oyunayan, iyi seven ve beklentileri iyi olandır. Yılmazlık, insanların sıkıntılarla mücadele ederken ve yaşam koşullarının gerektirdiği değişikliklere başarılı bir şekilde uyum sağlarken görülebilen ve gözlenebilen tutum, baş etme davranışı ve kişisel bir güçtür (Joseph’ den aktaran, Gürkan, 2006).

Milstein ve Henry (2008) de yılmazlığı kişinin zorluklar karşısında kendini toparlayabilmesi, yeni beceriler kazanabilmesi, yaratıcı baş edebilme yolları geliştirebilmesi ve kendini daha güçlü kılacak yeteneklere sahip olması olarak tanımlamaktadır. Alan yazında yılmazlık ile ilgili birçok farklı tanımlama olsa da bazı ortak noktalara değinildiği görülmektedir. Tanımlardan ortaya çıkan üç önemli özelliğe göre yılmazlık kavramı, zorluklarla başarıyla baş etme, olumlu uyum gösterme ya da yeterli süreçleri ile ilgilidir (Luthar & Cicchetti, 2000). Benzer olarak yılmazlık tanımlarında üç temel noktanın ortak olarak ifade edildiğini vurgulamaktadır. Bunlar; a) risk ve/ veya zorluk, b) olumlu uyum gösterme, baş etme, yeterlik ve c) koruyucu faktörlerdir. Bu durumda yılmazlık, “sağlıklı bir uyum ile bağlantılı olan ve bu uyum sürecine katkı sağlayan koruyucu faktörlerin, mevcut risk faktörleri ile olan belirgin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan” bir olgudur (Windle’ dan aktaran, Pamuk, 2016).

Yılmazlık, az rastlanan özel niteliklerden kaynaklanmamaktadır. Aksine sıradan, normal bir insanın sahip olduğu zihin, beyin, beden, aile, ilişkiler ve toplum bunun ortaya çıkmasına kaynaklık etmektedir. Her insanın sahip olduğu normal özellikler ve çevresi bu durumun ortaya çıkmasını sağlayabilir (Masten, 2001).

Zor koşullar altında, olumlu ve beklenmedik başarılar kazanma ile sıra dışı koşul ve durumlara uyum sağlama becerisine sahip olan bireyler için “resilient” (çabuk iyileşen, kendini çabuk toparlayan kişi) kelimesi, bir kişilik özelliği olarak da “resilience” (çabuk iyileşme gücü, kendini toparlama gücü) kelimesi kullanılmaktadır (Terzi, 2008). Alan yazın incelemesi yapıldığında “resilience” kelimesinin Türkiye’de yürütülen çalışmalarda, farklı kelimelerle Türkçe’ye çevrildiği görülmektedir. Örneğin Öğülmüş (2001), Özcan (2005) ve Gürkan (2006) ”resilience” ifadesine karşılık olarak “yılmazlık” kelimesini; Gizir (2004), Özcan (2005), Yalın (2007), Sipahioğlu (2008), Bahadır (2009) Aydın (2010) ve Ülker-Tümlü (2012) “psikolojik sağlamlık” kelimesini kullanırken; Eminağaoğlu (2006), Aydoğdu (2013), Dündar (2016) ve Aktaş (2016) “psikolojik dayanıklılık” kelimesini, Terzi (2006) ise “kendini toparlama gücü” ifadesini kullanmıştır. Bu araştırmada resilience ifadesinin karşılığı olarak alanyazında kullanılan terimlerden yılmazlık kullanılmıştır.

İnsanlar yaşamda karşılaştıkları güçlükler karşısında kendilerini toparlama ihtiyacı duymaktadırlar. Bu açıdan yılmazlık kavramı bireyi hayata bağlayan yaşadığı güçlüklerle yeniden hayata tutunmasını sağlayan bir köprü görevi görmektedir. Joseph'e (1994) göre yılmazlık, insanlar sıkıntılarla mücadele ederken ve yaşam şartlarının gerektirdiği değişikliklere başarılı bir şekilde uyum sağlarken görülebilen ve gözlenebilen tutum, baş etme davranışı ve kişisel bir güç olarak tanımlanabilir.

Yılmazlık kavramı eğitsel yılmazlık, akademik yılmazlık ve duygusal yılmazlık olarak alt boyutlarda daha detaylı olarak incelenmiştir (Buttil-Leavy, 2009; Gizir, 2004; Martin & Marsh, 2008; Taylor, 2007; Vaslow, 2000). Bu çalışmada yılmazlık kavramının alt boyutlarından duygusal yılmazlık boyutu ele alınmıştır. Duygusal yılmazlık bireyin hem kendi duygularına verdiği içsel tepkileri hem de duyguların dışı vurumu olan davranışsal tepkilerini düzenlemesi ve kontrol edebilmesi olarak tanımlanır (Landy, 2002; Saarni, 1999). Bernard ise duygu ve davranışların düzenlenmesinin yanında başa çıkma becerilerinin de eklenmesiyle duygusal yılmazlığı şu şekilde ifade etmiştir: Duygusal yılmazlık; çocuk ve ergenlerin karşılaştıkları zor olaylar karşısında yaşadıkları olumsuz duyguların yoğunluğunu düzenlemelerine yardımcı olacak başa çıkma becerilerini kullanabilme kapasiteleridir (aktaran, Pires, 2004)

Duygusal yılmazlık; sosyal beceriler, kendini düzenleme becerisine sahip olma, direnç, kararlılık ve özgüven gibi temel özellikler üzerine kurulmuş olumlu düşünsel alışkanlıklar olarak da tanımlanabilir. Bu alışkanlıklar arasında, sosyal sorumluluk sahibi olma, kurallara uyma, önce düşünüp sonrasında harekete geçme, hoşgörülü olma, zaman yönetimi, hedef belirleme, çaba gösterme, mücadele etme gücü, başarma inancı, risk alma gibi kavramlar da yer almaktadır (Bernard, 2011; Bernard & Pires, 2006). Kavram incelendiğinde yaşanan tek bir zorlu olay karşısında değil duygusal yılmazlığa sahip olan bireylerin sahip oldukları olumlu düşünme alışkanlıkları ve duygusal kontrolleri sayesinde yaşam boyunca karşılaştıkları zorlu olaylar karşısında akılcı düşünebilme, bu yönde kararlar alabilme ve hayatlarını yönetebilme becerisine sahiptirler.

Yılmazlık ile ilgili yapılan araştırmaların tarihsel seyrine bakıldığında 1950'lerden sonra pozitif psikoloji alanında yapılan çalışmalarda, her türlü yaşam zorluğuna rağmen, duygusal bozukluklar veya sosyal uyumsuzluklar göstermeyen bireyleri anlatmak için "ayakta kalanlar" (survivor) teriminin kullanıldığı görülmektedir. 1960'lardan itibaren ise davranış

bilimcileri bu sürecin farklı sonuçlarını tanımlamak için boylamsal çalışmalar yapmışlardır (Glantz ve Sloboda' dan aktaran, Esen Aktay, 2010).

Yılmazlık kavramı ile ilgili çalışan araştırmacıların yıllar içinde üzerinde durdukları konuların değiştiği görülmüştür. Bunları dört başlık altında incelemek gerekirse: Birinci dönemde araştırmacılar zorlu yaşam olayları sonrasında iyi bir gelişim gösteren bireyleri fark etmişlerdir ve yılmazlık kavramının nasıl tanımlanacağı, sebep olabilecek risklerin ve koruyucu faktörlerin neler olabileceğini ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır (Rutter, 1985; Benson vd., 1999). İkinci dönem araştırmalarına gelindiğinde ise bireylerin olumsuz yaşam olaylarına rağmen olumlu sonuçlar elde edebilmelerini sağlayan koruyucu faktörlerin neler olduğunu anlama ve risk durumlarında bu faktörlerin ne tür bir etkisinin olduğunu bulmaya odaklanmışlardır. Bu dönem araştırmalarında yılmazlık ile ilgili kavramsallaştırma ve kavramı modellerle açıklama yoluna gidilmiştir.(Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Masten, 2014). Üçüncü döneme gelindiğinde bu dönemde yapılan araştırmaların yılmaz bireylerin sahip olduğu özelliklerin geliştirilebilir özellikler olup olmadığı incelenmiş ve birçok müdahale programları geliştirilmiştir (Bluth vd., 2015; Challen, Noden, West & Machin, 2011; Firth, Frydenberg, Steeg & Bond, 2013; Stallard vd., 2014). Türkiye’de ise yılmazlık ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde deneysel olan ve müdahale programlarının çalışıldığı yalnızca beş çalışmanın olduğu görülmüştür (Akar, 2018; Gürkan, 2006; Ünüvar, 2012; Kurtoğlu, 2013; Teoman, 2015). Son olarak dördüncü dönem araştırmalarında; kalıtım, nörobilim ve istatistik gibi alanlardaki yeniliklerle birlikte farklı disiplinlerdeki bulguların da birleştirildiği görülmüş, yılmazlık kavramı ile genler ve çevre arasındaki etkileşimin incelendiği araştırmalar çalışılmaya başlanmıştır (Wright, Masten & Narayan, 2013).

Yılmazlığı Etkileyen Faktörler

Yılmazlık üzerine yapılan araştırmalarda bireyler için koruyucu olan ve risk taşıyan faktörler üzerinde durulduğu görülmektedir. Bununla birlikte kavramın tanımlamalarına bakıldığında da olumsuz yaşam olaylarını kapsayan risk faktörleri; bu risk faktörlerinin etkisini azaltmaya yönelik olan koruyucu faktörler ve zorlu süreçlerin ardından yaşanan olumlu sonuçların sıkça yer aldığı görülmektedir.

Risk Faktörleri

Risk kelimesi büyük Türkçe sözlükte (2011) “zarara uğrama tehlikesi, bir olayın meydana gelme olasılığı, insan sağlığına zararlı olma olasılığının ölçüsü” olarak tanımlanmaktadır. Olumsuz yaşam deneyimleri, maruz kalınan felaketler, kişinin psikolojik olarak sağlıklı bir hayat sürmesini etkileyecek her türlü olay yılmazlık çerçevesinde risk faktörü olarak karşımıza çıkar. Risk faktörlerinin kendi içerisinde üç gruba ayrıldığı görülmektedir. Bireysel risk faktörleri denildiğinde Kararımak (2006) ve Terzi (2006)’ye göre bireyin yeterli düzeyde özgüveninin olmaması, karşılaşılan problemlerle etkili olarak başa çıkma mekanizmalarını kullanamaması, uyumsuz davranışlar sergilemesi, sinirli bir kişilik yapısına sahip olması ve genetik bozukluklarının olması örnek olarak verilebilir. Ailesel risk faktörleri ise bireyin ruhsal ya da kronik bir rahatsızlığı olan anne-babaya sahip olması, aile içi şiddete maruz kalması, ebeveynlerin boşanması ya da ebeveynlerinden birinin ölümü, tek ebeveyne sahip olma durumu, en az dört çocuklu kalabalık bir aileye sahip olması, ebeveynlerinden birinin suç işlemiş olması ya da madde kullanmış olması, aile ilişkilerinin zayıf ve yetersiz olması olarak görülmektedir (Kararımak ve Siviş-Çetinkaya, 2011; Terzi, 2008). Sosyal risk faktörleri ise evsizlik, toplumsal şiddetin yaşandığı bir ortamda bulunmak, çocuk ihmal ve istismarının yaşanıyor olması, ekonomik zorluklar, suç oranının yüksek olduğu bir çevrede bulunmak, madde kullanımının yaygın olması; savaş ya da doğal afetler gibi toplumsal sarsıntıların yaşanmasıdır (Gizir, 2007).

Koruyucu Faktörler

Koruyucu faktörler problemin oluşmadan önce engellenip problem davranışın oluşumunu azaltırken bununla birlikte bireyin fiziksel ve duygusal açıdan iyi olmasını sağlayacak davranışları, tutumları ve bilgileri güçlendirmesine yardımcı olarak sorunlar karşısında ayakta kalmasını sağlayan faktörler olarak tanımlanabilir (Romano & Hage, 2000). Yapılan çalışmalar risk koşullarıyla karşı karşıya bulunan bireylerde çok sayıda içsel ve dışsal koruyucu faktörlerin varlığının olduğunu göstermektedir (Mandleco & Peery, 2000). Yılmazlığa ilişkin bazı görüşler, yılmazlığı bireysel karakteristiklerle açıklama eğilimi gösterirken, bazıları ise bireyin içinde bulunduğu ortama bağlamaktadırlar. Yılmazlık ne tamamen bireyin karakteristiklerine ne de tamamen çevrenin karakteristiklerine bağlıdır; çoğunlukla her ikisinin etkileşimine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Glantz ve Sloboda’dan aktaran Aydın, 2010).

Risk faktörlerinde olduğu gibi koruyucu faktörlerinde farklı gruplamalarının olduğu görülmektedir. Bireysel koruyucu faktörler: kişinin özgüven sahibi olması, entelektüel kapasitesinin yüksek olması, normal gelişim düzeyinde zihinsel yeterlilik, sosyal becerilerinin yeterli olması; herkes tarafından becerikli, iyi kabul edilmesi, umutlu ve iyimser bir bakış açısında sahip olması, olumlu ruh hali, iyi bir mizah anlayışına sahip olması, iletişim ve problem çözme becerilerinin gelişmiş olması, akran ilişkilerinin yeterli düzeyde oluşu, sosyal duyarlılık geliştirmiş olması, empatik olması, kendine ve çevresindekilere değer veriyor olması birey için koruyucu faktörler olarak sıralanabilir (Esen Aktay, 2010; İslam, 2016). Aile ile ilgili koruyucu faktörler ise; anne baba ve diğer yetişkinlerle yakın ilişki içerisinde olma, güvenilir ebeveynlere sahip olma, olumlu bir aile ikliminin olması, çekirdek aile dışında destekleyici ve sıcak aile bağlarının bulunması, düzenli bir ev ortamı, anne ve babanın eğitim seviyesinin yüksek ve iletişim becerilerinin güçlü olması, sosyo-ekonomik olarak avantajlı durumda olmak söylenebilir. Sosyal koruyucu faktörlere bakıldığında da; iyi bir okulda eğitim görüyor olması, sosyal bir çevrenin içerisinde olması, bir yetişkinle (komşu, öğretmen vb) olumlu bir ilişki içerisinde olması söylenebilir (Özer, 2013).

Olumlu Sonuçlar

Yılmazlık araştırmalarında risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin yanında akademik ve sosyal alanlarda yeterlilik olarak ele alınan olumlu sonuçların da yer aldığı görülmektedir. Yeterlik genel olarak çevreye etkin bir uyumu ifade etmek için kullanılır. Yılmazlık araştırmalarında yeterlik ölçütleri olarak sosyal ve akademik başarının olması, gelişimsel görevlerin gerçekleşmiş olması, mutluluk ve yaşam doyumu gibi olumlu yaşantıların olması, uyumsuzluk, psikopatoloji gibi riskli davranışların olmaması vurgulanmıştır (Luthar & Cushing, 1999; Masten ve Reed' den aktaran, Gizir, 2007). Yılmazlık kavramında, istendik olumlu sonuçların varlığı olmadan kavramın bir anlamı yoktur (Kaplan, 1999).

Yılmaz Bireylerin Özellikleri

Yılmazlık başlangıçta tamamen yıkıcı olarak hissedilen yaşamdaki olumsuz gelişmelere karşı yeniden toparlanabilme gücüne sahip olma anlamına gelir. Bu bireyler yaşamları sekteye uğradığında duygularıyla sağlıklı yollarla başa çıkabilirler. İncitildiklerinde ve

rahatsız edildiklerinde; kendilerinin üzüntüyü, öfkeyi ve şaşkınlığı hissetmelerine müsaade ederler fakat bunun kalıcı duygusal bir duruma gelmesine müsaade etmezler (Ünüvar, 2012).

Yılmaz bireyler bu nedenle genellikle önemli zorluklarla diğer bireylerden daha kolay başa çıkarlar. Bozulan hayatlarını kendileri için işlevsel olabilecek şekilde tekrar kurmayı ümit ederler ve zorlukların üstesinden gelmek için gösterdikleri mücadelede yeni güçlerin gelişmesini sağlarlar.

Yılmazlık kavramı bireylerde aşağıda belirtilen özellikleri gösterir (Siebert, 2005: s.5):

- ✓ İçinde bulunduğu bozucu değişikliğin yüksek seviyeleriyle başa çıkabilmek,
- ✓ Sürekli baskı altında sağlığını ve enerjisini koruyabilmek,
- ✓ Aksiliklerden sonra kolayca toparlanmak, zorlukların üstesinden gelmek,
- ✓ Eski yaşam koşulları artık olmadığına yeni bir çalışma ve yaşam şekliyle hayatını değiştirebilmek,
- ✓ Tüm bunları bazı unsurların çalışmasını engellemeden ya da zarar verici yollara başvurmadan gerçekleştirmek

Alan yazında yılmaz bireylerin özellikleri konusunda birçok sınıflandırma yapılsa da bunları genel olarak dört grupta toplamak mümkündür (Krovetz' dan aktaran Ünüvar, 2012):

- ✓ *Sosyal yeterlik.* Sosyal yeterlik başkalarında olumlu tepkiler oluşturma, böylece hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla olumlu ilişkiler kurma yeteneğidir.
- ✓ *Sorun çözme becerileri.* Başkalarından yardım isteme ve olayları kendi kontrolü altında planlama becerisidir.
- ✓ *Özerklik.* Kişinin kendi kimliğine sahip olduğu duygusu, bağımsız davranabilmesi ve kişinin çevresini kontrol edebilme yeteneğidir.
- ✓ *Amaçlara sahip olma ve gelecek duygusu.* Birtakım amaçlara, eğitimsel beklentilere, umuda ve parlak bir geleceğe sahip olma duygusudur.

Bunların dışında bir başka sınıflandırmada da yılmaz çocukların özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (Christiansen ve Christiansen'den aktaran Gürkan, 2006):

- ✓ Bu çocuklar, sorunlara proaktif bir biçimde yaklaşma eğilimindedirler. Sorun çözme stratejileri bu çocukların güçlü bir benlik duygusu

sürdürmelerini ve yaşamlarındaki değişkenlerle etkileşirken olumlu değişikliklere yol açmalarını mümkün kılmaktadır. Bu da daha sonra benlik saygılarını ve öz-yeterliklerini artıran olumlu bir geribildirim dönüşmektedir.

- ✓ Yılmaz çocuklar yaşamın zorluklarını kabul edebilir ve bunlarla baş etmek için çaba sarf ederler. İstedikleri şeyi elde etmek için olumsuz durumları kendi lehlerine kullanırlar.
- ✓ Yılmaz çocuklar, kendi yaşamlarının kontrolünün yine kendi ellerinde olduğuna inanırlar. Yaşamı anlamlı kılan temel bir inanç olan bağlılık ve kendi hayatlarını kontrol edebilecekleri inancı geliştirirler.

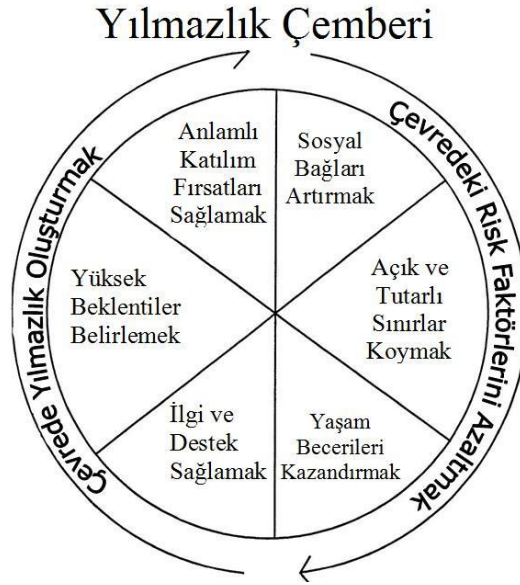
Bu özelliklere sahip çocukların her türlü zorluğa ve yoksunluğa rağmen beklenenin ötesinde başarı gösterdiği, stresli yaşam deneyimlerine rağmen iyi uyum sağladığı ve travma yaratan olaylardan çabucak sıyrıldıkları görülmektedir (Masten, Best ve Garnezy' den aktaran, Arastaman, 2011).

Yılmazlık İle İlgili Model ve Yaklaşımlar

Bu bölümde yılmazlık ile ilgili yaklaşımlar ve kuramlar ele alınacaktır. Ancak bu bölümdeki açıklamalar kuramlarla ilgili detaylı bilgi vermemektedir. Yalnızca kavramla ilgili yaklaşım ve modellere yönelik bilgiler özetlenmiştir.

Henderson ve Milstein'in Yılmazlık Çemberi

Henderson ve Milstein (1996) yılmazlık kavramını: kişiden kişiye değişen ve zaman içinde artabilen ya da azalabilen bir özelliktir diye tanımlar. Onlar yılmazlığın çevrede geliştirilmesiyle ilgili altı öge belirleyerek yılmazlık çemberi adını verdikleri bir yaklaşımı oluşturmuşlardır. Bu altı ögeye dayanan stratejilerin geliştirilmesiyle risk faktörlerini azaltan ve yılmazlığı geliştiren çevreler yaratılabileceği düşüncesi ön plandadır.



Şekil 1. Çember modeli. Henderson, N., & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators*. CA: Corwin

Henderson ve Milstein (1996) kuramlarını öğrencilere ve eğitimcilerde dahil olmak üzere bütün okul ortamına uygulamışlardır. Çemberin solundaki üç öge Benard (1991) tarafından yılmazlığa sahip olan insanlarla ilgili araştırmaları sentezleyerek tanımlanmıştır. Henderson ve Milstein' in (1996) çember modelinin iki önemli fonksiyonu vardır. Birincisi, çevredeki risk yaratan faktörleri azaltmak, ikincisi ise yılmazlığın gelişimini sağlayan bir çevre yaratmaktır. Bu ögeler yılmazlığın çevrede geliştirilmesiyle ilgilidir. Çemberdeki kavramlar şu şekilde açıklanabilir:

1. İlgi ve destek: Koşulsuz saygı, destek ve cesaretlendirmeyi içermektedir. İlişkilerin başladığı bu bölüm çemberde önemli bir yere sahiptir.
2. Yüksek beklentiler: Genç insanları başarılı olacaklarına inandığımıza ikna etmek ve onlara başarılı olmaları için gerekli kaynakları sağlamayı içermektedir.
3. Katılım fırsatları: Genç insanlara yetkinlik ve istekliliklerini anlamlı yollarla gösterme fırsatları vermektedir.

Çemberin sağ tarafındaki üç öge ise Hawkins, Catalano ve Miller'ın (1992) çalışmalarından elde edilmiştir. Bu üç öge çevredeki riski ve risk faktörlerini azaltırlar.

1. Sosyal bağların artırılması: Gençlerin çevrelerindeki yaşıtları ve yetişkinlerle olumlu ilişkilerinin artırılması anlamına gelmektedir.

2. Açık sınırlar ve beklentiler: Gencin davranışlarını yönlendiren kural ve tutumları içermektedir. Adil ve tutarlı olmalı ve gençlerin de katkılarıyla belirlenmelidir.

3. Yaşam becerileri: İsabetli karar verme, iletişim, stres yönetimi, çatışma yönetimi ve çatışmalarla başa çıkabilme gibi becerileri içerir.

Benard Modeli

Benard, Werner ve Smith (1992), Rutter (1985), Rutter (1987), Garmezy (1993), Cowen, Wyman, Work ve Parker (1990) gibi önemli araştırmacıların çalışmalarından faydalanarak onların bulguları arasındaki benzerlikleri tanımlamış ve açıklamıştır. Bu çalışma, yılmazlığı oluşturan içsel ve çevresel faktörler olduğunu göstermiştir.

Benard'a (1991) göre yılmaz bireylerin doğuştan gelen ve sonradan kazanılan kişisel karakteristikleri vardır. Bunlardan doğuştan gelen kişisel karakteristikleri sakin bir mizaç ya da karaktere sahip olmak ve başkalarından olumlu tepkiler alma yeteneği olarak gruplandırılırken; sonradan kazanılan kişisel karakteristikleri ise, başkalarına karşı empati ve sevecenlik göstermek, çok iyi iletişim becerilerine sahip olmak, kendisi ile ilgili espri anlayışına sahip olmak, kimlik duygusuna sahip olmak, bağımsız hareket etme yeteneği, sağlıklı ortam ile kişilerden uzak durma yeteneği ve bir amaca sahip olmak olarak sıralanmaktadır.

Benard (1991), yılmaz gençler yetiştirmenin anahtarını onlarla şefkatli ve destekleyici ilişkiler kurmak olarak değerlendirmektedir. Eğer yılmaz çocuklar yetiştirmek istiyorsak çocuğun yaşadığı, oynadığı ve çalıştığı en önemli üç çevreye odaklanmak gerektiğinden bahseder: Ev, okul ve toplum. Bu alanlarda gerçekleştirmemiz gereken üç önemli aktivite vardır. Bunlar ilgi ve destek sağlamak, anlamlı katılım fırsatları vermek, yüksek beklentiler belirlemek ve vermektir. Bu modelde gerçekleştirilmesi gerek bu üç aktivite iç içe geçmiştir. Çünkü bir yetişkin, anne- baba ya da çocuğun bakımından sorumlu kişi bu üç stratejinin uygulandığı bir çevre oluşturursa, bu stratejiler birbirine bağlanacaktır. Çocuklara anlamlı katılım fırsatları vermek, çocukların önemli, yeterli ve gerekli hissetmelerini sağlar. Böylece çocuğa verilen ilgi ve desteği güçlendirir ve aynı zamanda çocuğa yetişkinin onun yeteneklerine güvendiğini ve ondan yüksek beklentileri olduğunu hissettirir.

Benard Modeli' nin temel kavramı çocukların gelişebileceği ve başarılı olabileceği ortamlar yaratmakta güç ve sorumluluğun yetişkinlere ait olduğudur. Çocuklar doğdukları yaşam

koşullarını kendileri seçemezler. Çocukların büyüünceye kadar yaşayacakları, oynayacakları, öğrenecekleri ortamları yetişkinler yaratırlar. Araştırmalara göre, kötü yaşam koşullarında doğan bir çocuk ilgili ve destekleyici bir yetişkin ve olumlu deneyimler sayesinde kendisini çevreleyen olumsuzlukların üstesinden gelebilir. (Thomsen, 2002).

Wolinler' in Modeli

Wolin ve Wolin (1993) tarafından geliştirilen bu model yılmaz bireylerle yaptıkları çalışmalara dayanmaktadır. Başkalarının çalışmalarını sentezleyip bu çalışmalardan faydalanan Benard' dan farklı olarak, Wolin'ler kendi deneyim ve çalışmalarından da faydalanmışlardır. Steven Wolin psikiyatrist olarak uzun süre geleneksel tıbbi modeli uygulamıştır ancak bu modelden memnun olmadığı için hastanın güçsüz yönlerinden uzaklaşarak hastanın güçlerine odaklanmaya başlamıştır. Özellikle bu bireylerin olumsuzluklara rağmen iyileşmelerine yardımcı olan özelliklerin neler olduğunu belirlemiş ve kaydetmiştir. Wolin eşi ile birlikte bu çalışmalarını gruplandırarak adlandırmışlar ve bunlara “yedi yılmazlık” adını vermişlerdir (Thomsen, 2002).

Wolinlerin Yedi Yılmazlığı:

- ✓ İçgörü: Sorunlu ailelerdeki karışıklık ve inkarları sorgulayıp açığa çıkaran sorular sorma alışkanlığı
- ✓ Bağımsızlık: Sorunlu bir aileden zarar görmemek için duygusal ve fiziksel olarak uzaklaşmak
- ✓ İlişkiler: Sorunlu ailenin veremediği huzur, destek ve sevgiyi sağlayan insanlarla tatmin edici bağlar
- ✓ Girişim: Sorunlu ailelerin çocuklarda yarattığı umutsuzlukla savaşta ilk adımı atmak
- ✓ Yaratıcılık: Acılarını ve acı veren deneyimlerini herhangi bir sanat dalıyla anlatmak, yansıtmak. Eski dünyanın yıkıntılarında, yeni bir dünya kurmak
- ✓ Mizah: Kendine gülererek acı ve sorunları azaltma yeteneği
- ✓ Ahlâk: Kişinin çevresinde “kötülükler” olsa da içini “iyilik” duygusu ile dolduran “bilgiye dayanan” vicdan.

Richardson' a Göre “Yılmazlık ve Meta Kuramı”

Bu kurama göre kişi biyolojik, psikolojik ve manevi bir denge noktasından başlayarak vücudunu, aklını ve ruhunu yaşamdaki anlık koşullara adapte eder. İç ve dışta stres yaratan durumlar her zaman mevcuttur ve kişinin bu olaylarla başa çıkabilme yeteneği daha önceki olumsuzluklarda yaşadığı başarılı ve başarısız yaşantılardan etkilenir. Bazı durumlarda koruyucu faktörlerin etkili olmadığı görülür. Bu durum biyolojik – psikolojik – manevi dengenin bozulmasına neden olur. Zaman içinde bu bozulmaya verilen tepki şu dört sonuçtan birine neden olan tamamlayıcı bir süreçtir:

- 1- Dengenin bozulması gelişim ve yılmazlığın artması için bir imkan sağlar ve adaptasyon yeni, daha yüksek bir iç dengeyle sonuçlanır
- 2- Sadece bu olumsuzluğu aşmak, bunun ötesine geçmek çabasıyla temel dengeye geri dönülür
- 3- Zarar atlatılır ama daha düşük bir denge düzeyine dönülür
- 4- Uyumsuz stratejilerin (kendine zarar verici davranışlar) olumsuzluklarla başa çıkabilmek için kullanıldığı sağlam olmayan bir ruh haline geçilir. (Richardson, 2002).

Richardson' ın araştırması temelinde yılmazlığın insan enerjisiyle ve onun kaynaklarıyla ilişkilendirilmesine dayanmaktadır. Yılmazlığı kendi ruhsal kökeninde değerlendirir ve bu süreçleri anlamının daha derin, yumuşak ve etkili bir düzeyde iyileşme sağlamaya yardım edebileceğini ifade eder.

Benson Özellikler Kazandırma Kuramı

Benson, 1989 yılında özellikler kazandırma temeline dayalı bir kuram geliştirmiştir. Buna göre, araştırma sonuçlarının da desteklediği gibi bazı insanlar doğuştan daha fazla özelliğe sahiptirler. Bununla birlikte yetişkinlerin yarattığı ortamlar ve deneyimler gençlere özellikler kazandırır. Bu kurama göre çocuklar ne kadar çok iyi özelliğe sahip olurlarsa riskli davranışlarda bulunma olasılığı da o kadar azalır (Thomsen, 2002).

Krovetz' in Yılmazlık Kuramı

Bu kuram, başarılı genç insanların aile, okul ve çevrelerinde var olan ama çoğunlukla problemli gençlerin hayatlarında bulunmayan koruyucu faktörleri tanımlar (Krovetz, 1999). Bu koruyucu faktörlerden en azından bir kısmı var olduğunda çocuk, olumsuzluklarla başa çıkabilme yeteneğini geliştirebilir ve yılmazlık özellikleri geliştirebilir. Krovetz' in yılmazlık kuramı, bu özelliklerin bütün insanlarda bir ölçüde bulunduğunu ortaya koymaktadır ancak bu özelliklerin bireyin olumsuzluklarla başa çıkmasına yardım edebilecek kadar güçlü olup olmadığı çocukluk döneminde koruyucu faktörlerin var olmasına bağlıdır (Chavkin & Gonzalez, 2000).

Süreklilik Kuramı

Süreklilik kuramının öğrencinin yılmaz olmasındaki rolü, çocuğun dış özelliklerinin şefkatli ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılım fırsatlarını sürdürmekteki tutarlılığına bağlıdır. Tutarlı, şefkatli ilişkiler yaşamının uyumlu davranışlara dönüştüğü ve yılmazlığın temeli olabilecek güvenli ilişkilerin kurulmasına neden olduğu görülmüştür (Erickson' dan aktaran, Gürkan, 2006; Noddings, 1992;).

Bu kurama göre eğer bireyler hayatın bütün dönemlerinde şefkatli ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılım fırsatlarını bütün alanlarda devam ettirmişlerse, kendilerini toparlamaları ve okulda daha başarılı olma olasılıkları daha fazladır (Wasonga, 2002).

Bahsedilen model ve kuramlar aslında yılmazlığın hem doğuştan getirilen özellikler hem de çevre tarafından geliştirilip desteklenmesi gereken özelliklerden oluştuğunu göstermektedir. Yılmazlık ile ilgili farklı özellikleri temele alan bu yaklaşımların ortak noktası ise bu özelliklerin geliştirilebilir olduğu bunun gerçekleşebilmesi için de ailelere, okullara ve topluma büyük ölçüde rollerin düştüğüdür. Bununla birlikte risk faktörlerinin varlığı araştırmacıların tümü tarafından kabul edilmektedir. İncelenen yaklaşımların farklılaştığı noktaların genel olarak bireysel ve dışsal faktörlerin yılmazlık ve etkisi üzerinde olduğu görülmektedir. Kavramla ilgili farklı yaklaşımların olmasının değişik bakış açılarının oluşmasını sağladığı düşünülürse önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Sosyal Destek Kavramı

Bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren yaşamları boyunca içinde bulundukları toplum tarafından onaylanmak ve desteklenmek isterler. Bu beklenti bireyin yaşama tutunmasını sağlar. İnsanların en mutlu anlarında olduğu kadar en sıkıntılı zamanlarında da içinde bulunduğu toplumdaki ailesinin, arkadaşlarının, öğretmeninin ve diğer kişilerin desteğine ihtiyaç duyar (Ateş, 2012).

Sosyal destek kavramı incelenirken alan yazında farklı tanımlamaların olduğu; sosyal desteğin ne olduğu, türlerinin, kaynaklarının ve sınırlarının neler olacağı konusunda tam bir uzlaşa sağlanamadığı görülmüştür. Sosyal destek kavramı ilk olarak Kurt Lewin' in tipolojik alan kuramındaki yaşam alanı ile ilgili çalışmasında kullanılmıştır. Bu çalışmada bireyin davranışlarının psikolojik çevresinde yapacağı değişikliklere bağlı olarak değişeceği öngörülmektedir. Bireyin istendik davranışları kazanması, olumsuz davranışlarının ortadan kaldırılması buna bağlıdır. Bahsedilen psikolojik çevrenin içinde ise bireyin sosyal destek sistemi yer almaktadır (Yıldırım, 1997).

Cobb (1976) sosyal desteği kişinin sevildiğine, değer verildiğine, önemsendiğine ve karşılıklı yükümlülüklerin olduğu bir sosyal ağın üyesi olduğuna inanmasını sağlayan bilgi olarak tanımlamıştır. Sosyal destek, stres altında veya güç durumda olan bireye ailesi, arkadaşları, akrabaları ve komşuları gibi önemli gördüğü kişiler tarafından yapılan yardım olarak da tanımlanabilir (Thoits, 1986). Yıldırım'a (2004) göre ise bireyin çevresinden gördüğü dürüst ve samimi tepkiler, ilgi, sevgi, güven, saygı görme, takdir edilme, bilgi alma veya maddi yardım gibi kişisel, sosyal, psikolojik ya da ekonomik nitelikli her türlü yardım sosyal destek olarak değerlendirilebilir.

Caplan 1974 yılında sosyal desteğin bireyi hastalıklardan koruyucu bir yönünün bulunduğunu belirtmiştir ve sosyal desteğin; kişilerin duygusal problemleri ile mücadele edebilmesinde psikolojik kaynaklarının kullanılmasına yardım ettiğini, kişilerin sorumlu oldukları görevleri paylaşmayı kolaylaştırdığını, kişilere para, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlayarak yaşadıkları zor durumla baş edebilmelerine yardım ettiğini, kişinin hayatındaki önemli insanlardan oluşan koruyucu bir sistem olduğunu öne sürmüştür (Yardımcı, 2007). House (1981) ise sosyal desteğin bireyin yaşadığı olumsuz olayların etkisini azaltan, bu durumlar karşısında bireyin baş edebilme gücünü arttıran ve çevresel stres kaynaklarıyla birey arasında tampon görevi gören olumlu yanlarına değinmiştir.

Sosyal Destek Modelleri

Sosyal desteğin bireyin sağılığı ve kendini iyi hissetmesi üzerindeki etkisini ortaya koyan iki farklı model geliştirilmiştir. Bunlar tampon etkisi modeli ve temel etki modelidir.

Tampon Etkisi Modeli

İlk kez 1976'da John Cassel ve Cobb tarafından önerilmiştir. Araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda, güçlü sosyal ağların; bireyleri stresli yaşam olaylarından ve bunların olumsuz etkilerinden koruduğunu ileri sürmektedir. Bu modele göre birey stresle karşılaşmadığı sürece sosyal destek algısının düşük olmasının bireyin hayatında gerek sağılık gerekse iyilik hali ile ilgili olumsuz bir etki ortaya çıkarmadığı görülmektedir (Chang & Schaller, 2000). Ancak yüksek düzeyde stresle karşılaşıl原因 durumlarında sosyal destek bireyin bu duruma uyum sağılamasını ve karşılaştığı koşullarla baş etmesini kolaylaştıran ve stresin zararlı etkilerini azaltan bir tampon görevi görmektedir. Böylece bireylerin sağılıklı kalmalarına yardımcı olmaktadır (Şahin, 1999). Birey etrafında kendisine yardımcı olabilecek kişilerin var olduğunu bildiğinde, yani sosyal desteğe sahip olduğunu düşündüğünde, yaşadığı stresli duruma ve kendi baş etme becerilerine göre yeni değerlendirmelerde bulunur. Böylece sosyal destek sistemleri sayesinde bireyin problemin ciddiyetine bakışı değişir, davranışları bu yönde şekillenebilir ve stresin sağılık üzerindeki olumsuz etkilerinin azalmasını ya da ortadan kalkmasını sağılayarak bir tampon görevi üstlenir (Cohen & Willis, 1985).

Temel Etki Modeli

Cohen ve Wills (1985) sosyal destek kavramını incelerken tampon modelinden farklı olarak temel etki modelini geliştirmişlerdir. Bu modele göre, kişi stres altında olsun ya da olmasın olumsuz yaşantılar geçiriyor olsun ya da olmasın sosyal desteğin kendini iyi hissetme ve fiziksel olarak sağılıklı olmanın üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Hangi düzeyde olursa olsun sosyal desteğin artması iyi oluşun artmasını sağılamaktadır. Sosyal destekten yoksun olunması ise başlı başına birey üzerinde oluşabilecek durumlara karşı olumsuz bir etki yaratıp, onun sağılığını ve iyi oluşunu da olumsuz etkileyebilecek bir durumdur (Cohen, 2004).

Sosyal desteğin, stresin fiziksel ve psikolojik etkisini önlemede büyük rolü olduğu bilinmektedir. Sosyal destek sistemi stres yaratıcıları ortadan kaldırmasa bile bireylerin

kaygı seviyelerini düşürmekte; daha iyimser, daha kontrollü ve problem çözme konusunda daha istekli olmalarını sağlamaktadır. Çevresinden aldığı yardımın içeriğinin ne olduğu fark etmeksizin kişilerin çaresizlik duygusunu azaltmakta ve bu durumun üstesinden gelebileceğine yönelik inancını arttırmaktadır. Bununla birlikte stres kaynağının farklı kişilerle paylaşılması stresin tolere edilmesini de kolaylaştırmaktadır (Baltaş, 1998).

Cohen ve Wills (1985)'e göre iki modelin de stres üzerinde olumlu etkisinin olduğu bilinmektedir. Sosyal destek kavramı ile ilgili olarak stres durumlarında tampon etkisinin varlığını ya da bağımsız olarak sağlığa olan etkisini neyin belirlediği ise kesin olarak bilinmemektedir. Sosyal destek özellikle stres anlarında işlevsel olan tampon modeli ile bireyi stresin olumsuz etkilerinden korurken, stresin etkisi olmaksızın temel etki modeliyle de bireyin iyi oluşuna katkı sağlamaktadır.

Sosyal Destek Türleri

Bireyin sosyal çevresi ile iletişim halinde olması, olumsuz yaşantılarının etkisi ile daha çok hissedilen psikolojik ve fiziksel bozuklukların üstesinden gelinmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireylerin farklı stres durumlarında farklı destek türlerine ihtiyaç duyduklarının anlaşılmasıyla birlikte araştırmacılar bu yönde çalışmalar yapmışlardır. Cohen ve Wills (1985), Tardy (1985), Barrera (1986), Thoits (1986) ve House (1987) sosyal destek türleri konusunda benzer açıklamalarda bulunmuşlardır.

1. Bilgi Desteği: Sorunun ne olduğunun anlaşılması ve bu durum ile nasıl baş edilebileceği konusunda sağlanan yardımdır. Önerilerde bulunma ve rehberlik etme gibi davranışları kapsar (Tardy, 1985; Thoits, 1986)
2. Duygusal Destek: Bireyin içinde bulunduğu ortam tarafından kabul gördüğü ile ilgili edindiği bilgidir. Birey kendisi olduğu için saygı gördüğü ve hata yapsa dahi kabul edileceğini bildiği takdirde özsaygısı da gelişmektedir. Bu destek türü karşısındaki kişinin sorunlarını dinleme, duygu paylaşımı, sevgi, şefkat gösterme gibi davranışlarla kendini gösterir aynı zamanda bireye motivasyon sağlar (Barrera 1986; House 1987).
3. Sosyal Arkadaşlık: Bireyin, boş zamanlarını değerlendirirken başkalarıyla vakit geçirmesi durumudur. Böylece birey sürekli sorun üzerine düşünmez ve var olan

olumlu duyguları da desteklendiği için yaşanan stresi azaltıcı bir etkisi vardır (Cobb, 1976, Cohen & Wills, 1985) .

4. İşlevsel Destek: Bireyin ihtiyaç duyduğu hizmetin sağlanması demektir. Para, iş, ev ve çocuk bakım işlerinde yardım gibi çevresel yardımları içerir. Böylece kişi yaşadığı sorunların çözülmesi ile rahatlama yaşar ve farklı etkinliklere de zaman ayırabileceği için var olan stresin azaltan bir etkiye sahiptir.
5. Değerlendirme Desteği: Bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışları hakkında geri bildirim almasını sağlayan davranışlardır. Böylece bireyin kendini değerlendirerek kendi yararına olabilecek davranışları sergilemesine yardımcı olunur (Cohen & Wills, 1985, Wills & Shinar, 2000).

Bireyin hayatında var olan sosyal desteği algılaması ve psikososyal anlamda iyi oluşuna katkı sağlaması açısından algıladığı sosyal desteğin nereden geldiği de önemli olmaktadır. Bireyin sosyal destek sağladığı pek çok kaynak bulunmaktadır. Bireyin ailesi, arkadaşları, duygusal partneri, çocukları ve etkileşim içinde bulunduğu diğer insanlar sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır (Pierce, Sarason ve Sarason, 1990). Sosyal destek durağan olmayan dinamik bir süreçtir. Hayat boyu sürekli olarak değişime uğrayabilir ve sosyal destek kaynaklarının değişmesi sonucu bireyin sosyal destek düzeyi de değişebilir. Örneğin, aile içerisinde yaşanan çatışmalar, aile bireylerinden birinin işini kaybetmesi veya vefatı, bireyin sosyal beceri eksikliği ya da hastalık, göç gibi durum ve gelişmeler bireyin sahip olduğu sosyal destek düzeyinin düşmesine neden olabilmektedir (Özdemir Kurt, 2017).

Algılanan Sosyal Destek

Son zamanlarda sosyal destek kavramı ile ilgili araştırmaların yerini bu araştırmanın da bağımlı değişkeni olan algılanan sosyal destek kavramının aldığı görülmektedir. Algılanan sosyal destek, kişilerin yaşam alanlarındaki farklı rollerde geliştirdikleri; kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, ihtiyaç duyduklarında yanlarında olacaklarını düşündükleri insanların bulunduğu ve içinde bulundukları ilişkilerden tatmin olduklarını gösteren genel bir kanıdır (Baştürk, 2002).

Algılanan sosyal destek, bireylerin önemsedikleri kişiler tarafından fikirlerinin değerli olduğu, sevildikleri yönündeki algıları olarak tanımlanmaktadır (Güngör, 1996). Olumsuz yaşam olaylarına karşı bireyin ihtiyaç halinde her zaman yanında yardıma hazır ve onu

önemseyen kişilerin olduğunu bilmesi ve bu kişilerle olan ilişkilerinden fayda elde ettiğinin farkında olarak bunu kendisine bir destek olarak görmesi algılanan sosyal destek kavramını açıklamaktadır.(Bayram, 1999; Elmacı, 2001; Özbesler, 2001).

İlgili Araştırmalar

Araştırmacıların, çocukların ve gençlerin yaşadıkları sıkıntılı süreçlere rağmen olaylarla başa çıkabildiklerini ve uyum sağlayabildiklerini gözlemlenmelerinden itibaren yılmazlık ile ilgili çalışmalar önem kazanmıştır. Bu bölümde araştırmaların yapılış tarihine göre önce yurt içinde yapılan sonrasında da yurt dışında yapılan araştırmalar incelenecektir.

Yılmazlık İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gizir (2004) çalışmasında yoksulluk içindeki sekizinci sınıf ilköğretim okulu öğrencilerinin akademik sağlamlıklarının gelişmesine yardım eden koruyucu bireysel özellikleri ile çevresel faktörleri incelenmiştir. Araştırma, Ankara ili düşük sosyoekonomik düzeydeki, gecekondu bölgesindeki altı farklı ilköğretim okuluna devam eden 872 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonuçları, yoksulluk altında yetişen ergenlerin psikososyal gelişimlerini ve sağlamlıklarını arttırmak için mevcut kaynakların çeşitliliğini ve bu kaynaklara ulaşılabilirliği arttırmak, aynı zamanda akademik sağlamlık sürecine katkı sağladıkları gözlenen bireysel ve çevresel koruyucu faktörleri harekete geçirerek, yoksulluğun ergenler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak gerektiğini göstermektedir.

Özcan (2005) lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörleri; ailelerinin birlikte olma- boşanma durumuna ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ilindeki liselerden 70'i anne-babası boşanmış, 82'si anne-babası birlikte yaşayan olmak üzere, toplam 152 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada, anne-babası birlikte olan lise öğrencilerinin sahip olduğu yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörleri; anne babası boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunmuş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Gürgan (2006) üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında, yılmazlık eğitimi grupla danışma programının; üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlayarak 20 kişilik bir deney grubu ve 16 kişinin de plasebo grubu olduğu bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada, yılmazlık düzeyi düşük öğrencilerin,

yılmazlık düzeylerini arttırabilmek için yarı yapılandırılmış psikodrama, ısınma oyunları ile bütünleştirilmiş bilişsel davranışçı yaklaşım ve varoluşçu yaklaşım odaklı grup danışma programı ile öğrencilere bilgi, beceri ve farkındalık kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, yılmazlık eğitimi grup danışma programının deneklerin yılmazlık özelliklerini arttırmada etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olduğunu göstermiştir.

Eminağaoğlu (2006) Türkiye’de ki sokak çocuklarının psikolojik dayanıklılık faktörlerini incelemek amacıyla, 12-16 yaş arası 27 sokak çocuğu ile kontrol grubu olarak seçilen 27 çalışan çocuğu çalışma örneklemine almıştır. Çalışma sonuçları, sokak çocuklarının işbirliği davranışına ve işbirliği kurmaya daha yatkın olduğunu göstermiştir. Sokak çocuklarının arkadaşlık grupları içindeki duygusal bağlarının, yaşamlarındaki en önemli dayanıklılık özelliği olduğu görülmektedir. Ayrıca annelerinden ayrı kalma öyküsüne sahip sokak çocuklarının depresif duygulanımı, annelerinden ayrı kalmamış olan sokak çocuklarından daha fazla bulunmuştur.

Yalın (2007) çalışmasında, başa çıkma yolları, psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve cinsiyet ile üniversitenin ilk yılında bulunan öğrencilerin uyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular psikolojik sağlamlık, iyimserlik, kadercı ve suçlu kendinde bulan başa çıkma strateji puanları yüksek öğrencilerin uyum puanlarının da yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca üniversiteye uyum sürecinde, kız öğrencilerde psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve sosyal yardım arama ile çaresiz, kendini suçlayıcı başa çıkmanın; erkek öğrencilerde ise; psikolojik sağlamlık, problem çözme becerileri, sosyal yardım arama, kadercı, kendini suçlayıcı başa çıkma yollarının yordayıcı değişkenler olduğunu göstermiştir.

Sipahioğlu (2008) çalışmasında, farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerini incelemiştir. 499 orta öğretim öğrencisi üzerinde yürüttüğü çalışma sonuçlarında, yoksulluk içinde bulunma, tek ebeveyne ile yaşama, cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılığın, ev içi ilişkilerde ilgi, yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım koruyucu faktör özellikleri tek ebeveynle yaşayan ergenlerin, ailesi ile birlikte yaşayan ergenlere göre daha yüksektir. Problem çözme becerileri, amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktör özellikleri ise ailesi ile birlikte yaşayan ergenlerin, tek ebeveynle yaşayan ergenlere oranla daha yüksek olduğudur.

Terzi (2008) üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre kendini toparlama gücü düzeylerinin farklı olup olmadığını ortaya koymak, içsel koruyucu faktörlerin (iyimserlik, özyeterlik, problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi kendini toparlama gücünü ne ölçüde

yordayabildiklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında Gazi Üniversitesinde öğrenim gören 264 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kendini toparlama gücü puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, toplam grup ile kız ve erkeklerde kendini toparlama gücü puanları ile iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme başa çıkma stratejisi puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edildiği görülmüştür. Bununla birlikte toplam grup ile kız ve erkeklerde iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi değişkenlerinin kendini toparlama gücü üzerinde anlamlı birer yordayıcı oldukları da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Esen Aktay (2010), risk altındaki ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin kendini toparlama güçleri çeşitli değişkenlere göre incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ve ayrıca örseleyici yaşantılar geçirmiş İstanbul ili Maltepe ilçesindeki ortaöğretim okullarında okumakta olan 60 kız, 58 erkek toplam 118 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilere göre, kendini toparlama gücü puanları üzerinde ailenin birlikte veya ayrı oluşunun, okul içi etkinliklere katılımın, akademik başarının ve kendini toparlama gücü puanları ile algılanan sosyal destek boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda sosyal destek boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Sosyal destek boyutları arasında göreceli önem sırasında okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler ve arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler hariç diğer alt ölçeklerde önem sırasında önceliği ailenin aldığı görülmektedir. Bununla birlikte kendini toparlama gücü ile cinsiyet değişkeni incelendiğinde toplam puanda anlamlı bir fark ortaya çıkmamış ancak tüm alt ölçek puanlarında kızlar erkeklerden daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Aile dışında destek alınan akrabalarının oluşu, kardeşe sahip olmak ve sahip olunan kardeş sayısı ile yakın arkadaş sayısının kendini toparlama gücü puanı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

Arastaman (2011) anadolu liselerinde ve genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin yılmazlığına etki eden faktörlere ilişkin olarak bazı çıkarımlar sunmak için bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini seçilen 24 lisede öğrenim gören 610 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 124 yönetici ile 249 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin, yılmazlığın önemli bileşenleri olan girişimcilik ve iletişim alanlarında yüksek; öz-yeterlik ve sorun çözme yöntemleri alanlarında ise düşük algıya sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin yılmazlığa yönelik algısı ile cinsiyet, sınıf düzeyi, baba eğitim durumu, aylık gelir, not ortalaması, devamsızlık ve travma geçirme arasında

anlamli iliŖi bulunmuŖtur. Bu deęiŖkenlerden not ortalaması ve devamsızlığın, öğrencilerin yılmazlık düzeyini yordayan en önemli deęiŖkenler olduğu saptanmıŖtır. Ayrıca aile ve arkadaşlardan algılanan destek ile öğrencilerin yılmazlıkları arasında anlamli korelasyonun olduğu görölmüŖ, adı geçen deęiŖkenlerin öğrencilerin yılmazlıklarının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıŖtır.

Kararımak ve SiviŖ etinkaya (2011) tarafından yapılan alıŖmada benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi incelendiğinde, kendini toparlama gücü ve denetim odağı arasında negatif yönlü korelasyon bulunmuŖtur. Bu bulgu, denetim odağı dıŖ etkenlere bağlandıkça psikolojik sağlamlığın azaldığını göstermektedir. Benzer Ŗekilde, denetim odağı benlik saygısı ve pozitif duygular ile negatif yönde iliŖkili bulunmuŖtur.

Akça (2012) farklı tepkisellik, davranıŖ beklentileri, davranıŖ yönlendirmesi, psikolojik kontrol ve özerklik desteği gibi farklı etkileŖim örüntü örneği sergileyen ailelerde yetiŖen bireylerin benlik saygılarını ve kendini toparlama güçleriyle iliŖkisini ortaya koymak amaçlayan bir araŖtırma yapmıŖtır. Bu araŖtırmanın örneklemini, 2011 yılında İstanbul ilinde ikamet eden 20 – 40 yaŖ arası genç yetiŖkinlerden 95 kadın ve 105 erkekten oluŖan 200 kiŖiden oluŖmaktadır. alıŖmanın sonunda ise davranıŖları anneleri tarafından yönlendirilen bireylerin benlik saygısı düzeyleri daha düşük bulunmuŖtur. Bununla birlikte annelerinden ve babalarından tepkisel davranıŖ gören ve özerkliği desteklenen bireylerin kendini toparlama gücü yüksek bulunmuŖtur. Bu alıŖma tepkisellik ve özerklik desteğinin kendini toparlama gücünü desteklediğini ortaya koymuŖtur.

Ünüvar (2012) gerçeklik kuramına dayalı Psiko-Eğitim programının lise öğrencilerinin yılmazlık düzeyine ve denetim odağına etkisini incelemeyi amalamıŖtır. İstanbul’da Recep Güngör Lisesi’nde öğrenim gören, 10 ve 11. Sınıf öğrencilerinden 35 erkek 25 kız olmak üzere 60 öğrenci araŖtırma grubunu oluŖturmuŖtur. AraŖtırmada gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı iki deney grubu, etkileŖim grubu Ŗeklinde yürütölen bir plasebo kontrol grubu ve hiçbir iŖlem yapılmayan kontrol grubu olmak üzere toplam 4 alıŖma grubu bulunmaktadır. AraŖtırma sonuçları incelediğinde gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı her iki deney grubundaki öğrencilerin, Yılmazlık Ölçeği puanlarında etkileŖim grubuna ve kontrol grubuna göre anlamli düzeyde artış olduğu görölmektedir.

Kurtoğlu (2013) biliŖsel davranıŖŖı yaklaŖıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe beŖinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri, okul uyumu ve

benlik saygısı düzeylerine etkisini incelemek için İstanbul ilindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 285 beşinci sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Uyguladığı ölçeklerden elde ettiği sonuçlar doğrultusunda deneysel işlemin uygulandığı gruba 20, plasebo grubuna 21 ve kontrol grubuna 19 öğrenci atamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin, bu programa katılmayan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeyleri, plasebo grubuna katılan öğrencilerin sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksektir. Ancak, deney grubuna katılan öğrenciler ile kontrol grubuna katılan öğrenciler arasında sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır.

Pamuk (2016) farklı anne-baba tutumlarının, üniversite öğrencilerinin kendini toplama gücüne, problem çözme becerilerine ve karar verme davranışlarına etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu İstanbul'da bulunan üniversitelerde öğrenim görmekte olan 350 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya 154 erkek öğrenci, 196 kız öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin algıladıkları demokratik ve otoriter anne baba tutumu düzeyinin, öğrencilerin kendini toplama gücü düzeyini arttırmakta olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin algıladıkları koruyucu istekçi ve otoriter anne baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin araştırıcı ve aceleci kararsızlık düzeylerini arttırmakta olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin algıladıkları demokratik anne baba tutumu düzeyi öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeyini ve kaçınan yaklaşım düzeyini azaltmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin algıladıkları koruyucu istekçi anne baba tutumu düzeyi, öğrencilerin değerlendirici yaklaşım düzeyini, planlı yaklaşım düzeyini, düşünen yaklaşım düzeyini ve kendine güvenli yaklaşım düzeyini arttırmakta olduğu görülmüştür.

Erdem (2017) yaptığı araştırmada okul öncesi dönemde çocukların yaşadıkları zorluklara rağmen uyum sağlayanlarında yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı koruyucu faktörleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada anaokullarına devam eden 4-5 yaşındaki çocuklar ele alınmış; çocukların ebeveynleri ve öğretmenlerinin doldurduğu ölçekler üzerinden sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre kız çocukların yılmazlık puanları erkek çocuklarından daha yüksektir. Ayrıca babası lise mezunu olan çocukların yılmazlık puanlarının babası ilkokul mezunu olan çocukların puanlarından daha yüksek olduğu

görülmüştür. Bunlarla birlikte çocuğun yaşamında koruyucu faktörlerin artmasıyla çocuğun yılmazlığının da arttığı görülmüştür.

Er (2018), anne babası boşanmış ortaokul öğrencilerinde ailesel, kişisel ve sosyal faktörlerin psikolojik sağlamlık düzeyini ne derecede etkilediğini yapısal eşitlik modeli kullanarak belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 525 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre anne babası boşanmış ortaokul öğrencilerinin yaşam kalitesi, benlik saygısı, arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek, ebeveyn kabul ve reddi düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık düzeylerinin de ilişkili olarak arttığı görülmüştür.

Yılmazlık ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalarda risk grubunda olan ortaokul öğrencilerinin ailesel, kişisel ve sosyal faktörlerinin yılmazlığı ne derece etkilediği incelenmiştir. Lise öğrencilerine yönelik olarak ise daha çok demografik değişkenler ile yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı ve yine farklı risk grubundaki ergenlerin yılmazlık düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Üniversite öğrencileri ile yapılan yılmazlık araştırmalarında ise anne baba tutumlarının, cinsiyet, özyeterlik, problem çözme becerileri gibi değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği görülmektedir. İlkokul çağındaki çocuklara yönelik ise herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yalnızca bir çalışmada okul öncesi dönemde çocuklarının yılmazlık özelliklerinin ve koruyucu faktörlerin incelenmesinin amaçlandığı görülmüştür. Ancak bu araştırmada da veriler öğrencilerin öğretmenleri ve ailelerinden toplandığı için çalışılan grup yetişkinler olmuş ve çocuklarla herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Yılmazlık İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Werner ve Smith (1982, 1992) tarafından yürütülen çalışmada 1955 yılında Hawaii'nin Kauai adasında doğan yoksuluk ve sıkıntı içinde yaşayan 600'den fazla çocuk üzerinde yüksek riskli çevrede büyümenin çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yaklaşık 40 yıl izleme sonunda yüksek riskli çevreye rağmen çoğu çocuğun kendini geliştirme eğilimine sahip olduğu, yetenek, güven ve ilginin kötü durumlar altında bile geliştiği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında özel risk faktörlerinden daha ziyade, pozitif ilişkilerin daha derin etkiye sahip olduğu ve hayat yönünü değiştirmek için çok geç olmayacağı izlenimi elde edilmiştir.

Masten ve Coatsworth (1998) ciddi akıl hastası ebeveynlerle yaşama, ailesel şiddet, yoksulluk, doğal felaketler ve diğer yüksek risk durumları gibi yüksek derecede sıkıntılı

koşullarla karşılaşmış çocuklardaki becerinin gelişimini anlamak için; 23 yılı aşkın süredir yılmazlık üzerine yapılan araştırmaları gözden geçirmişlerdir. Çalışmaların sonuçlarına göre, yaşanan güçlük sonrasında psikolojik olarak işlevini daha iyi yerine getirmeye ilgili çevre ve çocuğun niteliklerinin vurgulanması oldukça tutarlı görünmektedir. Yılmazlık ile ilgili olarak çocukların nitelikleri: Atılganlık, uyum, öz-yeterlilik, öz- güven, yüksek öz saygı, yetenekler ve inanç olarak değerlendirilebilir iken ailelerin nitelikleri ise şefkatli bir aile figürüyle yakın ilişkiye sahip olma, otoriter aile (örn: sıcaklık, yapı, yüksek beklentiler) sosyo-ekonomik avantajlar ve geniş destekleyici aile bağları kurmaktır. Sonuç olarak, yılmazlık ile ilgili çevre nitelikleri: aile dışındaki yetişkinlerle bağlantı kurma, çeşitli organizasyonlara katılma ve okula etkili bir biçimde devam etme olarak belirtilmiştir.

Hart, Hofmann, Edelstein ve Keller (1997) tarafından çocuklar üzerinde yürütülen araştırmada; üç farklı kişilik özelliği karşılaştırılmıştır. Bu kişilik özellikleri, yılmaz, aşırı kontrollü olma ve kontrolsüz olma. Yılmaz çocukların, diğer çocuklara oranla yüksek düzeyde akademik başarıya ve ergenlik sürecinde daha az dikkat sorunları yaşadıkları görülmüştür. Aynı araştırmada yılmaz çocukların, arkadaşlık kurmada ve içsel kontrol geliştirmede daha etkin oldukları görülmüştür. Yılmaz çocukların uyum ve başarı becerileri, zor koşullarda içsel kontrolün gelişmesine yardımcı olmaktadır. Aşırı kontrollü olma özelliğine sahip çocukların, diğer çocuklara kıyasla ergenlik sürecinde sosyal çekingenliğe daha yatkın ve benlik saygısı düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Kontrolsüz olma özelliğine sahip çocukların ise; diğer 68 çocuklara kıyasla ergenlik sürecinde saldırgan davranışlarının artış gösterdiği görülmüştür.

Voegler (2000) tarafından barınakta yaşayan 9-15 yaş grubundaki 50 çocuk ve anneleriyle görüşerek evsiz gençlerin yılmazlık üzerinde kümülatif riskin etkisini azaltmada çocuk ve anne faktörlerinin rolü araştırılmıştır. Çocukların yılmazlık düzeyleri çeşitli ölçeklerce ölçülen, yüksek risk karşısında sosyal davranışlar, sosyal yaşantılar ve efektif yanıtlardan yüksek puan alma ile tanımlanmıştır. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile en çok, bilişsel yetenek, uyum, sosyal öz-etkililik gibi bireysel özellikler ilişkili bulunmuştur.

Jacobsen (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yılmazlığı geliştirmedeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya lisede görev yapan 609 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere göre öğretmenlerin yılmazlığı geliştirme konusunda etkisinin olduğu görülmüştür. Bununla birlikte küçük liselerde çalışan öğretmenlerin büyük liselerde çalışan öğretmenlere göre, kadın öğretmenlerin erkek

öğretmenlere göre, azınlık olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ve dil, sanat, matematik, bilim ve sosyal alan öğretmenlerinin de diğer öğretmenlere göre öğrencilerin yılmazlık özelliklerini geliştirmelerinde daha etkin olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Stallard vd. (2005) bilişsel davranışçı yaklaşım temelinde hazırlanan 10 oturumluk “Friends-Arkadaşlar” programının çocukların duygusal yılmazlık düzeyleri üzerine etkisini araştırmışlardır. Bu program Avustralya’da geliştirilmiştir ve bilişsel davranışçı yaklaşım temelli 10 oturumdan oluşmaktadır. Öğrenciler program boyunca özel hazırlanmış kitaplardaki etkinlikleri yapmaktadırlar. Araştırma kapsamında program, okul ortamında ve iki günlük uygulayıcı eğitimi almış okul hemşireleri tarafından uygulanmıştır. Çeşitli bölgelerden seçilmiş 21 ilköğretim okulundan 9-10 yaşlarındaki 197 öğrenci programa katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre genel anlamda öğrencilerin duygusal olarak kendini toparlama gücü ve benlik saygısı düzeyleri anlamlı derecede yükselmiştir. Ayrıca öğrencilerin kaygı puanları da anlamlı derecede düşmüştür.

Howard ve Johnson (2000) yılmazlıkta okulun bir fark yaratıp yaratmadığını belirlemek amacıyla öğretmenleri tarafından “riskli” olarak tanımlanmış kız ve erkek öğrencileri; yüksek düzeyde yılmazlık davranışları gösteren 38 öğrenci ve düşük düzeyde yılmazlık davranışları gösteren 33 öğrenci olarak ayırmışlardır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde öğrencilere gelecek planları, hayatlarındaki önemli kişi ve olaylar, yardımcıları, tavsiyeleri gibi sorular sorularak cevaplar almışlardır. Görüşmeler sonunda elde edilen bilgilere göre okulun pek çok koruyucu faktörün kazandırılmasında etkili olduğu görülmüştür. Yılmaz davranışlar gösterme düzeyi yüksek öğrenciler hayatlarının yönleri konusunda göze çarpacak şekilde olumlu planlara sahip, kişisel başarıları konusunda gururludurlar. Uyumsuz ve dezavantajlı ailelerden gelen öğrenciler eğer okula başarılı bir şekilde devam edip, dikkatli ve yardımsever öğretmenlerden destek alırlarsa yılmazlık düzeylerini yükseltmeleri olası olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Rajendran ve Videka (2006)’nın yaptığı çalışmada kötü muameleye maruz kalmış 816 ergenin ilişkisel ve akademik anlamda yılmazlık düzeyleri incelenmiştir. Bu araştırmaya katılan ergenler bazı risk faktörlerine (kötü muamele, yoksunluk, şiddet) maruz kalmışlardır. Araştırmanın sonucunda sosyal yeterlik, akademik başarı ve aidiyet duygusunun yapısal eşitlik modelinde ergenlerin yılmazlık bileşenleri olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Sosyal

yeterlik ve aidiyet duygusunun, yılmazlık kavramı ile çok güçlü bir ilişkisinin olduğu bulunmuştur.

Tusaie vd., (2007) yaptığı araştırmada, ABD’de kırsal kesimde yaşayan 18-14 yaş arası 624 ergen üzerinde yılmazlık kavramının psiko-sosyal boyutuna odaklanılmaktadır. Yapılan enlemsel tarama çalışmasında; yılmazlık kavramının psiko-sosyal boyutunu açıklamak ve kırsal kesimde yaşayan ergenlerdeki iyimserlik, kronolojik yaş, cinsiyet, algılanan aile ve algılanan arkadaş desteği, yaşamsal kötü olayların miktarı ve yılmazlık kavramının psiko-sosyal boyutu arasındaki ılımlaştırıcı ve öngörücü ilişkileri incelenmiştir. Yılmazlık kavramının psiko-sosyal boyutunun bilişsel faktörler, iyimserlik, algılanan aile desteği, yaşamsal kötü olaylar, yaş ve cinsiyet tarafından büyük ölçüde ön görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan arkadaş desteği ve iyimserlik ise yılmazlık kavramının seviyesini etkilemiştir.

Mulloy (2009) doktora tezi olarak yaptığı çalışmada, nitel yöntem kullanmış ve bir devlet okulunun, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal olarak yılmazlıklarını nasıl besleyebileceğini tartışmıştır. Araştırma, gelir düzeyi düşük öğrencilerin öğrenim gördüğü bir devlet okulunda yürütülmüştür. Araştırmada; öğrencilerde yılmazlığın nasıl geliştiği, okul temelli akademik, sosyal ve duygusal olarak yılmazlık sürecinin kavramsallaşması incelenmiştir. Araştırmacı; okul personeli, öğretmenler ve öğrenciler ile mülakatlar yapmıştır. Öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanları tarafından akademik-sosyal ve duygusal anlamda yılmazlığa sahip olduğu belirtilen 12 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul-öğrenci etkileşimi, yılmazlık kavramının gelişimi sürecinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Okul, çocuğun maruz kalabileceği risk ihtimallerini azaltarak akademik, sosyal-duygusal boyutlardaki öğelerden olan yardım isteme, duyguları kontrol etme ve hedef belirleme gibi becerileri desteklemektedir. Bu sayede öğrencilerin başa çıkma becerileri, başarı için çabalamaları ve yılmazlıkları da desteklenmiş olmaktadır.

Bowes, Maughan, Caspi, Moffitt ve Arseneault (2010) tarafından yapılan araştırmada akran zorbalığına maruz kalmış ilköğretim öğrencilerinin yılmazlık düzeylerini arttırmada ailelerin rolü incelenmiştir. Araştırmaya 1116 çocuk ve annesi katılmıştır. Çocukların duygusal ve davranışsal uyum süreçleri ile ev ortamındaki koruyucu faktörlerden anne ilgisi, kardeş ilgisi, sıcak bir ev atmosferi ile ilgili veriler annelerden ve öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre anne ve kardeş ilgisi, sıcak ev ortamı zorbalığa maruz kalmış

çocukların duygusal ve davranışsal uyumlarının gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda, sıcak ebeveyn-çocuk ilişkilerinin yılmazlık ile ilgili koruyucu faktörlerin en önemlilerinden olduğu söylenebilir.

Sexton, Byrd ve Vonkluge (2010) ile Scali, Gandubert, Riychie, Soulier ve Ancelin (2012) tarafından yapılan araştırmalarda yılmazlık düzeyi yüksek olan bireylerin stresli yaşam olayları karşısında iyilik hallerini arttırmaya yönelik kişisel özelliklere sahip oldukları ve etkili baş etme stratejileri kullandıkları sonucuna varmışlardır.

Boughton ve Lumpley (2011) araştırmalarında ön ergenlik dönemindeki çocukların duygusal anlamda yılmazlık ve duygu durumlarını öngörme konusunda ebeveyn duyarlılığı ile psikolojik kontrolü konusunu ele almışlardır. Araştırmaya katılan 268 öğrenciye depresif semptom ölçeği, duygusal yılmazlık ve ebeveynlerini algılama biçimleri ile ilgili ölçekler uygulanmıştır. Ebeveynlere çocukların duygusal durumlarını anlamaya yönelik ölçek uygulanmıştır. Sonuç olarak; ebeveyn duyarlılığı, çocukluk depresyonu ve çocukların yılmazlık özelliklerine sahip oluşlarını önemli derecede yordayan bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Çocukların duygusal iyilik hallerinde ebeveyn davranışlarının çok kritik öneme sahip olduğu yorumu yapılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde okulun ve öğretmenlerin yılmazlığı geliştirmedeki etkisi, yılmazlık programlarının çocuklara uygulanarak etkisinin araştırılması; ergenlerde yılmazlığın psikososyal boyutunun incelenmesi, ailelerin çocuklarının yılmazlık düzeylerini arttırmada yapabilecekleri gibi pek çok araştırma olduğu görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda uygulamaya yönelik çalışmalar varken Türkiye’de daha çok betimsel araştırmaların olduğu dikkati çekmektedir. Oysaki uygulamalı çalışmaların yapılması rehberlik hizmetleri içerisinde önleyici olması açısından oldukça faydalı olacaktır. Bununla birlikte araştırma sonuçlarının da gösterdiği gibi çocukların günlerinin azımsanmayacak kısmını geçirdikleri okullarda kavram ile ilgili farkındalık oluşmadığı görülmektedir. Okul programları ve genel işleyiş içerisine yerleştirilebilecek çalışmalarla okul desteğinin sağlanabileceği düşünülebilir. Bu da koruyucu faktörler içerisinde önemli bir yere sahip olan okul ayağının güçlendirilmesini sağlayacaktır. Çocuklara yönelik çalışmaların azlığı da dikkati çeken bir başka noktadır.

Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Zaimoğlu (1991) aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi ile öznel psikosomatik tepkiler arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya liselerin 3. Sınıflarında okuyan 554 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin kız öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile öznel psikosomatik tepkiler arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır ve Palabıyıkoglu (1997) yaptıkları araştırmada çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamışlardır. 12-22 yaş grubunda eğitim gören 488 kız ve 477 erkek öğrenci olmak üzere 960 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrenciler üç yaş grubuna ayrılmış ve bu şekilde değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 12-14 yaş ve 18-22 yaş grubu en çok desteği ailelerinden alırken en az desteği arkadaşlarından algılamakta; 15-17 yaş grubu ise en çok desteği diğer önemli kişilerden algıladıklarını belirtmişlerdir.

Şirvanlı Özen (1998) eşler arasındaki çatışma ve boşanmanın çocukların davranış ve uyum problemleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 5,10,13 ve 16 yaş gruplarındaki 225 kız ve 196 erkek öğrenci olarak toplam 421 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre çatışmasız evliliğin yaşandığı ailelerde eşlerin ve çocukların daha fazla sosyal destek algıladıkları; kızların erkeklere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmüştür. Aynı zamanda algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça problem, kaygı ve depresyon düzeylerinde düşüşlerin olduğu görülmüştür.

Bayram (1999) tarafından yapılan araştırmada ruhsal sağlık ve sosyal destek arasındaki ilişki incelenmiştir. Lise 1,2, ve 3. Sınıflarda eğitim gören 625 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ruhsal sağlığın aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğe göre değiştiği, algılanan sosyal destek düzeyi düştükçe ruhsal belirtilerin arttığı görülmüştür. Arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin en düşük 14 ve altındaki yaşlarda görüldüğü, aileden algılanan sosyal destek ve toplam sosyal destek düzeyinin de 16 yaşında en düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte 18 ve üstü yaşlarda aile, arkadaş ve toplam destek düzeylerinde en yüksek düzeye ulaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Annenin mesleği ve cinsiyet arasında arkadaşlardan algılanan sosyal destek boyutunda

anlamli fark olduğu görülmüştür. Aileden algılanan sosyal destek ile babanın eğitim düzeyi arasında da anlamli farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elbir (2000) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada öğrencilerin aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bazı demografik değişkenler ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Algılanan sosyal destek  lçeği ile genel bilgi formu kullanılarak 704 lise öğrencisinden veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre aileden algılanan sosyal destek düzeyi ile sahip olunan kardeş sayısı, ailenin maddi geliri, ebeveynlerin eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu ve kendilerini yalnız hissetme düzeyleri arasında anlamli bir ilişki bulunmuştur. Ailenin maddi geliri arttıa aileden algılanan sosyal destek düzeyinin de arttığı, kardeş sayısının artmasıyla algılanan sosyal destek düzeyinin azaldığı görülmüştür. Arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri incelendiğinde kızların erkeklerden daha fazla sosyal adetsok algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte karşı cinsiyetten arkadaşı olan öğrencilerde arkadaş desteğini daha fazla algıladıkları görülmüştür.

Yıldırım (2000) tarafından yapılan araştırmada yalnızlık ve sınav kaygısı ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek değişkenleri arasında anlamli bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Lise 2. Sınıfta eğitim gören 545  ğrenci ile yapılan araştırma sonucuna göre aileden ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamli ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elmacı (2001) tarafından yapılan araştırmada bütünlüğünü koruyan ve parçalanmış aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki incelenmiştir. Parçalanmış aileye sahip 102, ebeveynleri evliliğini devam ettiren 101 ergen ile yapılan araştırmanın sonucunda yüksek düzeyde sosyal destek algılayan ergenlerin kişisel uyum, genel uyum, sosyal uyum ve depresyon puanları orta ve düşük düzeyde sosyal destek algılayan ergenlerden anlamli derecede daha yüksek bulunmuştur.

Baştürk (2002) yaptığı araştırmada lise  ğrencilerinin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi ile akademik başarı ve bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 452  ğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyinin kız öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin eğitim düzeyi d şt ke algılanan sosyal destek düzeyinin düştüğü, anneleri çalışan ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin anneleri çalışmayan ergenlere göre daha yüksek olduğu, sosyoekonomik düzey d şt ke öğrencilerin

algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de düştüğü ve karşı cinsten arkadaşı olan ergenlerin olmayanlara göre daha çok sosyal destek algıladığı bununla birlikte algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça akademik başarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kahriman (2002) genel ve meslek liselerinde eğitim gören 500 öğrenci ile yaptığı araştırma da bireylerin algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin ailelerinden algıladıkları sosyal destekten daha yüksek olduğu ve kızların hem ailelerinden hem de arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Soylu (2002) üniversite sınavlarına hazırlanan öğrenciler ile yaptığı araştırmasında öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi, bu dönemde görülebilecek psikolojik belirtiler, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi gibi değişkenlerin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklerden daha az sosyal destek algıladıkları ve sosyal destek düzeyi düşük olan bireylerde anksiyete ve depresyon belirtilerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olanların ailelerinden daha fazla sosyal destek algıladıkları, ebeveynlerin eğitim düzeyleri düştükçe aileden algılanan sosyal destek düzeyinin de düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Kutsal ve Bilge (2012) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Genel liselerde okuyan 657 öğrencinin katıldığı araştırmanın sonucunda algıladıkları sosyal destek düzeyleri yüksek olan öğrencilerin, daha düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları belirtilmiştir. Öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarının önlenmesinde öğretmenden algıladıkları desteğin aile ve arkadaşlardan algılanan destekten daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir Kurt (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin sosyal destek algıları ile sınav kaygısı ve umutsuzluk puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 250 öğrencinin katıldığı çalışmada öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ile umutsuzluk arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça umutsuzluk puanlarının azaldığı görülmüştür. Aileden ve öğretmenden algılanan sosyal destek puanlarının yükselmesinin öğrencilerin sınav kaygılarını azaltan bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karababa vd. (2018) ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve insani değer açısından incelenmesini amaçlamıştır. 317 ortaokul öğrencisinden elde edilen verilere göre öğrencilerin öğretmenlerden ve arkadaşlarından algıladığı sosyal destek düzeyi arttıkça okula bağlılık düzeyleri de artmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, Türkiye’de sosyal destek ile ilgili yapılan araştırmaların büyük bir kısmının evrenini lise ve üniversite öğrencilerinin oluşturduğu ve öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı, yalnızlık düzeyleri, zorbalık düzeyleri, stresle başa çıkma becerileri, şiddet eğilimi gösterme durumları arasındaki ilişkilerin incelendiği görülmüştür. Ayrıca sosyal destek ile ilgili çalışmaların son zamanlarda algılanan sosyal destek kavramına odaklandığı ve böylece sosyal ilişkilerin bireyler üzerinde yeterince destekleyici olup olmadığının araştırıldığı görülmektedir. Araştırmalar sonucunda görülmektedir ki; algılanan sosyal destek sosyal uyum, psikolojik sağlık, problem çözme becerileri gibi birçok faktör üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça ruhsal sağlık belirtileri, saldırganlık, sınav kaygısı, anksiyete bozuklukları, depresyon, stres, yalnızlık düzeylerinin ve boyun eğici davranışların azaldığını, mesleki olgunluk, akademik başarı, kendini kabul düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir. Araştırmalarda genel olarak; kızların ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu, sosyoekonomik düzey yükseldikçe, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyinin de yükseldiği bulunmuştur.

Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Armsden ve Greenberg 1987 yılında yaptığı araştırmada ergenlerin anne, baba ve arkadaş ilişkileri ile ergenin psikolojik sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 16-20 yaş arasındaki 179 ergenle yapılan bu araştırmanın sonucuna göre anne, baba ve arkadaş ilişkilerinden algılanan nitelik ve kalite ile psikolojik sağlık arasında ilişki vardır. Algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça stresli yaşanan olaylarının ortaya çıkardığı psikolojik problemlerde azalma olduğu görülmüştür.

Windle (1990) algılanan aile ve arkadaş desteği ile kişilik, depresif belirtiler ve suça yönelik davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. 975 ergenin katıldığı araştırmada depresif belirtiler ile suça yönelik davranışlar arasında ve düşük düzeyde aile ve arkadaş desteği arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ailenin duygusal desteği azaldıkça

ergenlerde depresyon yaşama ve suça yönelik davranışlar gösterme ihtimalinin arttığı görülmüştür (aktaran, Pamuk, 2016).

Cheng (1997) yaptığı araştırmada sosyal desteğin tampon etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 7. ve 9. Sınıflarda öğrenim gören 249 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ailesinden ve yakın çevresinden destek gören ergenlerin yüksek strese bağlı depresyonun etkilerini zaman içerisinde hafiflettiğini ancak yaşamlarında yüksek düzeyde strese maruz kalan ve aile ya da çevresinden destek görmeyen ergenlerin yüksek düzeyde depresyon yaşama ihtimalleri için daha fazla risk taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır.

Beest ve Baerveldt (1999) ergenlerin anne-baba ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, 8. Sınıf öğrencilerinden 1528 kişiyle çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak ise 24 maddelik 5'li Likert tipi bir ölçek kullanmıştır. Araştırma sonucunda aileden alınan destek düzeyi düşük olduğunda bunun arkadaş desteği ile telafi edilemeyeceği; aile desteğiyle arkadaş desteği arasında çok az ilişkinin bulunduğu ancak bunların birbiri yerine konamayacağı sonucuna varılmıştır. Kızların anneden, erkeklerin babadan daha çok destek aldıkları ve erkeklerin ailelerinden daha çok destek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Malecki ve Elliott (1999) algılanan sosyal destek düzeyleri ve sosyal desteğin önemini ortaya koyan bir araştırma yapmışlardır. 198 öğrencinin katıldığı bu araştırma sonucunda ergenlerin yaşları arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinde düşüş olduğu görülmüştür. Bununla birlikte kız öğrencilerin algıladığı sosyal destek düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ve algılanan sosyal destek düzeyinin özgüven ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Helsen, Vollebergh ve Meeus (2000) tarafından yapılan araştırmada ergenlik dönemindeki duygusal problemler ve aile ile arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyinin yaş ve cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. 12-24 yaş arasındaki 2918 ergenin katıldığı araştırmada, aile ve arkadaş destek sisteminin birbirinden bağımsız destek sistemleri olduğu görülmüştür. Ergenlik döneminin başlarında arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin daha yüksek olduğu görülürken ergenlik dönemi boyunca duygusal problemlerde aileden algılanan sosyal desteğin belirleyici olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kızların arkadaşlarından algıladığı sosyal desteğin erkeklerinkinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal değişimlerinde erkeklerde daha uzun sürede oluştuğu ve daha sonra ortaya çıktığı görülmüştür.

Rodriguez, Mira, Myers, Morris ve Cardoza (2003) üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada etnik köken, cinsiyet ve sosyoekonomik durum gibi değişkenler kontrol altına alındığında aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile iyilik hali arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Hem aile hem de arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin iyilik hali ile olumlu yönde ilişkinin olduğu görülmüştür. Ancak arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin aileden algılanan sosyal desteğe göre iyilik hali ile daha çok ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wight, Botticello ve Aneshensel (2006) yaptıkları araştırmada düşük sosyoekonomik çevreden gelen ergenlerin algıladıkları sosyal desteğin ruh sağlıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan 7. ve 12. Sınıflar arasında eğitime devam eden 18.417 ergenin katıldığı araştırmada, aileden, arkadaşlardan ve ya çevreden yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin düşük sosyoekonomik çevreden gelen ergenler için ruh sağlığı koruyucu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında algılanan sosyal destek ile ilgili yapılan araştırmaların; anne, baba ve arkadaştan algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi ile sosyal desteğin önemi üzerinde yoğunlaştığı ve daha çok ergenler üzerinde yapıldığı görülmektedir.

Yılmazlık ve Sosyal Destek İlişkisine Yönelik Araştırmalar

Esen Aktay (2010) 9. ve 10. Sınıfa devam eden 468 öğrenciden seçilen risk faktörü taşıyan 118 öğrenci ile yaptığı araştırmada risk altındaki çocukların kendini toparlama güçlerini çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre kendini toparlama gücü ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, alt boyutları ele alındığında kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığı aile desteğinin dışında diğer kişiler, kardeş sayısı, yakın arkadaş sayısı gibi değişkenlerin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kendini toparlama gücü ile algılanan sosyal destek ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve kendini toparlama gücünün gelişimi için aile desteğinin büyük önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Turan (2014) yaptığı araştırmada ergenlerin çocuklukta yaşadığı örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyi ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. 567 lise öğrencisi ile yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre algılanan sosyal destek boyutlarından arkadaş aile ve öğretmen alt boyutlarının fiziksel, cinsel ve duygusal ihmal alt boyutları ile negatif yönde ilişkili olduğu, yılmazlık alt ölçeği boyutları ile de

pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlığın önemli yordayıcılarından olduğu görülmüştür.

Malkoç ve Yalçın (2015) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık, sosyal destek ve stresle başa çıkma ve psikolojik iyi oluş değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 309 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilere göre psikolojik iyi oluşun, psikolojik dayanıklılık, stresle başa çıkma becerileri ve aileden, arkadaşlardan ve diğer kişilerden alınan sosyal destek değişkenleri tarafından yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte aile, arkadaşlar ve diğer kişiler tarafından algılanan sosyal desteğin psikolojik mutluluğa katkı sağladığı, direnç arttıkça, psikolojik iyilik halinin de arttığı ve sosyal destek ile baş etme becerilerinin, esneklik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiye ayrı ayrı aracılık ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin Baltacı ve Karataş (2015) tarafından yapılan araştırmada sosyoekonomik düzeyi düşük olan ortaokul öğrencilerinin yılmazlık düzeylerini çeşitli demografik değişkenlere göre ve algılanan sosyal destek, depresyon ve yaşam doyumunun öğrencilerin yılmazlık seviyelerinin anlamı bir yordayıcısı olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Burdur ilindeki 386 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yılmazlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte anne babası ile yaşayan öğrencilerin yılmazlık düzeylerinin anne babası ayrı olan ya da hayatta olmayan öğrencilerin yılmazlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Algılanan sosyal destek ve yaşam doyumunun yılmazlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak depresyonda böyle bir yordayıcı durumun görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Turgut (2015) ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin yaşam olayları, demografik özellikler ve algılanan sosyal destek açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 1022 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre, kız öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin anne ve babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Algılanan sosyal destek ve okula olan bağlılığın ergenlerde psikolojik sağlamlığın anlamlı yordayıcılarından olduğu cinsiyetin ve

önemli yaşam olayları yaşamının ise ergenlerde psikolojik sağlamlık düzeyini yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Orman (2016) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin algıladığı sosyal destek ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında ilişkinin olup olmadığı incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 301 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre kız öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte annesinin eğitim durumu ortaokul ve üstü olan öğrencilerin algıladığı sosyal destek düzeyinin annesinin eğitim durumu ilkököl ve altı olan öğrencilerin algıladığı sosyal destek düzeyinden yüksek olduğu; öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik düzeyi orta ve yüksek olanların düşük olanlara göre algıladıkları sosyal destek düzeyinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dört ve üstü kardeş olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin üç kardeş olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Topbay (2016) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin aile işlevleri ve sosyal destek açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 188 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmanın bağımsız değişkenleri olan aile işlevleri ve öğretmen, arkadaş ve aileden algılanan sosyal desteğin psikolojik sağlamlık düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Araştırmanın demografik değişkenleri olan cinsiyet, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu ve ailenin gelir düzeyinin ise psikolojik sağlamlık üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut (2016) ergenlerin yaşadığı anksiyete ile psikolojik sağlamlık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 480 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik sağlamlık ile anksiyete arasında negatif yönde, orta düzeyde bir ilişki olduğu görülürken, psikolojik sağlamlık ile aile ve arkadaş desteği arasında ise pozitif yönde, düşük ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte erkek öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aile ve arkadaş desteğinin ise ergenlerin yaşadığı anksiyete ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlendiği görülmüştür.

Mete (2017) yaşları 11 ile 20 arasında değişen 205 Roman öğrenci ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının; algıladıkları sosyal destek, mizah ve sosyal bağlılık düzeyleri ile olan ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde

edilen verilere göre, öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin Roman ergenlerin psikolojik sağlamlıklarını anlamlı ve pozitif yönde etkilediğini belirlemiştir. Bununla birlikte sosyal bağlılık düzeylerinin de öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını yormada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Weiss (2002) tarafından yapılan araştırmada psikolojik sağlamlık ve sosyal destek faktörünün tipik ve gelişim engelli çocuğu olan annelerin stres düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 120 annenin katıldığı araştırmada çocukların engel durumuna göre anneler gruplara ayrılmış ve araştırma tamamlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre depresyon, anksiyete, tükenmişlik gibi belirtiler gruplar arasında farklılık gösterirken, psikolojik dayanıklılığın sosyal destekle ilişkili olduğu ve sosyal desteğin stresin olumsuz etkilerini de azalttığı görülmüştür.

Eşinden şiddet görmüş ve geçici koruma yasasından faydalanmak isteyen kadınların yaşadıkları sorunlara karşı sosyal destek, psikolojik sağlamlık ve psikolojik sıkıntı arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada, araştırmaya 136 kadın katılmıştır. Elde edilen verilere göre psikolojik sağlamlık ve sosyal desteğin, bireyin yaşadığı psikolojik sıkıntı belirtileriyle ters orantılı olduğu görülmüştür. Yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin travmatik belirtileri azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Jose & Novaco, 2016).

Srivastava, Shukla, Kaushik ve Tewari (2017) tarafından yapılan araştırmada kanserden kurtulan kadın ve erkeklerin psikolojik sağlamlığını, algılanan sosyal desteğin ne derece yordadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre kanserden kurtulan bireylerden bir bölümünün algılanan sosyal destek ile psikolojik sağlamlık arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte kadınların erkeklerden daha fazla sosyal destek algıladığı ve psikolojik sağlamlık puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde yapılan yılmazlık ve algılanan sosyal destek ilişkisine yönelik araştırmalar incelendiğinde araştırmaların büyük bir kısmının ergenler ile yapıldığı çocuklara yönelik bir araştırma yapılmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda risk grubunda olan öğrencilerin olduğu örneklemelerin seçilmesinin yanı sıra genel popülasyon ile yapılan çalışmaların olduğu da görülmektedir. Öğrencilerin yılmazlık düzeylerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesinin yanında demografik özellikler, aile işlevleri, yaşam olayları, anksiyete, mizah ve sosyal bağlılık düzeyleri ile olan ilişkilerinin de incelendiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre algılanan sosyal destek ile yılmazlık arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise aynı

şekilde çocuklara yönelik doğrudan yılmazlık ve algılanan sosyal destek ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Daha çok yetişkin ve risk grubunda olan kişilerle (gelişim engelli çocuğu olan anne, eşinden şiddet gören kadın, kanserden kurtulan kadın ve erkekler vb.) bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Yurt içinde yapılan araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmaların sonuçlarına göre de yılmazlık ve algılanan sosyal destek arasında bir ilişki olduğu görülmüş, aynı zamanda yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin travmatik belirtileri ve stresin olumsuz etkilerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile bu araçların geçerlik güvenirlik çalışmaları; verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında var olan değişim ve/veya bu değişimin derecesini belirlemek amaçlanır (Karasar, 2012, s.81). Tarama yolu ile bulunan ilişkiler bir neden sonuç ilişkisinden çok bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde bunun diğer değişkenin kestirilmesini sağlaması bağlamında yorumlanır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu çalışmada, ilkokul 3. ve 4. sınıfa giden öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile duygusal yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişki, korelasyon türü ilişkisel tarama modeli kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin ve duygusal yılmazlık düzeylerinin sınıf, cinsiyet, kardeş sayısı (kendisi dahil), doğum sırası, arkadaş ve öğretmeni ile geçirilen süre, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyi gibi bağımsız değişkenler ile karşılaştırılmasında ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın tüm ilkokullarında öğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma

grubu ise uygun olanı örnekleme metodu ile seçilen Ankara'nın Keçiören ilçesindeki Osman Hamdi Bey İlkokulu ile Mehmet Akif İlkokullarında eğitimlerine devam eden 3. ve 4. sınıf toplam 475 öğrenciden meydana gelmektedir. Bu araştırmada veri toplamak için Keçiören'de bulunan okulların seçilmesinin temel sebebi örnekleme ulaşılabilirliğin kolay olmasıdır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf	3.Sınıf	163	34,30
	4.Sınıf	312	65,70
	Toplam	475	100,00
Cinsiyet	Kız	226	47,60
	Erkek	249	52,40
	Toplam	475	100,00
Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)	Tek Çocuk	51	10,70
	2 Kardeş	243	51,20
	3 Kardeş	127	26,70
	4 Kardeş ve üstü	54	11,40
	Toplam	475	100,00
Doğum Sırası	Birinci	195	41,10
	İkinci	186	39,20
	Üçüncü	60	12,60
	Dördüncü ve üstü	34	7,20
	Toplam	475	100,00
Öğretmeni ile Birlikte Kaçınıcı Yılı	1 Yıl	32	6,70
	2 Yıl	81	17,10
	3 Yıl	153	32,20
	4 Yıl	209	44,00
	Toplam	475	100,00
Arkadaşları ile Birlikte Kaçınıcı Yılı	1 Yıl	34	7,20
	2 Yıl	40	8,40
	3 Yıl	151	31,80
	4 Yıl	250	52,60
	Toplam	475	100,00

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan 475 öğrencinin 163'ü (%34,30) 3. sınıf ve 312'si (%65,70) 4. sınıftır. Cinsiyet değişkenine göre ise öğrencilerden 226'sı (%47,60) kız ve 249'u (%52,40) erkektir. Kardeş sayılarına bakıldığında hiç kardeşi olmayan öğrenci sayısı 51 (%10,70) iken, 2 kardeş olan 243 (%51,20) kişi, 3 kardeş olan 127 (%26,70) kişi ve 4 veya üzeri kardeş olan öğrenci sayısı ise 34'tür (%7,20). Doğum sırasına göre ise birinci

sırada olan öğrenci sayısı 195 (%41,10), ikinci sırada olan 186 (%39,20), üçüncü sırada olan 60 (%12,60) ve dördüncü ve daha üstünde olan öğrenci sayısı 34' tür (%7,20). Öğretmeni ile bir yıldır beraber olan öğrenciler 32 (%6,70), iki yıldır beraber olanlar 81 (%17,10), üç yıldır beraber olanlar 153 (%32,20) ve dört yıldır beraber olanlar ise 209 (%44,00) kişidir. Çalışma ilkokulda yapıldığı ve öğrenciler çoğunlukla bir öğretmenle 4 yıl birlikte olduğu için frekans değerlerinin 3 yıl ve 4 yıl seçeneklerinde yüksek olduğu görülmektedir. Arkadaşları ile beraber bir yıldır beraber olanlar 34 (%7,20), iki yıldır beraber olanlar 40 (%8,40), üç yıldır beraber olanlar 151 (%31,80) ve dört yıldır beraber olanlar ise 250 (%52,60) kişidir. Öğrencilerin ailelerine ilişkin demografik özelliklerin dağılımı Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Ailelerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anne Durumu	Öz	474	99,80
	Üvey	1	0,20
	Toplam	475	100,00
Anne Yaşam Durumu	Sağ	473	99,60
	Ölü	2	0,40
	Toplam	475	100,00
Baba Durumu	Öz	474	99,80
	Üvey	1	0,20
	Toplam	475	100,00
Baba Yaşam Durumu	Sağ	467	98,30
	Ölü	8	1,70
	Toplam	475	100,00
Anne Baba Durumu	Evli Birlikte	430	90,50
	Evli Ayrı	20	4,20
	Boşanmışlar	22	4,60
	Diğer	3	0,60
	Toplam	475	100,00
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	99	20,80
	Ortaokul	90	18,90
	Lise	165	34,70
	Üniversite	121	25,50
	Toplam	475	100,00
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	81	17,10
	Ortaokul	78	16,40
	Lise	154	32,40
	Üniversite	162	34,10
	Toplam	475	100,00
Sosyoekonomik Düzey	Düşük	14	2,90
	Orta	318	66,90
	Yüksek	143	30,10
	Toplam	475	100,00

Tablo 2 incelendiğinde, annesi öz olanlar 474 (%99,80) iken üvey olan ise 1 (%0,20) kişidir. Anne yaşam durumuna bakıldığında ise, annesi sağ olanlar 473 (%99,60) ve ölü olanlar ise 2 (%0,40) kişidir. Baba durumu incelendiğinde, babası öz olanlar 474 kişi (%99,80) ve üvey olan 1 (%0,20) kişidir. Baba yaşam durumuna bakıldığında, babası hayatta olanlar 467 (%98,70) kişi ve babası ölü olanlar 8 (%1,70) kişidir. Anne ve babanın birlikte yaşama durumuna bakıldığında, evli ve birlikte yaşayanlar 430 kişi (%90,50), evli olup ayrı yaşayanlar 20 (%4,20), boşanmış olanlar 22 kişi (%4,60) ve diğer durumu oluşturanlar ise 3 (%0,60) kişidir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında 99'u (%20,8) ilkokul, 90'ı (%18,9) ortaokul, 165'ü (%34,7) lise ve 121'i (%25,50) üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına bakıldığında ise 81'i (%17,10) ilkokul, 78'i (%16,40) ortaokul, 154'ü (%32,40) lise ve 162'si (%34,10) üniversite mezunudur. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri incelendiğinde sosyoekonomik düzeyi düşük olan 14 (%2,90) aile, orta düzeyde olan 318 (%66,90) ve yüksek düzeyde olan ise 143 ailedir (%30,10). Bu bulgular ailelerin ekonomik gelirleri göz önünde bulundurularak toplanan verileri değil çocukların aileleri için algıladıkları sosyoekonomik düzeyleri yansıtmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu (Ek 1), Çocuk ve Ergen Sosyal Destek Ölçeği (Ek 2) ve Duygusal Yılmazlık Ölçeği (Ek 3) kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçeklere ait bilgiler verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada ele alınan demografik değişkenler hakkında veri toplayabilmek amacıyla araştırma sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu bölümde, katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, ailesinin sosyoekonomik durumu ile öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirdikleri süreye dair maddeler yer almaktadır.

Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği

Dubow ve Ullman tarafından 1989 yılında geliştirilen ve özgün adı Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (Ç-SDDÖ) olan ölçek, öğrencilerin arkadaşlarından,

ailelerinden ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği nasıl algıladıklarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir (Gökler, 2007). Ölçeğin Türkçe 'ye uyarlama çalışması Gökler (2007) tarafından yapılmıştır. Özgün formda yer alan maddelerin Türkçeye çevirisi yapıldıktan sonra bu maddeler üç klinik psikolog tarafından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra Gökler, tüm önerileri göz önünde bulundurarak ölçeğe son halini vermiştir. Türkçeye uyarlama çalışması yapılırken, 3-8. sınıf düzeyinde öğrenimine devam eden öğrenciler ile 9-17 yaş aralığındaki Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı ve Çocuk Hastanesi Adolesan Birimi'ne başvuran toplamda 358 öğrenci ile çalışılmıştır (Gökler, 2007).

Gökler, yaptığı veri analizleri sonucunda ölçek maddelerinin çocuk ve ergenlerin; sosyal desteğe ilişkin algılarını üç başlık altında ele alabileceğini belirtmiştir. Bunlar: arkadaşlarından, ailelerinden ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek olarak gruplandırılmıştır (Gökler, 2007).

Gökler, Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği' nin ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla ölçekten alınan puanlar ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeğinden elde edilen verileri karşılaştırarak bu ölçekler arasındaki ilişkiye bakmıştır. İki ölçekten elde edilen puanlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = -.62$; $p < .01$). Bununla birlikte Gökler, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısını,93 olarak bulmuştur. Ölçeğin alt boyutları için elde ettiği iç tutarlılık katsayılarını da, arkadaşlardan, aileden ve öğretmenden alınan destek alt boyutları için sırayla ,89; ,86 ve ,88 olarak hesaplamıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını tüm ölçek için ,49 ($p < .01$) olarak elde etmiştir. Ölçeğin iki yarım güvenirliğini (Guttman) ,82 olarak belirlemiştir. Ölçeğin her bir maddesinin toplam puanla korelasyonu sonucunda ise, maddelerin toplam puanla ilişkilerinin,34 ile,64 arasında değiştiğini saptamıştır Ölçeğin tekrar güvenirlik çalışmaları da yapılmıştır. Toplam ölçek güvenirlik katsayısının da ,89 olduğu belirlenmiştir(Gökler, 2007).

Araştırmacı Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği' nin kültürümüze uyarlanması için yaptığı çalışmasında bu ölçeğin algılanan sosyal desteği ölçmesi bakımından geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocuk ve ergenlerin algıladığı sosyal desteği ölçen bu ölçekte yer alan maddeler çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevrede ne derece sevilen, ilgi gösterilen ve kabul gören biri olarak değerlendirildiğini ölçmektedir. Ölçeğin alt boyutları: Aile desteği, arkadaş desteği ve öğretmen desteği olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte ölçek 5li likert türü bir ölçektir.

Çocuklardan, maddelerin altında yer alan seçeneklerden kendilerine uygun olan seçeneğin altındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koymaları istenmektedir. Ölçekteki maddelere, her zaman (5 puan), sık sık (4 puan), ara sıra (3 puan), nadiren (2 puan), ve hiçbir zaman (1 puan) seçeneklerine göre puan verilmektedir. Bu ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar ise şöyledir: Arkadaş desteği alt boyutunda 19-95 puan, aile desteği alt boyutunda 12- 60 puan ve öğretmen desteği alt boyutunda ise 10-50 puan olmak üzere toplam 41-205 tir. Ölçekten ne kadar yüksek puan alınırsa bireyin de bu doğrultuda daha fazla sosyal destek algıladığı anlamına gelmektedir (Gökler, 2007).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği toplam puanı için hesaplanan Cronbach α ,93; alt boyutları için arkadaşlardan alınan destek ,90, aileden alınan destek ,85 ve öğretmenlerden alınan destek ,80 olarak bulunmuştur. Ölçek örnek maddeleri Ek 2’de verilmiştir.

Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

“Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği” için aradan geçen süre göz önüne alınarak yeniden araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik çalışması için ölçeğin geliştirildiği özgün formundaki model yapısı göz alınarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA’ ya başlamadan önce örneklemin faktör analizi yapmak için uygun olup olmadığını belirlemek için KMO ve Barlett küresellik test istatistikleri hesaplanmıştır (Leech, Barrett & Morgan, 2005). Örneklem büyüklüğünü faktör analizine uygun olması için KMO değerinin ,50’nin üstünde ve Bartlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2002; Field, 2005; Tabachnick & Fidell, 2013). Elde edilen analiz bulguları sonucunda, KMO değeri ,93 ve Barlett küresellik testi sonucu anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 7538,930$; $p = ,00 < ,05$). Elde edilen bu sonuçlara göre örneklem büyüklüğünün ve yapısının faktör çıkartmak için oldukça iyi olduğu yorumu yapılabilir (Leech vd., 2005). Ayrıca Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir. Verilerde çok değişkenli uç değer olup olmadığını tespit etmek için Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmış ve çok değişkenli uç değer olmadığı görülmüştür. Faktör analizinin bir diğer varsayımı olan çoklu bağlantı sorunu için ölçekteki maddeler arasındaki pearson korelasyonları hesaplanmıştır. Maddeler arasında hesaplanan korelasyon değerlerinden hiçbiri ,70’in üzerinde bulunmamıştır. Bu sonuca göre maddeler

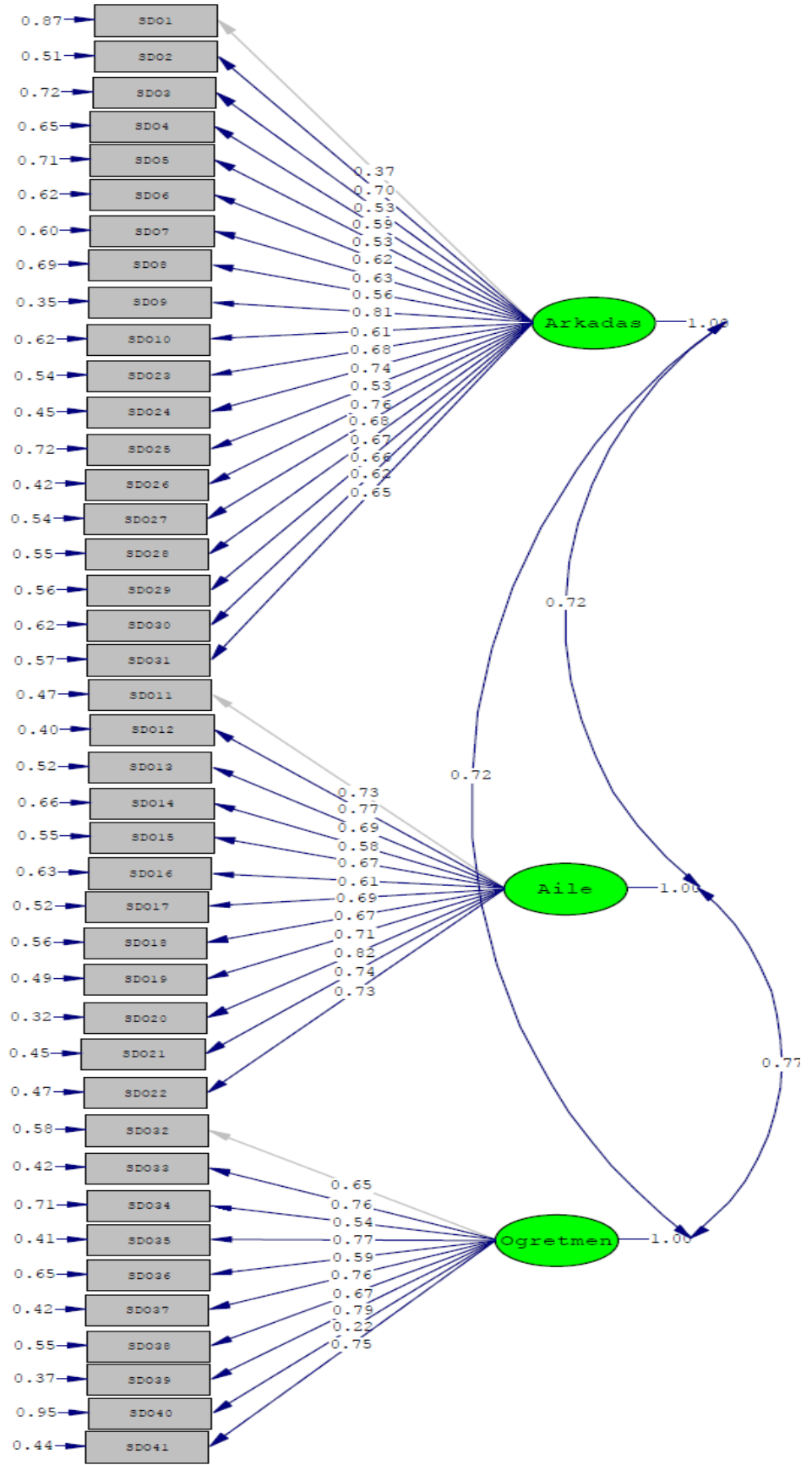
arasında çoklu bağlantı problemi bulunmamaktadır. Varsayımlarının kontrol edilmesinden sonra DFA' ya geçilmiştir. DFA' da model parametrelerinin tahmininde en çok olabilirlik kestirim yönteminden yararlanılmıştır. DFA sonucunda elde edilen modelin model-veri uyumunu değerlendirmek için χ^2/sd , RMSEA, SRMR, GFI, AGFI, CFI, NFI ve NNFI uyum indeksleri kullanılmıştır. DFA ile elde edilen χ^2/sd oranının 5'ten küçük olması, GFI değerinin ,90'dan yüksek olması, SRMR ve RMSEA değerlerinin ise ,05' den düşük çıkması, model-veri uyumu için ölçüt olarak kabul edilmektedir (Jöreskog & Sörbom, 1993; Marsh & Hocevar, 1988). Fakat, GFI ve AGFI' nin ,85'ten büyük çıkması, SRMR ve RMSEA değerlerinin ,10'dan düşük olması model veri uyumu için kabul edilebilir alt sınırlar olarak değerlendirilmektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla, & McDonald, 1988). CFI, NFI ve NNFI değerlerinin ise ,95'in üzerinde olması çok iyi bir uyumu, ,90-95 arasında olması ise kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir (Sümer, 2000). Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği' ne ilişkin elde edilen uyum indeks değerleri ile kabul sınırları Tablo 3'de gösterilmektedir.

Tablo 3

Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği Uyum İndeksleri ve Uyum İndekslerinin Kabul Sınırları

Uyum İndeksleri	Sosyal Destek Ölçeği	Sınır Değerler
χ^2/sd	2,91	≤ 5
RMSEA	,06	$\leq ,05$ veya $\leq ,10$
SRMR	,07	$\leq ,10$
GFI	,98	$\geq ,85$
AGFI	,97	$\geq ,85$
CFI	,97	$\geq ,90$
NFI	,96	$\geq ,90$
NNFI	,97	$\geq ,90$

Tablo 3 incelendiğinde model – veri uyumuna ilişkin elde edilen uyum indeks değerlerinin tamamının, ölçüt değerlerini karşıladıkları görülmüştür. Buna göre ölçek için kurulan modelin veri uyumunu oldukça iyi olduğu söylenebilir. Sosyal Destek Ölçeği' ndeki maddelere ilişkin elde edilen standart faktör yük değerleri ve yol diyagramı Şekil 2'de gösterilmektedir.



Chi-Square=2260.13, df=776, P-value=0.00000, RMSEA=0.064

Şekil 2. Sosyal Destek Ölçeği' ne ilişkin yol diyagramı

Yapılan DFA sonucunda ilk olarak maddelere ilişkin t değerleri incelenmiştir. Tüm maddelere ilişkin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($p < ,05$). Başka bir ifade ile ölçekten herhangi bir madde çıkartılmamıştır. Uyum indeks değerlerinin de model veri uyumunu sağlaması neticesinde maddelere ilişkin standart faktör yük değerleri hesaplanmıştır. Şekil 2’de maddelerin standart faktör yük değerleri ile hata varyansları gösterilmektedir. Şekil 2 incelendiğinde sadece SDO40 maddesinin faktör yük değeri ,22 ve hata varyansının ise ,95 olduğu görülmüştür. Bu madde uzmanlar tarafından tartışılmıştır. Ölçek için önemli bir madde olduğu düşünülerek ve t değerinin anlamlı bulunması nedeni ile ölçekte kalmasına karar verilmiştir. Diğer maddelerin faktör yük değerleri $\lambda = ,37$ ile $\lambda = ,82$ arasında ve hata varyansları da $\epsilon = ,32$ ile $\epsilon = ,87$ arasındadır. Maddelerin faktör yük değerlerinin ,30’dan yüksek ve hata varyanslarının ise ,90’dan düşük olması maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçebildiklerini göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Dolayısıyla maddelerin hata varyanslarının düşük ve faktör yük değerlerinin ise yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Elde edilen tüm bu sonuçlara göre, ölçeğe ilişkin modelin veriye oldukça iyi düzeyde uyum sağladığını ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettiklerini söyleyebiliriz.

Sosyal Destek Ölçeği’ni oluşturan faktörlerin ve ölçek toplam puanının güvenirliği için Cronbach α katsayısı hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4

Sosyal Destek Ölçeğinin Cronbach α Katsayıları

Faktör Adı	α Değeri
Arkadaşlardan Alınan Destek	,90
Aileden Alınan Destek	,85
Öğretmenden Alınan Destek	,80
Ölçek Toplam	,93

Tablo 4 incelendiğinde Arkadaşlardan Alınan Destek faktörünün α değerinin ,90, Aileden Alınan Destek faktörünün α değerinin ,85, Öğretmenden Alınan Destek faktörünün α değerinin ,80 ve ölçeğin toplamı için elde edilen α değerinin ,93 olduğu görülmektedir. Kline (1999) ,80 güvenirlik katsayısının ölçümlerin güvenirliği için uygun olduğunu belirtmesine rağmen ,70 değerinden yüksek olan değerlerinde güvenirlik için yeterli olduğu görüşünü savunmaktadır. Buna göre Sosyal Destek Ölçeği’ nin faktörlerinin ve toplam puanının güvenirliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Duygusal Yılmazlık Ölçeği

Duygusal Yılmazlık Ölçeği, Sandra Prince- Embury (2007) tarafından geliştirilen ve özgün formunda “Yılmazlık Ölçekleri” içerisinde yer alan üç ölçekten biridir. Araştırmanın konusu kapsamında yılmazlığın duygusal boyutuyla ilgilenen “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” Kurtoğlu (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin özgün formu 20 maddeden oluşmaktadır. 5 dereceli likert tipi bir ölçek olan Duygusal Yılmazlık Ölçeğinden düşük puan alınması duygusal yılmazlık seviyesinin yüksek olduğunu, ölçekten alınan yüksek puan ise duygusal yılmazlık seviyesinin düşüklüğünü göstermektedir.

Duygusal Yılmazlık ölçeği kavramsal olarak birbiri ile ilişkili 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: Hassasiyet, İyileşme- Düzeltme ve Bozulma alt boyutlarıdır. Hassasiyet alt boyutunda yer alan maddeler kişinin moralinin nasıl bozulduğunu ve bununla birlikte kolayca bozulup bozulmadığını sorgulamaktadır. İyileşme-Düzeltme alt boyutunda yer alan maddeler kişinin duygusal dengesinin bozulmasından sonra eski haline dönmesi için geçen zaman aralığını sorgulamaktadır. Bozulma alt boyutunda ise duygusal dengenin bozulması halinde bireyin verebileceği olumsuz tepkilerin neler olabileceği sorgulanmaktadır. Ölçeğin özgün formunda geçerlik güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı ,71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı için bulunan Cronbach alpha değeri ise toplam olarak ,92’dir. Belirtilen alt boyutların ise toplam varyansın %56,60’sını açıkladığı görülmektedir. Hassasiyet alt boyutu toplam varyansın %16,50’ini, Düzeltme-Bozulma alt boyutu %15,20’sini ve Bozulma alt boyutu ise %24,90’unu açıklamaktadır (Doğan & Kurtoğlu, 2016).

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması aşamasında yazar tarafından Türkçeye çevrilen ölçek 15 beşinci sınıf öğrencisine uygulanarak ve maddelerin anlaşılabilirliğinin kontrolü açısından tartışılarak denenmiştir. Sonrasında Psikolojik ve Rehberlik alanında en az doktora derecesine sahip 10 uzmandan görüş alınarak dil ve içerik açısından incelenmesi sağlanmıştır. Gerekli görülen düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin Türkçe formu oluşturulduktan sonra 498 öğrenci ile pilot çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sırasında bazı maddelerin ilgili alt boyutlarda yeterli faktör yüklerini karşılamadığı görülerek formda yeniden düzenleme yapılmıştır (Doğan & Kurtoğlu, 2016). Ölçeğin son halinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 302 öğrenciden oluşan bir grupta yapılmış ve ölçeğe ait iç tutarlılık için Cronbach alpha katsayısı ,83 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam test korelasyonları ise ,25 ile .53 arasında değişkenlik göstermektedir. “İyileşme-

Düzelme” alt boyutundaki 10. maddenin hiçbir faktöre yük vermemesi nedeniyle formdan çıkarılması uygun görülmüştür. Ölçeğin güvenirliği ile ilgili olarak ise yapısal güvenirlik olarak adlandırılan “McDonald’s Omega” katsayıları alt boyutlar için ,63; ,56, ve ,91 olarak belirlenirken tüm ölçek için ise ,87 olarak bulunmuştur. Yine ölçeğin güvenirliği ile ilgili yapılan test- tekrar test uygulaması ile birlikte iki ölçüm arasındaki korelasyon ,91 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak 19 maddeden oluşan Duygusal Yılmazlık Ölçeğinin 9-14 yaş grubundaki çocuk ve ergenler için uygulanabilir, 3 alt boyuttan oluşan ve psikometrik özellikleri yeterli seviyede bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır (Kurtoğlu, 2013).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı ,85 olarak hesaplanmıştır. Ölçek örnek maddeleri Ek 3’te sunulmuştur.

Duygusal Yılmazlık Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından Duygusal Yılmazlık Ölçeği için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik çalışması için ölçeğin geliştirildiği özgün formundaki model yapısı göz alınarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA’ ya geçmeden önce varsayımların test edilmesi gerekmektedir. Bunun için öncelikle örneklemin faktör analizi yapmak için uygun olup olmadığını belirlemek için KMO ve Barlett küresellik test istatistikleri hesaplanmıştır (Leech vd., 2005). Yapılan analizler sonucunda KMO değeri ,88 ve Barlett küresellik testi sonucu anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 2298,669$; $p = ,00 < ,05$). Buna göre, örneklem büyüklüğü ve yapısı için faktör çıkartmanın iyi olduğu yorumu yapılabilir (Leech vd., 2005). Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir. Verilerde çok değişkenli uç değer olup olmadığını tespit etmek için Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmış ve çok değişkenli uç değer olmadığı görülmüştür. Faktör analizinin bir diğer varsayımı olan çoklu bağlantı sorunu için ölçekteki maddeler arasındaki pearson korelasyonları hesaplanmıştır. Maddeler arasında hesaplanan korelasyon değerlerinden hiçbirisi ,70’in üzerinde bulunmamıştır. Bu sonuca göre maddeler arasında çoklu bağlantı problemi bulunmamaktadır. Varsayımlarının kontrol edilmesinden sonra DFA’ ya geçilmiştir. DFA’ da model parametrelerinin tahmininde en çok olabilirlik kestirim yönteminden yararlanılmıştır. DFA sonucunda elde edilen modelin model-veri uyumunu değerlendirmek için χ^2/sd , RMSEA, SRMR, GFI, AGFI, CFI, NFI ve NNFI uyum indeksleri kullanılmıştır.

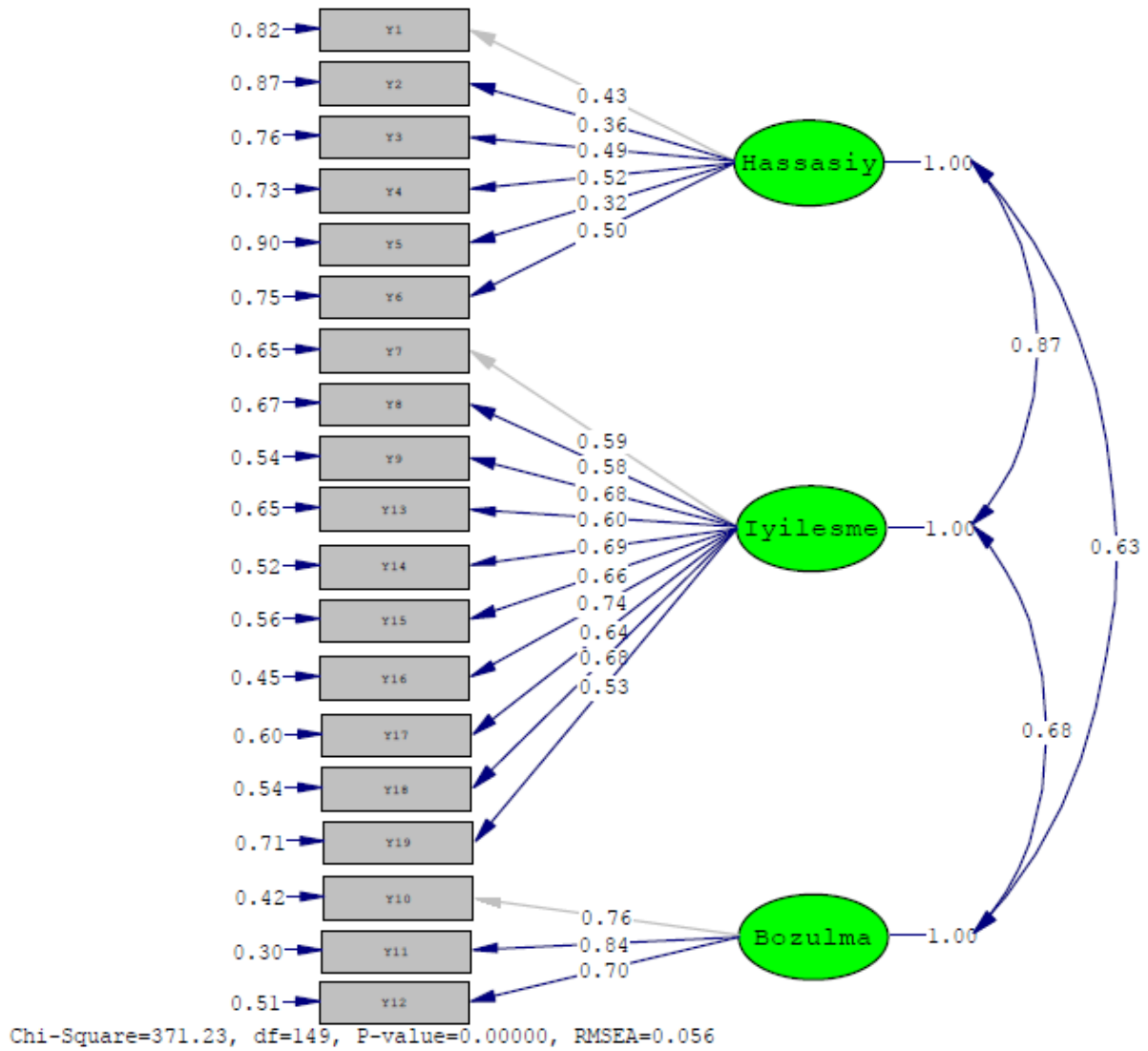
Duygusal Yılmazlık Ölçeği' ne ilişkin elde edilen uyum indeks değerleri ile kabul sınırları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Duygusal Yılmazlık Ölçeği Uyum İndeksleri ve Uyum İndekslerinin Kabul Sınırları

Uyum İndeksleri	Duygusal Yılmazlık Ölçeği	Sınır Değerler
χ^2 / sd	2,49	≤ 5
RMSEA	,05	$\leq ,05$ veya $\leq ,10$
SRMR	,07	$\leq ,10$
GFI	,98	$\geq ,85$
AGFI	,97	$\geq ,85$
CFI	,97	$\geq ,90$
NFI	,96	$\geq ,90$
NNFI	,97	$\geq ,90$

Tablo 5 incelendiğinde χ^2/sd 'nin 2,49 olduğu görülmektedir. χ^2/sd 'nin 5'ten küçük olması model veri uyumunun iyi olduğunu göstermektedir (Jöreskog & Sörbom, 1993; Marsh & Hocevar, 1988). RMSEA değerinin ,05 olması ve SRMR değerinin de ,07 olması da model veri uyumu için ölçüt kabul edilen ,10 değerinden küçük olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla RMSEA ve SRMR değerlerinin kabul sınır değerlerini karşıladıkları yorumu yapılabilir (Jöreskog & Sörbom, 1993; Marsh & Hocevar, 1988). GFI değerinin ,98 ve AGFI değerinin ise ,97 olması da kabul sınırı olan ,85'ten oldukça yüksek olduklarını göstermektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla, & McDonald, 1988). CFI, NFI ve NNFI değerlerinin ,95'den büyük olması, çok iyi bir uyumu göstermektedir (Sümer, 2000). Duygusal Yılmazlık Ölçeği' ne ilişkin elde edilen yol diyagramı ve ölçek maddelerinin standart faktör yük değerleri Şekil 3'de gösterilmektedir.



Şekil 3. Duygusal Yılmazlık Ölçeği'ne ilişkin yol diyagramı

DFA sonucunda önce maddelere ilişkin t değerleri incelenmiştir. Tüm maddelere ilişkin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür ($p < ,05$). Daha sonra maddelere ilişkin standart faktör yük değerleri hesaplanmıştır. Şekil 3'de maddelerin standart faktör yük değerleri ile hata varyansları gösterilmektedir. Şekil 3 incelendiğinde maddelerin faktör yük değerleri $\lambda = ,32$ ile $\lambda = ,84$ arasında ve hata varyansları da $\varepsilon = ,30$ ile $\varepsilon = ,90$ arasındadır. Maddelerin faktör yük değerlerinin $,30$ 'dan yüksek ve hata varyanslarının ise $,90$ ve $,90$ 'dan düşük olması maddelerin hata varyanslarının düşük ve faktör yük değerlerinin ise yüksek olduğu göstermektedir. Böylece maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçebildikleri yorumu yapılabilir (Çokluk vd., 2014). Elde edilen tüm bu sonuçlara göre, ölçeğe ilişkin modelin

veriye oldukça iyi düzeyde uyum sağladığını ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettikleri söylenebilir.

Duygusal Yılmazlık Ölçeği'ni oluşturan faktörlerin ve ölçek toplam puanının güvenilirliği için Cronbach α katsayısı hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nin Cronbach α Katsayıları

Faktör Adı	α Değeri
Hassasiyet	,61
İyileşme-Düzelme	,82
Bozulma	,70
Ölçek Toplam	,85

Tablo 6 incelendiğinde Hassasiyet faktörünün α değerinin ,61 olduğu görülmektedir. Cronbach α katsayısının ,70'den düşük olması, Hassasiyet faktörü altındaki maddelerin iç tutarlılıkların düşük olduğunu göstermektedir. Kline (1999). İyileşme-Düzelme faktörüne ilişkin α değerinin ,82, Bozulma faktörünün α değerinin ,70 ve ölçeğin toplamı için elde edilen α değerinin ,85 olduğu görülmektedir. İki faktöre ve ölçek toplam puanına ilişkin α değerlerinin ,70'den yüksek olması ölçekteki maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Buna göre Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nin güvenilir ölçümler sağladığı yorumu yapılabilir. Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden düşük puan alınması öğrencinin duygusal yılmazlık düzeyinin yüksek olduğunu, yüksek puan alınması ise öğrencinin duygusal yılmazlık düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmada da analizlerde daha doğru sonuçlar almak ve yanlış yorumlara düşmemek için maddelerin hepsi ters kodlanmıştır. Böylece düşük puan alan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin düşük olduğu, yüksek puan alan öğrencilerin ise duygusal yılmazlık düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Eylül 2018 ile Mart 2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Öğrencilere ölçeklerin uygulanması araştırmacı tarafından sınıf öğretmeninden istenilen iki ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde her sınıfın sınıf öğretmenine ölçeklerde yer alan maddelerin neler olduğu ile ilgili bilgi verilmiş sınıf düzeyinin altında ve yapamayacak durumda olan öğrencilerin isimleri alınarak bu öğrenciler değerlendirmenin dışında tutulmuştur. Öğrencilerin yaş grubu ve dikkat süreleri göz önünde bulundurularak ölçeklerin

hepsinin tek uygulamada bitirilmesinin uygun olmadığı düşünülmüştür. Öğrencilerin yanıtlaması gereken “Kişisel Bilgi Formu” ve “Duygusal Yılmazlık Ölçeği” ilk uygulamada, “Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği” ise ikinci uygulamada yapılmıştır. Öğrenciler daha önce bu tür uygulamalar yapmadığı için yapılan uygulama hakkında bilgi verilmiş, kişisel bilgi formu madde madde açıklanarak yapılmış ve yılmazlık ölçeği için de örnek bir uygulama yapıldıktan sonra asıl uygulamaya geçilmiştir. İkinci uygulamada ise öğrenciler ne yapacaklarını öğrendikleri için örneklerle açıklama yapılmasına gerek kalmamıştır. Öğrencilerden ilk uygulama sırasında okul numaralarını yazmaları istenmiş, ikinci uygulama da aynı şekilde yapılarak formların eşleşmesi sağlanmıştır. Birinci uygulama yaklaşık 30 dakika sürerken ikinci uygulama yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

İlk olarak veri seti incelenerek kayıp veri olup olmadığı incelenmiştir. Kayıp veri olmadığı görüldükten sonra bağımlı değişkenlerin normalliği test edilmiştir. Araştırmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve duygusal yılmazlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelenmesi olduğu için bağımlı değişkenler olarak her iki ölçek faktör puanları ile ölçek toplam puanları alınmıştır. Normalliğin test edilmesi için ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Daha sonra her bir bağımlı değişken için çarpıklık katsayısı ve standart hatası hesaplanmıştır. Çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesi ile elde edilecek z istatistiğinin mutlak değerinin $\alpha=,05$ için 1,96’dan küçük olması dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2017). Bu iki test istatistiğinin yanında verilerin normalliği için histogramlar ve kutu-çizgi grafikleri de incelenmiştir. Her bir ölçek toplam ve faktör puanlarından elde edilen çarpıklık katsayısı ve standart hataları ile Kolmogorov-Smirnov test sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Ölçeklerin Toplam ve Faktör Puanlarına İlişkin Yapılan Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler		
Sosyal Destek Ölçeği	Çarpıklık K./Standart H.	Kolmogrov- Smirnov Testi
Arkadaşlarından Alınan Sosyal Destek	,67/0,11= 6,09>1,96	,00*
Aileden Alınan Sosyal Destek	1,55/,11=14,09>1,96	,00*
Öğretmenden Alınan Sosyal Destek	,99/,11=9,00>1,96	,00*
Ölçek Toplam	,77/,11=7,00>1,96	,00*
Duygusal Yılmazlık Ölçeği		
Hassasiyet	,46/,11=4,18>1,96	,00*
İyileşme-Düzelme	,79/,11=7,18>1,96	,00*
Bozulma	1,73/,11=15,72>1,96	,00*
Ölçek Toplam	,68/,11=6,18>1,96	,00*

* p ≤ ,05

Tablo 7 incelendiğinde, her iki ölçekteki faktör puanları ile ölçek toplam puanlarının çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesinin 1,96'dan daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca her bir ölçek faktör puanı ile ölçek toplam puanına ilişkin Kolmogorov- Smirnov (K-S) test sonuçlarının anlamlı olduğu ($p=,00<,05$) bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlara göre her bir alt faktör ve ölçek toplam puanının normal dağılım sergilemediği yorumu yapılabilir (Büyüköztürk, 2017). Ayrıca her bir faktör ve ölçek toplam puanına ilişkin histogram grafikleri de incelendiğinde normalliğin sağlanmadığı görülmüştür.

Ölçeklerin faktör ve toplam puanlarının normal dağılım sergilememesi nedeni ile analizlerde parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Buna göre ilişkisiz iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U-Testi, ilişkisiz ikiden çok grubun karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi sonucunun anlamlı çıkması durumunda hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için her bir grup ikiye bölünmüş olarak Mann Whitney U-testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Faktör puanları ile ölçek toplam puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak $p=,05$ alınmıştır. İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin duygusal yılmazlığı anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için çoklu regresyon yapılmıştır. Buna göre Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği' nin toplam puanı bağımsız değişken olarak ele alınırken, Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanı ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Ölçeklerin

geçerliklerinin incelenmesinde LISREL 8.8 paket programı ve diğer analizlerde ise SPSS 21.0 paket programından yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma soruları için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırasına uygun olarak tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu kapsamında, ilkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının sınıf, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, öğretmeni ile birlikte geçirdiği süre, arkadaşları ile birlikte geçirdiği süre, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Arkadaşlardan Alınan Destek	3. Sınıf	163	76,52	12,88	258,07	42066,00	22156,0	,02*
	4. Sınıf	312	73,39	14,24	227,51	70984,00	0	
Aileden Alınan Destek	3. Sınıf	163	53,25	8,08	245,58	40029,00	24193,0	,38
	4. Sınıf	312	52,95	7,60	234,04	73021,00	0	
Öğretmenden Alınan Destek	3. Sınıf	163	42,16	6,36	243,67	39719,00	24503,0	,51
	4. Sınıf	312	41,66	6,65	253,04	73331,00	0	
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	3. Sınıf	163	171,95	24,53	254,65	41508,00	22714,0	,06
	4. Sınıf	312	168,01	24,23	229,30	71542,00	0	

* $p \leq ,05$

Tablo 8 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($U = 22156,00$; $p \leq ,05$). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde 3. Sınıf öğrencilerinin sıra ortalamalarının (258,07) 4. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamalarından (227,51) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin sınıf düzeylerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktör puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca 3. sınıf öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktör puan ortalamaları ($\bar{X} = 76,52$) 4. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 73,39$) daha yüksektir. Buna karşılık öğrencilerin Aileden Alınan Sosyal Destek ($U = 24193,00$; $p > ,05$), Öğretmenden Alınan Sosyal Destek ($U = 24503,00$; $p > ,05$), faktör puan ortalamaları ile Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ($U = 22714,00$; $p > ,05$) ortalaması sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Arkadaşlardan Alınan Destek	Kız	226	75,32	13,79	247,27	55884,00	26041,00	,16
	Erkek	249	73,69	13,90	229,58	57166,00		
Aileden Alınan Destek	Kız	226	53,53	7,99	254,32	57475,50	24449,50	,01*
	Erkek	249	52,62	7,54	223,19	55574,50		
Öğretmenden Alınan Destek	Kız	226	42,55	6,23	253,32	57250,00	24675,00	,02*
	Erkek	249	41,18	6,77	224,10	55800,00		
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	Kız	226	171,41	24,88	252,32	57025,00	24900,00	,03*
	Erkek	249	167,50	23,82	225,00	56025,00		

*p ≤ ,05

Tablo 9 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur (U= 26041,00; p> ,05). İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Destek faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bir gösterdiği bulunmuştur (U= 24449,50; p ≤ ,05). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının (254,32) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (223,19) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin cinsiyetlerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktör puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktör puan ortalamaları ($\bar{X}$ =53,53) erkek öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =52,62) daha yüksektir. İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Destek faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (U= 24675,00; p ≤ ,05). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının (253,32) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (224,10) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin cinsiyetlerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktör puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktör puan ortalamaları ($\bar{X}$ =42,55) erkek öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =41,18) daha yüksektir. İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (U= 24900,00; p ≤ ,05). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının (252,32) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (225,00) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin cinsiyetlerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan

ortalamları ($\bar{X}=171,41$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=167,50$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) Tek çocuk	51	72,17	13,42	212,68	13,23	,00*	1-2, 2-4
	(2) 2 kardeş	243	76,23	13,52	256,11			
	(3) 3 kardeş	127	74,25	13,68	234,81			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	69,16	14,83	187,92			
Aileden Alınan Destek	(1) Tek çocuk	51	52,27	9,37	235,90	9,63	,02*	2-4
	(2) 2 kardeş	243	54,03	6,61	250,92			
	(3) 3 kardeş	127	52,62	8,63	235,59			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	50,42	8,13	187,52			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) Tek çocuk	51	42,39	6,23	247,96	11,63	,00*	1-4, 2-4
	(2) 2 kardeş	243	42,44	6,27	250,98			
	(3) 3 kardeş	127	41,73	6,40	232,97			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	38,83	7,66	182,03			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) Tek çocuk	51	166,84	23,17	218,82	15,07	,00*	2-4
	(2) 2 kardeş	243	172,72	22,97	256,60			
	(3) 3 kardeş	127	168,60	25,31	234,63			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	158,42	26,41	180,32			

*p ≤ ,05

Tablo 10 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=13,23$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun 2 kardeş olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre, tek çocuk olan öğrenciler ile 2 kardeşi olan öğrenciler arasında ve 2 kardeş olan öğrenciler ile 4 kardeş ve üstüne sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, 2 kardeş olan

öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,23$), tek çocuk olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=72,17$) daha yüksektir. Yine 2 kardeş sahip olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,23$) 4 kardeş ve üzeri olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=69,16$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 9,63$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun 2 kardeş olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun ise 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre, 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrenciler ile 2 kardeş olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, 2 kardeş olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=54,03$), 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=50,42$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 11,63$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Öğretmenden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun 2 kardeş olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun ise 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre, tek çocuk olan öğrenciler ile 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrenciler arasında ve 2 kardeş olan öğrenciler ile 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, tek çocuk olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=42,39$), 4 kardeş veya üstünde kardeşi olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=38,83$) daha yüksektir. Yine 2 kardeş olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=42,44$) 4 kardeş ve üstüne sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=38,83$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 15,07$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek puan alan grubun 2 kardeş olan öğrenciler, en düşük puanı alan grubun ise 4 ve üstünde kardeşi olan öğrenciler olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için

yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre, 2 kardeşi olan ile 4 kardeş ve üstü kardeşi olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}$ =172,72), 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =158,42) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Doğum Sırası	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) Birinci	195	76,70	13,30	261,02	17,35	,00*	1-2,1-3 1-4,2-4
	(2) İkinci	186	74,27	14,39	237,86			
	(3) Üçüncü	60	71,10	12,85	198,82			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	68,61	13,31	175,87			
Aileden Alınan Destek	(1) Birinci	195	53,88	7,62	256,09	22,56	,00*	1-3, 1-4 2-4
	(2) İkinci	186	53,81	6,82	246,72			
	(3) Üçüncü	60	50,43	9,69	202,14			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	48,76	7,46	149,81			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) Birinci	195	43,22	5,76	266,10	21,27	,00*	1-3, 1-4 2-4
	(2) İkinci	186	41,65	6,48	233,39			
	(3) Üçüncü	60	39,73	7,64	198,00			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	38,61	7,13	172,63			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) Birinci	195	173,82	22,56	263,02	23,54	,00*	1-3, 1-4 2-4
	(2) İkinci	186	169,74	24,24	240,24			
	(3) Üçüncü	60	161,26	26,51	193,28			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	156,00	23,98	161,19			

*p ≤ ,05

Tablo 11 incelendiğinde, ilkökul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (χ^2 = 17,35; p ≤ ,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun birinci sırada doğum sırasına sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun dördüncü sırada ve üstünde doğum sırasına sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-

testi sonucuna göre; birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında ve ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,70$), ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=74,27$) daha yüksektir. Birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,70$), üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,10$) daha yüksektir. Birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,70$), dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=68,61$) daha yüksektir. Bununla birlikte, ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=74,27$), dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=68,81$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=22,56$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun birinci sırada doğum sırasına sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun ise dördüncü sıra ve üstünde doğum sırasına sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında ve ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,88$), üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=50,43$) daha yüksektir. Birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,88$), dördüncü sıra ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından da ($\bar{X}=48,76$) daha yüksektir. Benzer şekilde ikinci sırada

doğum sırasına sahip öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}$ =53,81), dördüncü sıra ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =48,76) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 21,27$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Öğretmenden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun birinci sırada doğum sırasına sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun ise dördüncü ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında ve ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}$ =43,22), üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =39,73) daha yüksektir. Birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}$ =43,22), Dördüncü sıra ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =38,61) daha yüksektir. Benzer şekilde, ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}$ =41,65), dördüncü sırada ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =38,61) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 23,54$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Sosyal Destek Ölçeği'nden en yüksek puan alan grubun birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun dördüncü ve üstünde doğum sırasına sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında ve ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrenciler ile dördüncü sırada doğum sırasına sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya

çıkmıştır. Ayrıca, birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}$ =173,82), üçüncü sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =161,26) daha yüksektir. Birinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}$ =173,82), Dördüncü sıra ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =156,00) daha yüksektir. Benzer şekilde, ikinci sırada doğum sırasına sahip öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}$ =169,74), dördüncü sırada ve üstünde doğum sırasına sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =156,00) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Öğretmeni ile Geçirdiği Süre	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) 1 yıl	32	76,06	11,31	247,05	4,27	,23	
	(2) 2 yıl	81	72,66	14,03	218,71			
	(3) 3 yıl	153	75,77	14,19	254,30			
	(4) 4 yıl	209	73,96	13,87	232,16			
Aileden Alınan Destek	(1) 1 yıl	32	52,56	8,23	237,63	4,97	,17	
	(2) 2 yıl	81	51,22	9,26	207,63			
	(3) 3 yıl	153	53,50	7,67	246,70			
	(4) 4 yıl	209	53,51	7,03	243,46			
Öğretmenlerden Alınan Destek	(1) 1 yıl	32	40,96	6,96	218,42	2,26	,52	
	(2) 2 yıl	81	40,98	7,14	223,61			
	(3) 3 yıl	153	42,32	6,27	247,10			
	(4) 4 yıl	209	41,94	6,44	239,91			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) 1 yıl	32	169,59	22,29	233,81	4,69	,19	
	(2) 2 yıl	81	164,87	25,79	214,52			
	(3) 3 yıl	153	171,60	25,42	254,57			
	(4) 4 yıl	209	169,43	23,26	235,61			

*p ≤ ,05

Tablo 12 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur (χ^2 = 4,27; p >,05). İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre

değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 4,97$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 2,26$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 4,69$; $p > ,05$).

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Arkadaşları ile Geçirdiği Süre	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) 1 yıl	34	76,38	10,99	249,59	8,86	,03*	1-3, 1-4 2-4
	(2) 2 yıl	40	69,77	14,04	189,58			
	(3) 3 yıl	151	76,17	13,94	257,92			
	(4) 4 yıl	250	73,92	13,98	232,14			
Aileden Alınan Destek	(1) 1 yıl	34	52,67	8,01	235,19	12,58	,00*	1-3,1-4, 2-3,2-4
	(2) 2 yıl	40	48,20	10,56	167,29			
	(3) 3 yıl	151	53,74	7,67	252,44			
	(4) 4 yıl	250	53,47	6,99	240,98			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) 1 yıl	34	40,91	6,82	215,68	7,05	,07	
	(2) 2 yıl	40	39,67	6,90	191,19			
	(3) 3 yıl	151	42,41	6,47	251,14			
	(4) 4 yıl	250	41,96	6,46	240,59			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) 1 yıl	34	169,97	21,50	234,31	11,11	,01*	1-3,1-4 2-3,2-4
	(2) 2 yıl	40	157,65	27,23	178,51			
	(3) 3 yıl	151	172,32	25,23	258,85			
	(4) 4 yıl	250	169,36	23,31	235,42			

* $p \leq ,05$

Tablo 13 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2 = 8,86$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun arkadaşları ile 3 yıl geçiren öğrenciler, en düşük puanı alan grubun ise arkadaşları ile 2 yıl geçiren öğrenciler olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre;

arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrenciler arasında, arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında ve arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,38$), arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=76,17$) daha yüksektir. Bununla birlikte arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,38$), arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından da ($\bar{X}=73,92$) daha yüksektir. Arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ise ($\bar{X}=73,92$) arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=69,77$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=12,58$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun arkadaşları ile 3 yıl geçiren öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun arkadaşları ile 2 yıl geçiren öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplararası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrenciler arasında, arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında, arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrenciler ve arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,74$), arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=52,67$) daha yüksektir. Arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,47$), arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=52,67$) daha yüksektir. Arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,74$), arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=48,20$) daha yüksektir. Arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,47$), arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=48,20$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdikleri süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=7,05$; $p>,05$).

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=11,11$; $p\leq,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Sosyal Destek Ölçeği en yüksek puan alan grubun arkadaşları ile 3 yıl geçiren öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun arkadaşları ile 2 yıl geçiren öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrenciler arasında, arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında, arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrenciler ve arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrenciler ile arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}=172,32$), arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=169,97$) daha yüksektir. Arkadaşları ile bir yıl geçiren öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}=169,97$), arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=169,36$) daha yüksektir. Arkadaşları ile üç yıl geçiren öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}=172,32$), arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=157,65$) daha yüksektir. Arkadaşları ile dört yıl geçiren öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{X}=169,36$), arkadaşları ile iki yıl geçiren öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=157,65$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 14

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) İlkokul	99	68,82	15,17	186,29	28,20	,00*	1-3,1-4 2-3,2-4
	(2) Ortaokul	90	72,33	13,58	213,12			
	(3) Lise	165	77,82	12,48	271,09			
	(4) Üniversite	121	76,09	13,15	253,69			
Aileden Alınan Destek	(1) İlkokul	99	50,54	8,90	199,99	20,11	,00*	1-3,1-4 2-3
	(2) Ortaokul	90	51,48	8,87	211,77			
	(3) Lise	165	55,18	5,44	269,28			
	(4) Üniversite	121	53,37	7,80	245,96			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) İlkokul	99	40,23	6,17	196,62	27,77	,00*	1-3,1-4 2-3,2-4
	(2) Ortaokul	90	39,97	7,55	204,62			
	(3) Lise	165	43,66	5,60	276,71			
	(4) Üniversite	121	42,05	6,60	243,90			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) İlkokul	99	159,60	25,38	183,58	33,74	,00*	1-3,1-4 2-3,2-4 3-4
	(2) Ortaokul	90	163,80	26,85	209,73			
	(3) Lise	165	176,67	19,96	277,11			
	(4) Üniversite	121	171,52	23,73	250,23			

* $p \leq ,05$

Tablo 14 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2 = 28,20$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun annesi lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, annesi lise mezunu öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 77,82$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 68,82$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 76,09$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 68,82$) daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 77,82$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 72,33$) daha yüksektir.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=76,09$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=72,33$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=20,11$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun annesi lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, annesi lise mezunu öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=55,18$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=50,54$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,37$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=50,54$) daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=55,18$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=51,48$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=27,77$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Öğretmenden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun annesi lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, annesi lise mezunu öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan

ortalaması ($\bar{X}=43,66$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=40,23$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=42,05$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=40,23$) daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=43,66$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=39,97$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=42,05$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=39,97$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=33,74$; $p \leq 0,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Sosyal Destek Ölçeği en yüksek puan alan grubun annesi lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi lise mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, annesi lise mezunu öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=176,67$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=159,60$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=171,52$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=159,60$) daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=176,67$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=163,80$) daha yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=171,52$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=163,80$) daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=176,67$), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=171,52$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) İlkokul	81	71,02	13,21	199,07	10,38	,01*	1-3,1-4
	(2) Ortaokul	78	73,02	14,79	225,29			
	(3) Lise	154	76,11	13,62	255,54			
	(4) Üniversite	162	75,31	13,69	246,91			
Aileden Alınan Destek	(1) İlkokul	81	51,49	7,60	203,05	8,12	,04*	1-3,1-4
	(2) Ortaokul	78	52,17	8,86	228,46			
	(3) Lise	154	53,73	7,52	253,26			
	(4) Üniversite	162	53,61	7,40	245,56			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) İlkokul	81	40,72	6,55	211,91	5,63	,13	
	(2) Ortaokul	78	41,24	6,64	225,13			
	(3) Lise	154	42,61	6,04	252,65			
	(4) Üniversite	162	41,95	6,91	243,31			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) İlkokul	81	163,24	24,36	201,51	9,74	,02*	1-3,1-4
	(2) Ortaokul	78	166,44	25,88	223,70			
	(3) Lise	154	172,46	23,50	255,79			
	(4) Üniversite	162	170,88	23,99	246,22			

*p ≤ ,05

Tablo 15 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2 = 10,38$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun babası lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında, babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, babası lise mezunu öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 76,11$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 71,02$) daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin

Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=75,31$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,02$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=8,12$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun babası lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında ve babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, babası lise mezunu öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,73$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=51,49$) daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,61$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=51,49$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=5,63$; $p > ,05$).

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=9,74$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Sosyal Destek Ölçeği'nden en yüksek puan alan grubun babası lise mezunu olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrenciler arasında ve babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, babası lise mezunu öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=172,46$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=163,24$) daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=170,88$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=163,24$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının aile sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16

İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Aile Sosyoekonomik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Ekonomik Düzey	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Arkadaşlardan Alınan Destek	(1) Düşük	14	60,46	15,59	119,46	19,36	,00*	1-2,1-3 2-3
	(2) Orta	318	73,69	13,80	229,03			
	(3) Yüksek	143	77,54	12,81	269,55			
Aileden Alınan Destek	(1) Düşük	14	42,14	12,41	100,46	15,93	,00*	1-2,1-3
	(2) Orta	318	53,20	7,36	237,40			
	(3) Yüksek	143	53,79	7,32	252,80			
Öğretmenden Alınan Destek	(1) Düşük	14	36,42	9,03	145,82	11,50	,00*	1-2,1-3 2-3
	(2) Orta	318	41,51	6,64	231,25			
	(3) Yüksek	143	43,08	5,70	262,02			
Sosyal Destek Ölçeği Toplam	(1) Düşük	14	139,21	33,81	108,82	20,07	,00*	1-2,1-3 2-3
	(2) Orta	318	168,41	23,57	230,35			
	(3) Yüksek	143	174,42	22,86	267,66			

* $p \leq ,05$

Tablo 16 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Arkadaşlardan Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2 = 19,36$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Arkadaşlardan Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında ve orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 73,69$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 60,46$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X} = 77,54$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin

ortalamasından ($\bar{X}=60,46$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=77,54$), orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=73,69$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Aileden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=15,93$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Aileden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,20$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=42,14$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Aileden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=53,79$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=42,14$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Öğretmenden Alınan Sosyal Destek faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=20,07$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Öğretmenden Alınan Destek faktöründen en yüksek puan alan grubun yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında ve orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=41,51$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=36,42$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye

sahip olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=43,08$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=36,42$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Öğretmenden Alınan Destek faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=43,08$), orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=41,51$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 11,50$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Sosyal Destek Ölçeği'nden en yüksek puan alan grubun yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında ve orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=168,41$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=139,21$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=174,42$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=139,21$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=174,42$), orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=168,41$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

İkinci araştırma sorusu kapsamında, ilkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının sınıf, düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, öğretmeni ile birlikte geçirdiği süre, arkadaşları ile birlikte geçirdiği süre, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Hassasiyet	3. Sınıf	163	16,52	4,42	251,93	41064,50	23157,50	,11
	4. Sınıf	312	15,83	4,37	230,72	71985,50		
İyileşme	3. Sınıf	163	30,84	7,09	252,34	41132,00	23090,00	,09
	4. Sınıf	312	29,61	7,62	230,51	71918,00		
Bozulma	3. Sınıf	163	10,16	2,65	249,42	40655,00	23567,00	,17
	4. Sınıf	312	9,93	2,53	232,04	72395,00		
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	3. Sınıf	163	57,53	11,85	254,44	41474,50	22747,50	,06
	4. Sınıf	312	55,38	12,09	229,41	71575,50		

* $p \leq ,05$

Tablo 17 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 23157,50$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 23090,00$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 23567,00$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 22747,50$; $p > ,05$).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18.

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Hassasiyet	Kız	226	16,31	4,61	247,76	55993,00	25932,00	,14
	Erkek	249	15,85	4,19	229,14	57057,00		
İyileşme	Kız	226	31,24	6,87	259,35	58614,00	23311,00	,01*
	Erkek	249	28,93	7,81	218,62	54436,00		
Bozulma	Kız	226	10,10	2,51	243,04	54927,00	26998,00	,42
	Erkek	249	9,93	2,63	233,43	58123,00		
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	Kız	226	57,65	11,75	255,97	57848,50	24076,50	,00*
	Erkek	249	54,72	12,15	221,69	55201,50		

* $p \leq ,05$

Tablo 18 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 25932,00; p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bir gösterdiği bulunmuştur ($U = 23311,00; p \leq ,05$). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının (259,35) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (218,62) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin cinsiyetlerinin İyileşme faktör puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerinin İyileşme faktör puan ortalamaları ($\bar{X} = 31,24$) erkek öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 28,93$) daha yüksektir. İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($U = 26998,00; p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nden aldıkları toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($U = 24076,00; p \leq ,05$). Mann Whitney U testi sonucuna göre öğrencilerin sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sıra ortalamalarının (255,97) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (221,69) daha yüksek olduğu görülmektedir. Böylece öğrencilerin cinsiyetlerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puan ortalamaları ($\bar{X} = 57,65$) erkek öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 54,72$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) Tek çocuk	51	16,07	4,76	240,99	3,19	,36	
	(2) 2 kardeş	243	16,42	4,10	247,77			
	(3) 3 kardeş	127	15,74	4,30	225,49			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	15,24	5,42	220,64			
İyileşme	(1) Tek çocuk	51	30,78	7,23	252,23	3,45	,32	
	(2) 2 kardeş	243	30,22	7,37	241,25			
	(3) 3 kardeş	127	30,18	7,19	239,23			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	28,11	8,53	207,04			
Bozulma	(1) Tek çocuk	51	9,96	2,53	231,90	5,84	,12	
	(2) 2 kardeş	243	10,13	2,54	244,41			
	(3) 3 kardeş	127	10,09	2,62	244,99			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	9,35	2,64	198,48			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) Tek çocuk	51	56,82	12,56	248,97	4,24	,23	
	(2) 2 kardeş	243	56,78	11,66	245,31			
	(3) 3 kardeş	127	56,03	11,53	233,59			
	(4) 4 kardeş ve üstü	54	52,70	14,01	205,11			

*p ≤ ,05

Tablo 19 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=3,19$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=3,45$;p>,05). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=5,84$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=4,24$; p>,05).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Doğum Sırası	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) Birinci	195	16,18	4,31	241,73	2,50	,47	
	(2) İkinci	186	16,30	4,26	243,87			
	(3) Üçüncü	60	15,45	4,89	222,62			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	15,26	4,76	211,63			
İyileşme	(1) Birinci	195	30,16	7,58	241,73	2,46	,48	
	(2) İkinci	186	30,41	7,25	244,07			
	(3) Üçüncü	60	28,95	7,79	218,46			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	29,14	7,38	217,87			
Bozulma	(1) Birinci	195	9,78	2,85	230,89	4,20	,24	
	(2) İkinci	186	10,29	2,35	252,27			
	(3) Üçüncü	60	9,91	2,58	231,86			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	9,97	1,91	211,54			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) Birinci	195	56,13	12,47	240,62	3,34	,34	
	(2) İkinci	186	57,00	11,45	246,62			
	(3) Üçüncü	60	54,31	12,75	216,98			
	(4) Dördüncü ve üstü	34	54,38	11,34	212,96			

*p ≤ ,05

Tablo 20 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 2,50$; p >,05). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 2,46$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 4,20$; p >,05). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 3,34$; p >,05).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Öğretmenleri ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Öğretmeni ile Geçirdiği Süre	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) 1 yıl	32	17,31	3,91	275,23	2,62	,45	
	(2) 2 yıl	81	16,03	4,90	237,86			
	(3) 3 yıl	153	15,88	4,61	232,75			
	(4) 4 yıl	209	16,03	4,10	236,20			
İyileşme	(1) 1 yıl	32	31,00	8,19	264,66	1,86	,60	
	(2) 2 yıl	81	30,14	6,71	233,88			
	(3) 3 yıl	153	30,39	7,12	242,79			
	(4) 4 yıl	209	29,58	7,87	232,01			
Bozulma	(1) 1 yıl	32	9,31	3,49	223,75	1,13	,77	
	(2) 2 yıl	81	10,27	2,11	244,61			
	(3) 3 yıl	153	10,08	2,64	243,85			
	(4) 4 yıl	209	9,97	2,52	233,33			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) 1 yıl	32	57,62	12,96	264,83	1,69	,64	
	(2) 2 yıl	81	56,45	11,92	239,68			
	(3) 3 yıl	153	56,35	12,08	239,96			
	(4) 4 yıl	209	55,58	11,97	231,81			

* $p \leq ,05$

Tablo 21 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 2,62$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 1,86$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 1,13$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının öğretmeni ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 1,13$; $p > ,05$).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Arkadaşları ile Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Arkadaşları ile Birlikte Geçirdiği Sürelere Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Arkadaşları ile Geçirdiği Süre	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) 1 yıl	34	16,88	3,86	260,10	2,36	,50	
	(2) 2 yıl	40	14,95	5,39	211,78			
	(3) 3 yıl	151	16,11	4,48	238,80			
	(4) 4 yıl	250	16,11	4,23	238,71			
İyileşme	(1) 1 yıl	34	31,05	8,00	264,16	2,69	,44	
	(2) 2 yıl	40	29,00	7,22	214,41			
	(3) 3 yıl	151	30,41	7,07	242,72			
	(4) 4 yıl	250	29,83	7,66	235,37			
Bozulma	(1) 1 yıl	34	9,41	3,42	226,74	1,60	,65	
	(2) 2 yıl	40	10,05	2,05	225,10			
	(3) 3 yıl	151	10,12	2,67	248,17			
	(4) 4 yıl	250	10,01	2,46	235,46			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) 1 yıl	34	57,35	12,58	259,71	2,49	,47	
	(2) 2 yıl	40	54,00	12,45	213,35			
	(3) 3 yıl	151	56,64	12,08	243,82			
	(4) 4 yıl	250	55,97	11,91	235,48			

* $p \leq ,05$

Tablo 22 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 2,36$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 2,69$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 1,60$; $p > ,05$). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının arkadaşları ile geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2 = 2,49$; $p > ,05$).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 23

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) İlkokul	99	15,97	4,20	232,62	0,66	,88	
	(2) Ortaokul	90	15,91	5,04	235,61			
	(3) Lise	165	16,28	4,34	244,88			
	(4) Üniversite	121	15,97	4,17	234,81			
İyileşme	(1) İlkokul	99	29,38	6,93	219,72	3,97	,26	
	(2) Ortaokul	90	29,46	7,62	227,01			
	(3) Lise	165	30,43	7,95	250,70			
	(4) Üniversite	121	30,44	7,07	243,81			
Bozulma	(1) İlkokul	99	9,82	2,50	224,81	3,58	,31	
	(2) Ortaokul	90	9,84	2,63	228,62			
	(3) Lise	165	9,98	2,71	238,08			
	(4) Üniversite	121	10,33	2,39	255,66			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) İlkokul	99	55,19	11,42	223,05	2,78	,42	
	(2) Ortaokul	90	55,22	12,75	228,26			
	(3) Lise	165	56,70	12,63	248,65			
	(4) Üniversite	121	56,76	11,19	242,97			

*p ≤ ,05

Tablo 23 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=0,66$; $p>,05$). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=3,97$; $p>,05$). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=3,58$; $p>,05$). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=2,78$; $p>,05$).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) İlkokul	81	16,06	4,76	240,13	1,32	,72	
	(2) Ortaokul	78	16,41	4,38	247,36			
	(3) Lise	154	15,77	4,51	228,06			
	(4) Üniversite	162	16,19	4,13	241,88			
İyileşme	(1) İlkokul	81	29,19	7,85	224,14	2,98	,39	
	(2) Ortaokul	78	30,25	7,54	243,36			
	(3) Lise	154	29,50	7,76	229,17			
	(4) Üniversite	162	30,85	6,88	250,75			
Bozulma	(1) İlkokul	81	9,98	2,51	236,69	1,33	,72	
	(2) Ortaokul	78	10,34	1,98	245,76			
	(3) Lise	154	9,76	2,84	228,71			
	(4) Üniversite	162	10,10	2,59	243,75			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) İlkokul	81	55,24	13,01	230,43	2,37	,49	
	(2) Ortaokul	78	57,01	11,82	247,52			
	(3) Lise	154	55,03	12,28	227,12			
	(4) Üniversite	162	57,16	11,38	247,55			

*p ≤ ,05

Tablo 24 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=1,32$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=2,98$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=1,33$; p>,05). İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2=2,37$; p>,05).

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği faktör ve ölçek toplam puanlarının aile sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 25’de gösterilmektedir.

Tablo 25

İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Aile Sosyoekonomik Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktör	Ekonomik Düzey	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Hassasiyet	(1) Düşük	14	13,14	5,95	165,32	4,06	,13	
	(2) Orta	318	16,14	4,31	240,14			
	(3) Yüksek	143	16,19	4,35	240,35			
İyileşme	(1) Düşük	14	23,42	7,45	122,11	10,33	,00*	1-2,1-3
	(2) Orta	318	30,22	7,33	240,77			
	(3) Yüksek	143	30,25	7,49	243,18			
Bozulma	(1) Düşük	14	8,50	2,82	153,21	7,55	,02*	1-2,1-3
	(2) Orta	318	10,16	2,45	245,88			
	(3) Yüksek	143	9,82	2,77	228,78			
Duygusal Yılmazlık Ölçeği Toplam	(1) Düşük	14	45,07	12,77	121,71	10,36	,00*	1-2-1-3
	(2) Orta	318	56,53	11,83	241,82			
	(3) Yüksek	143	56,27	12,01	240,89			

*p ≤ ,05

Tablo 25 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin Hassasiyet faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($\chi^2= 4,06$; p ≤ ,05).

İlkokul öğrencilerinin İyileşme faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2= 10,33$; p ≤ ,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, İyileşme faktöründen en yüksek puan alan grubun yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin İyileşme faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=30,22$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin

ortalamasından ($\bar{X}=23,42$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin İyileşme faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=30,25$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=23,42$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Bozulma faktöründen aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=7,55$; $p \leq ,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Bozulma faktöründen en yüksek puan alan grubun orta ekonomik sosyodüzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Bozulma faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=10,16$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=8,50$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Bozulma faktörü puan ortalaması ($\bar{X}=9,82$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=8,50$) daha yüksektir.

İlkokul öğrencilerinin Duygusal Yılmazlık Ölçeği'nden aldıkları puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2=10,36$; $p \leq 0,05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, Duygusal Yılmazlık Ölçeği en yüksek puan alan grubun orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, en düşük puanı alan grubun düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler ile yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenciler arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, orta sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Duygusal Yılmazlık Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=56,53$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=45,07$) daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin Duygusal Yılmazlık Ölçeği puan ortalaması ($\bar{X}=56,27$), düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=45,07$) daha yüksektir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında, ilkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' faktör ve ölçek toplam puanları ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin faktör ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. İki ölçek arasındaki ilişkiyi incelemek için Sperman Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 26'da gösterilmektedir.

Tablo 26

Sosyal Destek Ölçeği ve Duygusal Yılmazlık Ölçeği Arasındaki Sperman Korelasyon Sonuçları

Sosyal Destek Ölçeği	Hassasiyet	Duygusal Yılmazlık Ölçeği		Ölçek Toplam
		İyileşme	Bozulma	
Arkadaşlardan Alınan Destek	,33*	,33*	,19*	,37*
Aileden Alınan Destek	,28*	,34*	,29*	,37*
Öğretmenden Alınan Destek	,24*	,29*	,19*	,32*
Ölçek Toplam	,33*	,36*	,24*	,40*

* $p \leq ,01$

Sosyal Destek Ölçeği' nin Arkadaşlardan Alınan Destek faktörü ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin Hassasiyet faktörü ile ($r=,33$), İyileşme faktörü ile ($r=,33$), Bozulma faktörü ile ($r=,19$), ölçek toplam puanı ile ($r=,37$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p \leq ,01$). Sosyal Destek Ölçeği' nin Aileden Alınan Destek faktörü ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin Hassasiyet faktörü ile ($r=,28$), İyileşme faktörü ile ($r=,34$), Bozulma faktörü ile ($r=,29$), ölçek toplam puanı ile ($r=,37$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p \leq ,01$). Sosyal Destek Ölçeği' nin Öğretmenden Alınan Destek faktörü ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin Hassasiyet faktörü ile ($r=,24$), İyileşme faktörü ile ($r=,29$), Bozulma faktörü ile ($r=,19$), ölçek toplam puanı ile ($r=,32$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p \leq ,01$). Sosyal Destek Ölçeği' nin toplam puanı ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin Hassasiyet faktörü ile ($r=,33$), İyileşme faktörü ile ($r=,36$), Bozulma faktörü ile ($r=,24$), ölçek toplam puanı ile ($r=,40$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p \leq ,01$). Elde edilen bu bulgulara göre, sosyal destek algısı yüksek olan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin de yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yılmazlık Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında, ilkokul öğrencilerinin sosyal destek algılarının duygusal yılmazlık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordayıp yordadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Sosyal Destek Ölçeği toplam puanı bağımsız değişkenler olarak ve Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puanının ise bağımlı değişken olarak yer aldığı regresyon analizi sonuçları Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin Duygusal Yılmazlık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	s.h	β	t	p	
Sabit	23,21	3,57	-	6,49	,00*	$F_{(1,473)}= 86,61$; * $p= ,00$ $R= ,39$, $R^2= ,15$
SDO Toplam	,19	,02	,39	9,31	,00*	

* $p \leq ,05$

Araştırmaya katılan çocukların sosyal destek algılarının duygusal yılmazlık düzeylerini ne ölçüde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan regresyon analizi sonucunda, çocukların sosyal destek algılarının duygusal yılmazlık düzeyleri ile anlamlı bir ilişki ($R = ,39$; $R^2 = ,15$) sergilediği görülmüştür ($F_{(1,473)}= 86,61$; $p \leq ,05$). Sosyal Destek Ölçeği toplam puanı çocukların duygusal yılmazlık düzeylerindeki değişimin %15’ni açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişken olan sosyal desteğin duygusal yılmazlık üzerindeki etkisi ($\beta= ,39$) şeklindedir. Regresyon katsayısının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, sosyal desteğin, duygusal yılmazlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p \leq ,05$). Regresyon katsayısı pozitif olduğu için çocukların sosyal destek algıları arttıkça duygusal yılmazlık düzeyleri de artmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde algılanan sosyal destek ve yılmazlığın demografik değişkenlerle arasındaki ilişkiye yönelik bulguların alanyazındaki diğer araştırma sonuçları ile tartışılmasına yer verilmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Yapılan araştırmada öğrencilerin sınıf düzeylerine göre algılanan sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyi değişkeni ile algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen alanyazında çok fazla araştırma olmadığı görülmüştür. Şencan (2009) yaptığı araştırmada sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Çocukların yaş grubu göz önünde bulundurulduğunda 3. ve 4. sınıfta aynı gelişim dönemi içerisinde olmaları ve içinde bulundukları gelişim dönemi özelliklerinin de benzerlik göstermesi sebebiyle anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde algılanan sosyal destek ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları, aileden algılanan sosyal destek ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen Özdemir Kurt (2017), Karataş (2012), Erdeğer (2001) ve Gökler (2007) tarafından yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak Salı (2010), Şencan (2009) ve Elbir (2000)' in yaptığı araştırmalarda ise cinsiyet ile aileden algılanan sosyal destek değişkenleri arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalar arasındaki bu farklılığın örneklem gruplarındaki farklılıklardan meydana geldiği düşünülmektedir. Arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyinin kız öğrencilerde erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Yağcı (2010), Ünlü (2001) ve Baştürk (2002) tarafından yapılan araştırmalarda da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları bulgusuyla örtüşmektedir.

Kız çocuklarının hemcinsleriyle daha sıcak, samimi ve yakın ilişkiler kurdukları; arkadaşlarının problemleri ile ilgilenip çözmeye çalışma gibi davranışları daha sık gösterdikleri görülmektedir. Bu durumda kız ve erkek ilişkilerinde kızların daha duygusal ve destekleyici ilişkiler kuruyor olmaları algıladıkları sosyal destek düzeylerini arttırıyor denilebilir. Öğretmen desteği boyutunda benzer şekilde kız çocukların dersleri ile daha çok ilgilenmesi öğretmenleri ile iletişim kurmada daha rahat konuşarak sorunlarını çözmeye yönelik davranıyor olmaları kız çocukların algıladıkları sosyal desteğin erkek çocuklardan daha yüksek olmasını açıklayabilir.

Sorias (1989)'a göre erkeklerin sosyalleşme sürecinde bağımsız olma istekleri, kendilerine olan güvenleri; sosyal destek kaynaklarını algılamaları ve yararlanma süreçlerini engellemektedir. Kızların ise duyarlı olmaları, paylaşımcı olmaları, sorunlarını başkalarıyla konuşmaktan çekinmemeleri gibi özellikleri nedeniyle sosyal destek kaynaklarından yararlanmaları daha kolay olmaktadır.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Yapılan araştırmada ilkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuştur bununla birlikte iki kardeş olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin dört ya da daha fazla kardeş olan öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Şencan (2009) ve Salı (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Çocuk sayısı arttıkça ailede çocuklara ayrılan zamanın, ilginin ve toleransın da paylaşılması verilen desteğin de bu anlamda azalıyor olması kardeş sayısı arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinin düşmesine neden olmuş olduğu düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Öğrencilerin doğum sırasına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri incelendiğinde ölçek toplam puanlarına göre birinci doğum sırasına sahip olan çocukların üçüncü ve dördüncü veya üstü sırada doğum sırasına sahip olanlara göre daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmektedir. Benzer şekilde ikinci sırada doğan çocukların yine dördüncü veya daha üstü sırada doğan çocuklardan daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre Adler'in (2005) Bireysel Psikoloji Kuramında bahsettiği gibi ilk doğan çocuklar ailelerin tüm dikkatini üzerlerine çekmekte ve yetişkinlerle daha çok etkileşim kurdukları için bu konuda iyi olmaktadır. Ancak üçüncü, dördüncü veya daha üstü sırada doğan çocuklar ailelerin ilk doğan çocuğa gösterdikleri ilgiyi görememekte kendinden büyük olan çocukların kendisiyle ilgilenmesini beklemek zorunda kalabilirler. Bir diğer taraftan kendisinden büyük olan kardeşlerine yetişmek için de sürekli mücadele halinde olacakları için algıladıkları sosyal destek düzeylerinin ilk sırada doğan çocuklara göre daha düşük olabileceği düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Öğretmenleri İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Öğrencilerin Algıladıkları sosyal destek düzeylerinin öğretmeni ile birlikte geçirdikleri süre değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği bulunmuştur. İlkokul dışında yapılan araştırma sonuçlarında öğretmenden alınan desteğin tek bir öğretmenden değil farklı öğretmenlerin de değerlendirilmeye katılmasıyla elde edildiği görülmektedir. Ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik yapılan araştırmalarda farklı sonuçların (Özdemir Kurt, 2017), bulunmasında bu durumun etkisinin olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte ilkokul kademesindeki öğrencilerin öğretmenleri ile yaklaşık dört yıl birlikte oldukları ve sınıf öğretmenin bu yaş grubu için önemi düşünüldüğünde ilkokullarda yapılan çalışmalarda da bu durumun etkisi göz önünde bulundurulabilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Arkadaşları İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyinin arkadaşları ile geçirdikleri süre dikkate alındığında anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sosyal destek ölçeği toplam puanları incelendiğinde en yüksek puan alan grubun arkadaşları ile 3 yıldır birlikte olan öğrenciler olduğu en düşük puanı alan grubun ise arkadaşları ile 2 yıldır birlikte olan öğrenciler olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte gruplar arası farklılıklar incelendiğinde anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda arkadaşlar ile birlikte geçirilen süre arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinin de arttığı görülmüştür. İlkokul döneminde arkadaşları ile birlikte vakit geçirmekten ve oyun oynamaktan hoşlanan çocukların aynı zamanda kendileri bu sosyal ağın bir üyesi olarak görüldükleri ve arkadaşları ile geçirdikleri süre arttıkça sosyal destek algılarının da yükseldiği düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Annenin eğitim düzeyine göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek

düzeyi, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Baştürk (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi de artmaktadır. Elbir (2000) ve Şencan (2009)'ın araştırma bulguları da bu yöndedir. Bununla birlikte Erdeğer (2001), Kahrıman (2002) ve Özdemir Kurt (2017) tarafından yapılan araştırmalarda ise annenin eğitim düzeyine göre algılanan sosyal destek düzeyinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Konuyla ilgili araştırma sonuçları dikkate alındığında bu çalışmanın bulgularını destekleyenler olduğu gibi desteklemeyenlerin de olduğu görülmektedir. Eğitim seviyesi yükseldikçe çocuk ile iletişim kurma, anne baba tutumları, çocukların ihtiyaçlarını karşılama gibi konularda ebeveynlerin daha duyarlı ve bilgili olabilecekleri düşüncesi ile bu durumun araştırma bulgularına yansıdığı düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Babası lise mezunu olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi, babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Alanyazında yapılan bazı araştırmalarda ise bu durumun aksine baba eğitim düzeyi ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemiştir. (Elbir, 2000; Erdeğer, 2001; Kurt, 2007; Kaşıkçı, İpek Çoban, Ünsal & Avşar, 2009).

Bu çalışmada babaların eğitim düzeyleri arttıkça algılanan sosyal destek düzeylerinin de artıyor olması tıpkı anne eğitim düzeyinde olduğu gibi çocuklarla olan iletişim şekli, bu dönemin gelişim özelliklerinin bilinmesi ve çocukların daha destekleyici bir ortamda büyümesine fırsat veriliyor olması ile ilgili olabilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada, öğrencilerin Sosyal Destek Ölçeği toplam puanlarının aile sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından, üst sosyoekonomik düzeyden gelen

öğrencilerin alt sosyoekonomik düzeyden gelenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bayram (1999), Soylu (2002), ve Şencan (2009) tarafından yapılan araştırmalar da benzer sonuçları göstermektedir. Zaimoğlu (1991) ve Özdemir Kurt (2017) ise öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin farklılaşmadığını öne sürmektedir. Bu sonuç araştırma bulgularıyla farklılaşmaktadır.

Sosyoekonomik düzey ailenin maddi gelirinin yanında anne babanın eğitim durumu, sahip oldukları meslek gibi konularla da yakından ilişkilidir. Sahip olunan mesleğe göre elde edilen statü ve içinde bulunan sosyo kültürel çevre de çocukların yetiştirilme tarzında önemli bir yere sahiptir. Alt sosyoekonomik çevrede ailelerin öncelikleri çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılamak olduğundan çocuklarına gerekli sosyal desteği vermeleri ve bu durumu önemsemeleri çok da mümkün olamayabilir. Bu durumda alt sosyoekonomik çevrede büyüyen çocukların üst sosyoekonomik çevrede büyüyen çocuklara göre algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha düşük olması beklenmektedir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğrencilerin yılmazlık ölçeğinden aldıkları toplam puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Alanyazında Aydın (2010), Gündaş (2013) ve Bulut (2016)'un yaptığı çalışmalarda da öğrencilerin sınıf düzeyi ile yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık görülen çalışmaların daha çok ergenler üzerinde yapıldığı görülmektedir (Turgut, 2015; Ergün, 2016, Orman, 2016). Ergenlik döneminde sınıf düzeyi yükseldikçe ergenlerin problem çözme becerilerinin gelişmesi, daha karmaşık bilişsel yapılar kullanmaya başlamalarıyla açıklanabilir. Ancak söz konusu araştırmada çalışılan grubun ilkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencileri olduğu göz önünde bulundurulursa bu denli hızlı gelişmelerin olmadığı ve diğer çalışmalarda sınıf aralıkları fazlayken bu araştırmada yalnızca iki sınıf düzeyinin olmasının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmalar incelendiğinde yılmazlık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda farklı sonuçlara rastlandığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları, yılmazlık ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen Oktan (2008), Önder ve Gülay (2008), Arastaman (2011), Gündaş, (2013), Uçar (2014) ve Turgut (2015) tarafından yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Kız öğrencilerin Duygusal Yılmazlık Ölçeği toplam puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının toplumumuzda aile içerisinde daha küçük yaşlardan itibaren sorumluluk almaya dönük yetiştirilmeleri, aile ile daha yakın ilişkiler içerisinde büyütülmeleri erkek çocuklara göre daha fazla beklentiyle baş etmeleri gerektiği için sonuçların bu şekilde olduğu düşünülebilir. Werner (1989); yürüttüğü “Uluslararası Yılmazlık Projesi” sonucunda bazı veriler elde etmiştir. Buna göre: Kızların erkeklere göre daha güvenli ilişkiler kurduğu, empati yapabildiği, daha kolay yardım alabildiği, benlik saygılarının olduğu ve kendilerine daha çok güvendikleri böylece problem çözme becerilerinin de daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak Özcan (2005), Terzi (2008), Şencan (2009) Esen Aktay (2010), Karataş ve Şahin (2015), Topbay (2016), Şahin ve Buzlu (2017) ve Gez (2018)’ in yaptığı araştırmalarda ise cinsiyet ile yılmazlık arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmalar arasındaki bu farklılığın örneklem gruplarındaki farklılıklardan veya araştırma yapılan grubun yaş aralığındaki farklılıklardan meydana geldiği düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre duygusal yılmazlık ölçeği toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alanyazında bu değişkenin ele alındığı çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte Esen Aktay (2010) ve Gündaş (2013)’ın yaptığı çalışmalarda da kardeş sayısının öğrencilerin yılmazlık düzeylerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul öğrencilerinin duygusal yılmazlık ölçeği toplam puanlarının doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Alanyazında da bu değişkenin ele alındığı bir yılmazlık araştırmasına rastlanmamıştır. Daha büyük örneklem gruplarında yeniden değerlendirildiğinde daha detaylı sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Öğretmeni İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul öğrencilerinin duygusal yılmazlık ölçeği toplam puanlarının öğretmeni ile birlikte geçirdiği süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu araştırmada yaklaşık yirmi öğretmene göre öğrenciler düşüncelerini yansıtmışlardır. Daha büyük örneklemelerde yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Arkadaşları İle Birlikte Geçirdikleri Süreye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul öğrencilerinin duygusal yılmazlık ölçeği toplam puanlarının arkadaşları ile birlikte geçirdiği süreye göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bazı araştırmalarda (Esen Aktay, 2010) bu durum yakın arkadaş sayısı gibi farklı isimlendirmelerle yapılmıştır, ergenlerle çalışılan bu araştırmada da anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak Eminağaoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada arkadaş grupları içerisinde kurulan yakın ilişkilerin ve arkadaşlık bağlarının önemli bir yılmazlık özelliği olarak görüldüğü, Arastaman ve Balcı'nın (2013) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmasında ise arkadaş desteğinin yılmazlığın önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Turgut (2015), Toprak (2014) ve Kurt Ulucan (2013)'ün yaptıkları araştırmalarda da ergenlerin arkadaşları ile geçirdikleri süre açısından arkadaş desteğinin yılmazlığı yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalarda çalışılan grubun ergenler olması ve bu yaş döneminde arkadaşlar ile geçirilen sürenin ergenler için önemli olması bu sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Arkadaşlarla birlikte geçen sürenin yılmazlık düzeyine

etkisine yönelik metaanaliz çalışmalarının yapılmasının daha detaylı bilgi sağlayacağı düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin, duygusal yılmazlık düzeyleri ile ilişkisi incelendiğinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde ise araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir (Jeste vd. 2013; Toprak, 2014; Turgut, 2015; Topbay, 2016).

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Thompson, Corsello, McReynolds ve Conklin-Powers (2013) ile Turgut' un (2015) yaptığı araştırmalarda da benzer sonuçlar gözlenirken, Arastaman ve Balcı'nın (2013) yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyinin yılmazlık üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada duygusal yılmazlık düzeylerinin anne ve baba eğitim durumuna göre farklılaşmaması; ebeveynlerin eğitim durumu her ne olursa olsun çocuklarına onların ihtiyaç duyduğu gerekli desteği sağladıklarının ya da tam tersi eğitim seviyeleri yükselse dahi çocuklarına karşı olan davranışlarında herhangi bir değişimin olmamış olduğunun göstergesi olabilir.

İlkokul Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada elde edilen verilere göre öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeğinden aldıkları puanların ailenin sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Alanyazındaki araştırma sonuçlarının araştırmanın bu bulgusunu desteklemediği görülmektedir (Onat, 2010; Coşkun, Garipağaoğlu & Tosun, 2014; Toprak,

2014; Topbay, 2016; Gez, 2018). Alanyazındaki diğer çalışmaların ergenler ve yetişkinlerle yapıldığı bu araştırmanın ise çocuklarla yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin yaşlarının küçük olması sebebiyle algıladıkları sosyoekonomik düzeyingerçeği yansıtmıyor olabileceği düşünülebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada İlkokul öğrencilerinin Sosyal Destek Ölçeği' faktör ve ölçek toplam puanları ile Duygusal Yılmazlık Ölçeği' nin faktör ve toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde ülkemizde bu yaş grubundaki çocuklarla yapılan benzer bir çalışma olmadığı görülmüştür. Mülteci çocuklar, dezavantajlı çocuklarla çalışılan araştırmalar olmakla birlikte bu araştırmalarda da yaş grubunun 13-18 yaş arasında değiştiği görülmektedir. Karataş ve Şahin Baltacı (2015) düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerle, Esen Aktay (2010) risk faktörü taşıyan 9. ve 10. Sınıf öğrencileriyle ve Gez (2018) mülteci öğrenci grubuyla çalışmış ve benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bahsedilen araştırmaların dışında yılmazlık ve algılanan sosyal destek ilişkisinin farklı demografik özelliklere sahip bireylerle incelendiği araştırmalarda da bu çalışmayla paralel bulgular elde edilmiştir (Arastaman & Balcı, 2013; Bisconti, Bergeman & Wallace, 2011; Bulut, 2016; Dayıoğlu, 2008; Malkoç & Yalçın, 2015; Mete, 2017; Orman, 2016; Terzi, 2008; Topbay, 2016; Turan, 2014; Turgut, 2015; Weiss, 2002). Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça yılmazlık düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Bu durumda algılanan sosyal destek ile yılmazlık arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yılmazlık Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulguların Tartışılması

İlkokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça duygusal yılmazlık düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Elde edilen bulgular algılanan sosyal desteğin; duygusal yılmazlığın %15'ini yordadığını göstermektedir. Sosyal desteğin duygusal yılmazlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu düşünüldüğünde çocuklara yönelik yılmazlık becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak hazırlanacak bir programda göz önünde bulundurulması gereken bir nokta olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde bu

bulgu ile tutarlı olarak Arastaman ve Balcı (2013) ve Turan (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da sosyal desteğin yılmazlık üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bu çalışma ile elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara göre aşağıda belirtilen temel sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğrencilerin sınıf düzeyinin algılanan sosyal destek puanları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür.
2. Öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak algıladıkları sosyal destek düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algıladıkları sosyal destek puanları tüm alt ölçeklerde anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.
3. Öğrencilerin kardeş sayısı algıladıkları sosyal destek düzeylerinin anlamlı olarak farklılaşmasını sağlamıştır. Algılanan sosyal destek ölçeği toplam puanlarına göre en yüksek puanı 2 kardeş olan öğrencilerin aldıkları görülürken en düşük puanı 4 veya daha fazla kardeş olan öğrencilerin aldıkları görülmüştür.
4. Öğrencilerin öğretmenleri ile geçirdikleri sürenin algıladıkları sosyal destek düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Öğrencilerin arkadaşları ile birlikte geçirdikleri sürenin algıladıkları sosyal destek düzeylerini anlamlı şekilde farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
6. Anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değiştikçe öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Annenin eğitim

düzeyi ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe algılanan sosyal destek düzeyinin de yükseldiği ancak en yüksek puanı anne ve babası lise mezunu olan öğrencilerin aldığı görülmektedir.

7. Öğrencilerin algıladıkları ailelerinin sosyoekonomik düzeylerinin, algılanan sosyal destek düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre algılanan sosyal destek ölçeğinden en yüksek puanı yüksek sosyoekonomik düzeyde olduklarını düşünen öğrenciler, en düşük puanı ise düşük sosyoekonomik düzeyde olduklarını düşünen öğrencilerin aldıkları görülmektedir.
8. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre duygusal yılmazlık puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir.
9. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre duygusal yılmazlık puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Duygusal yılmazlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçek toplam puanlarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yüksek puan aldıkları görülmüştür.
10. Öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeği puanlarının doğum sırası ve kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.
11. Öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeği puanlarının öğretmenleri ile geçirdikleri süre ve arkadaşları ile geçirdikleri süreye göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği görülmüştür.
12. Öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeği puanlarının annelerinin eğitim düzeyleri ve babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
13. Öğrencilerin duygusal yılmazlık ölçeğinden aldıkları puanların ailenin algılanan sosyoekonomik düzeyi ile anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Duygusal yılmazlık ölçeğinden en yüksek puanı ailelerinin orta sosyoekonomik düzeye sahip olduklarını düşünen öğrencilerin en düşük puanı ise düşük sosyoekonomik düzeye sahip olduklarını düşünen öğrencilerin aldıkları görülmüştür.
14. Algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları ile duygusal yılmazlık ölçeği alt boyutları ve ölçek toplam puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda algıladığı sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür.

15. Algılanan sosyal desteğin duygusal yılmazlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırma ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu yaş grubu çocukları ile yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu durum göz önünde bulundurularak farklı illerde farklı yaş grupları ile yeni çalışmalar yapılabilir.
2. Erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin kız öğrencilerden daha düşük olduğu göz önünde bulundurularak erkek öğrencilere yönelik bireysel ya da grup rehberliği çalışmalarının yapılması veya okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri programları hazırlanırken öğrencilerin sosyal destek kaynaklarının farkına varmalarını sağlamaya yönelik etkinliklere programlarda yer vermeleri önerilebilir.
3. Araştırma sonuçları incelendiğinde özellikle alt sosyoekonomik düzeyden gelen, annesinin ve babasının eğitim düzeyi düşük, kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha düşük olduğu görülmektedir. Okullarda Rehberlik Servisleri tarafından bu öğrencilere yönelik olarak sosyal destek algılarını yükseltmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle geçirdikleri süre göz önünde bulundurularak öğretmenlerin sosyal destek sunabilecekleri kaynakların farkına varmalarını sağlamaya yönelik çeşitli programlar hazırlanarak etkinlikler düzenlenebilir.
5. Öğrencilerin arkadaşları ile birlikte geçirdikleri süre algıladıkları sosyal destek düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturduğu için, öğrencilerin birbirlerine olan bağlılıklarını kuvvetlendirici sınıf içi etkinliklerin yapılması, sportif faaliyetler düzenlenmesi ve kültürel gezilerin yapılması faydalı olabilir.
6. Aileden algılanan sosyal destek düzeyini arttırmak amacıyla okullarda rehberlik servisleri tarafından ebeveynlere yönelik olarak ilköğretim çağı çocuklarının gelişim özellikleri, çocukluk döneminde sosyal destek ihtiyacı ve bu konuda ebeveynlere düşen görevler gibi konularda programlar hazırlanarak çeşitli etkinlikler düzenlenebilir ve eğitimler verilebilir.

7. Bu araştırmada çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri incelenmiştir. Başka bir araştırmada ailelerin sosyal destek algıları ile çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki karşılaştırılmal olarak incelenebilir.
8. Algılanan sosyal destek kavramının duygusal yılmazlığı yordayıcı bir etkisinin olduğu görölmüştür. Bu yüzden duygusal yılmazlık ile ilgili yapılan çalışmalarda koruyucu faktörlerden olan sosyal destek kavramına yönelik çalışmalara öncelik verilmesi düşünölebilir.
9. Bu alışma normal popölasyon ile yapılmıştır. Bu konuda gelecekte yapılacak araştırmaların bu yaş grubunda ve risk grubunda olan öğrencilerle yapılması önerilebilir.
10. Kavramın Türkiye’de de pek çok araştırmaya konu olduğu görölmektedir. Ancak çalışmaların daha çok teorik boyutta kaldığı, deneysel araştırmaların az oluşu sebebiyle kavramın öneminin yeterince fark edilmediği düşünölmektedir. Alana katkı sağlayacak deneysel çalışmalarla birlikte okullarda yapılabilecek düzenlemelerin hayata geçirilmesinin de önemli olacağı düşünölmektedir. Okul öncesi dönemden başlanarak ilkokul kademesiyle birlikte tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin yılmazlık düzeylerini arttırmaya yönelik etkinliklerin yer aldığı programların hazırlanması ve uygulanması sağlanabilir.
11. Aynı zamanda Türkiye’de araştırmaların daha çok ergenler ve yetişkinler üzerinde yapılması ve çocuklarla ilgili çalışma yapılmaması nedeniyle bu konuda yurt içinde yapılan özđün çalışmalara ihtiyaç vardır. Yılmazlık kavramı için önemli bir gelişim dönemi olan çocukluk çağına gerekli önemin verilerek araştırmaların bu yönde yapılmasının yılmaz bireyler yetişmesi açısından faydalı olacağı düşünölmektedir.
12. Öğretmen yetiştirme lisans programları yılmazlığın tanımı, önemi, gelişimi ile ilgili herhangi bir bilgi içermemektedir. Yılmazlığın önemi ile ilgili farkındalığın arttırılacağı çalışmaların yapılması geniş kitlelere ulaşılmasını sağlayabilir. Böylece öğretmenlerin yılmazlık ile ilgili koruyucu faktörlerin yer aldığı çalışmalar yapması yaşanan sorunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin olumsuz yaşantılar sonucunda yeni duruma uyum sağlamalarını kolaylaştırabilir.
13. Yılmazlık kavramı ile ilgili koruyucu ve önleyici çalışmaların yapılmasında ruh sağlığı alanında çalışan diğer kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapılarak ortak projeler

hazırlanabilir ve uygulamaya geçirilebilir. Böylece çocukların kişisel ve sosyal alanda kazandığı becerilerle, yılmaz bireyler olarak yetişmelerine imkan tanınabilir.

14. Türkiye’de yılmazlık ile ilgili boylamsal çalışmalara rastlanmamıştır. Bu araştırmaların yapılmasının yılmazlığa etki eden faktörlerin daha kolay anlaşılmasına ve alanda bu yönde çalışmaların yapılmasına katkı sağlayacağı düşünülebilir.

15. Alan yazında yılmazlık kavramını ölçmek için geliştirilen ölçekler incelendiğinde genel olarak çoğunun bireylerde yılmazlığı ölçmeyi ya da bireyin içsel ve dışsal koruyucu faktörlerini betimlemeyerek ölçmeyi amaçladığı görülmektedir. Türkiye’de kullanılan ölçeklerin ise birçoğunun uyarlama olduğu dikkat çekmektedir. Yalnızca iki adet ölçeğin geliştirildiği onların da lise ve üniversite öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir. (Arastaman, 2011; Gürkan,2006). Bu yüzden kendi kültürümüze uygun ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Bu noktaların dikkate alınarak yapılacak yeni araştırmaların alan yazına önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Adler , A. (2005). *Bireysel Psikoloji* (A. Kılıçlıoğlu, Çev.). İstanbul: Say.
- Akar, A. (2018). *Psikolojik sağlamlık programının ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akça, Z. K. (2012). *Genç yetişkinlikte algılanan anne – baba tutumlarının, kendini toparlama gücü ve benlik saygısı arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aktaş, E. (2016). *Ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Alvord, M. K., Zucker, B., & Grados, J. J. (2011). *Resilience Builder Program for Children and Adolescent-Enhancing Social Competence and Self Regulation*. Illinois: Research Press.
- Amy Winehouse Foundation, (2017). *Amy Winehouse Foundation Resilience Programme*. amywinehousefoundation.org/category/resilience-programme sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D.W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Arastaman, G. (2011). *Öğrenci yılmazlığına etki eden faktörlere ilişkin Ankara ili genel lise ve anadolu lisesi yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arastaman, G., & Balcı, A. (2013). Lise öğrencilerinin yılmazlık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2),

915- 928. www.kuyeb.com/pdf/tr/888faf3712d14f0e1810f3d7982f1a46mantr.pdf sayfasından erişilmiştir.

Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.

Ateş, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal destek algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-16.

Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Aydoğdu, T. (2013). *Bağlanma stilleri, başa çıkma stratejileri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bahadır, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Baltaş, Z. (1998). Stres ve sağlık. *IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar*, 221-228.

Barrera, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures and models. *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.

Baştürk, D. (2002). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin, Akademik Başarı Üzerine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Bayram, D. (1999). *Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti İle Sosyal Destek İlişkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Beest, M., & Baerveldt, C. (1999). The relationship between adolescents' social support from parents and from peers. *Adolescence*, 34(133), 193-201.

Begun, A. L. (1993). Human behavior and the social environment: The vulnerability, risk and resilience model. *Journal of Social Work Education*, 29, 26-36.

- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Benson, P.L., Scales, P., Leffert, N., Roehlkepartain, E. (1999). *The fragile foundation: The state of developmental assts among American youth*. Minneapolis, MN: Search Institute.
- Bernard, M. E. (2006). It's time we teach social-emotional competence as well as we teach academic competence. *Reading & Writing Quarterly*, 22, 103-119.
- Bernard, M. E., & Pires, D. (2006). Emotional resilience in children and adolescence: Implications for rational-emotive behavior therapy. Albert Ellis & Michael E. (Ed.), *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* içinde (s. 156-174). New York: Springer.
- Bernard, M. E. (2011). *Emotional resilience: implications for you can do it! education theory and practice*.
http://www.youcandoiteducation.com/reflectionsonemotional_files/ReflectionsOnEmotional.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bisconti, T. L., Bergeman, C. S., & Wallace, K. A. (2011). The mediational effect of hardiness on social support and optimal outcomes in later life. *Basic and Applied Social Psychology*, 23(4), 267-279.
- Bluth, K., Campo, R., Pruteanu-Malinici, S., Reams, A., Mullarkey, M., & Broderick, P. (2015). A school-based mindfulness pilot study for ethnically diverse at-risk adolescents. *Mindfulness (NY)*, 7(1), 90–104.
- Bost, K. K., Vaughn, B. E., Boston, A. L., Kazura, K.L., & O'neal, C. (2004). Social support networks of African- American children attending Head Start: A longitudinal investigation of structural and supportive network characteristics. *Social Development*, 13(3), 393-412. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00274.x>
- Boughton, K. L. & Lumley, M. N. (2011). Parent prediction of childmood and emotional resilience: The role of parental responsiveness and psychological control. *Depression research and Treatment*, 2011, 1-9. doi:10.1155/2011/375398
- Bowes, L., Maughan, B., Caspi, A., Moffitt, T. E. & Arseneault, L. (2010). Families promote emotional and behavioral resilience to bullying: Evidence of an environmental effect. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(7), 809-817.

- Bulut, B. (2016). *Ergenlerin anksiyete, sosyal destek ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Buttil-Leavy, S. (2009). *School structures and instructional practices related to academic and social-emotional resiliency in at-risk students*. (Doctoral Dissertation). Immaculata University, Pennsylvania.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Callaghan, P., & Morrissey, J. (1993). Social support and health: A review. *Journal of Advanced Nursing*, 18(2), 203-210. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8436711> sayfasından erişilmiştir.
- Caplan, G. (1974). *Support systems and community mental health: Lectures on concept development*. New York: Behavioral.
- Challen, A., Noden, P., West, A., & Machin, S. (2011). *UK resilience programme evaluation: final report. Research reports, DFE-RR097*. London: Department for Education, <http://eprints.lse.ac.uk/51617> sayfasından erişilmiştir.
- Chang, S.C. and Schaller, J. (2000). Perspectives of adolescents with visual impairments on social support from their parents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 94(2), 69-84.
- Chavkin, N. F., & Gonzalez, J. (2000). *Mexican Immigrant youth and resiliency: Research and promising programs*. Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- Cheng, C. (1997). Role of perceived social support on depression in Chinese adolescents: A prospective study examining the buffering model. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(9), 800-820. <http://dx.doi.org/10.1111/j.15591816.1997.tb00660.x>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.

- Cohen, S. and Wills, T.A. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis, *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- Cohen, S. (2004). Social relation ship and health. *AmericanPsychologist*, 59, 676-684.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Cowen, E., Wyman, R., Work, W., & Parker, G. (1990). The rochester child resilience project: Overview and summary of first year findings. *Development and Psychopathology*, 2, 193-212. <https://doi.org/10.1017/S0954579400000705>
- Çağdaş, A., & Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. İstanbul: Nobel.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu G.,& Büyüköztürk, Ş., (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dass-Brailsford, P. (2005). Exploring resiliency: Academic achievement among disadvantaged black youth in South Africa: “General” section. *South African Journal of Pscychology*. 35(3), 574-591.
- Dayıoğlu, B. (2008). *Resilience in university entrence examination applicants: The role of learned resourcefulness, perceived social support and gender*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demaray, M. K., & Malecki, C.K. (2003). Importance ratings of socially supportive behaviors by children and adolescents. *School Psychology Review*, 32(1), 108-132.
- Diker Coşkun, Y., Garipoğlu, Ç., & Tosun, Ü. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem solving skills of universty students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 673-680.
- Doğan, S., & Kurtoğlu, G. (2016). Duygusal yılmazlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 8, 223-239.
- Dündar, Ü. (2016). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Gaziosmanpaşa ilçesi örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Ekinci, E., & Ekici, S. (2003). İşletmelerde örgütsel stres yönetim stratejisi olarak sosyal desteğin rolüne ilişkin görgül bir araştırma, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 109-120.
- Elbir, N. (2000). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Elmacı, F. (2001). *Parçalanmış ve bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeylerinde sosyal desteğin rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık (Sağlamlık)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Er, G. (2018). *Anne babası boşanmış ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının ailesel, kişisel ve sosyal faktörlerle modellenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Esen Aktay, T., (2010). *Risk altındaki ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin kendini toplarlama güçlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergun, O. (2016). *Ergenlerde duygusal zeka özellikleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Feldman, P., & Cohen, S. (2000). Social support. A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology* içinde (s 515-574). New York: Oxford University.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.

- Firth, N., Frydenberg, E., Steeg, C., & Bond, L. (2013). Coping successfully with Dyslexia: An initial study of an inclusive school-based resilience programme. *Dyslexia*, 19(2), 113-130.
- Garmezy, N. (1993). Vulnerability and resilience. D. C. Funder & R. D. Parke (Ed.), *Studying lives through time: Personality and development* içinde (s.377-398). Washington DC: American Psychological Association.
- Gez, A. (2018). *Suriyeli çocuk ve ergenlerde algılanan sosyal destek ve psikolojik sağlık arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gillespie, N. A., Heath, A. C. & Martin, N. G. (2004). Perceived social support in a large community sample: Age and sex differences. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. 39(8), 625-636. <https://keppel.qimr.edu.au/contents/p/staff/CV377.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty*. (Doctoral Dissertation). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarlama çalışması: Faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 90-99.
- Gündaş, A. (2013). *Lise öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak benlik kurgusu ve bağlanma stilleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güngör, A. (1996). *Üniversite öğrencilerinde sosyal destek negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilme biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan iletişiminin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hart, D., Hofmann, V., Edelstein, W., & Keller, M. (1997). The relation of childhood personality types to adolescent behavior and development: A longitudinal study of icelandic children. *Developmental Psychology*, 33(2), 195-205.

- Harvey, A.R., & Hill, R.B. (2004). Africentric youth and family rites of passage program: promoting resilience among atrisk African American youths. *Social Work*, 49, 65–74.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64-105.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 39-335.
- Henderson, M. & Milstein, M. (1996). *Resiliency in schools. making it happen for students and educators*. California: Corwin.
- Hogue, A., Liddle, H.A., Becker, D., & Johnson- Leckrone, J. (2002). Family-based prevention counseling for high-risk young adolescents: immediate outcomes. *Journal of Community Psychology*, 30, 1–22.
- Howard, S., & Johnson, B. (2000), *Young adolescents displaying resilient and non-resilient behaviour: Insights from a qualitative study - can schools make a difference? Paper presented at the Annual Conference Sydney, 2000.* <https://www.aare.edu.au/data/publications/2000/how00387.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley
- House, J. S. (1987). Social support and social structure. *Sociological Forum*, 2(1), 135-146.
- Jacobsen, B. (2005). *Teacher perceptions relating to fostering resilience in high school*. (Doctoral Dissertation), The University of Waco, Texas.
- Joseph, J. M. (1994). *The resilient child: Preparing today's youth for tomorrow's world*. Cambridge: Perseus.
- İslam, E. (2016). *Romantik ilişkilerde kendilik değerlendirmesi ile algılanan ebeveyn kabul-red düzeyi arasındaki ilişki ve kendini toparlama gücünün aracılık rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Jose, R., & Novaco, R. W. (2016). Intimate partner violence victims seeking a temporary restraining order social support and resilience attenuating psychological distress. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(20), 3352- 3376.
- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Kahriman, İ. (2002). *Adolesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kaplan, H. B. (1999), Toward an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. Glantz, M.D. & Johnson, J. L. (Ed.), *Resilience and development :Positive life adaptations*, içinde (17-83) New York: Kluwer Academic.
- Karababa A., Oral T., & Dilmaç B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasında algılanan sosyal destek ve değerin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-279.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26, 129-139.
- Kararımak, Ö., & Siviş-Çetinkaya, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(35), 30-43.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karataş, Z. (2012). Ergenlerin algılanan sosyal destek ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 257-271.
- Karavardar, G. (2010). Psikolojik yıldırma ile bazı kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *E-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 5(3), 212-233. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/187122> sayfasından erişilmiştir.
- Kaşıkcı, M., Çoban, G.İ., Ünsal, A., & Avşar, G. (2009). Üniversite son sınıf öğrencilerinde aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı. *İstanbul Üniversitesi Florence Nigthingale Hemşirelik Dergisi*. 17(3), 158-165.

- Kayhan Yardımcı, F. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisi ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kline, P. (1999). *The Handbook of Psychological Testing*. London: Routledge.
- Krovetz, M. L. (1999). *Fostering resiliency: Expecting all students to use their minds and hearts well*. California: Corwin.
- Kurt Ulucan, T. (2013). *Ebeveynleri boşanmış ergenlerin yılmazlık, benlik saygısı, başa çıkma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi: Yılmazlığın aracı rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kurtoğlu, G. (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri - okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kutsal, D., & Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-296.
- Landy, S. (2002). *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children*. Baltimore MD: Brookes.
- Leech, N.L., Barrett, K.C., & Morgan, G.A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Luthar, S. & Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. Glantz, M.D. & Johnson, J. L. (Ed.), *Resilience and development :Positive life adaptations*, içinde (129-160) New York: Kluwer Academic.
- Luthar, S. & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Malecki, C. K., & Elliott, S. (1999). Adolescents' ratings of perceived social support and its importance: Validation of the student social support scale. *Psychology in the Schools*, 36(6), 473-483.

- Malkoç, A., & Yalçın, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık, sosyal destek, başa çıkma ve iyi-oluş arasındaki ilişkiler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(43), 35-43.
- Mandleco, B. L. & Peery, J. C. (2000). An organizational framework for conceptualizing resilience in children. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric*, 13(3), 99-111.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.
- Marsh, H.W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marsh, H.W., & Hocevar, D. (1988). A new more powerful approach to multitrait multi method analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73, 107-117.
- Masten, A. S. & Coastworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205-220.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic-resilience in development*. New York: The Guilford.
- Mete, C. (2017). *İzmir' de yaşayan Roman ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının algılanan sosyal destek, mizah kullanımı ve sosyal bağlılık düzeylerine göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Milstein, M. M., & Henry, A. D. (2008). *Leadership for resilient schools and communities*, CA: Corwin.
- Mulloy, M. A. (2009). *Still I rise: How an urban public charter high school fosters students' resilient development in academic, social and emotional dimensions*. (Doctoral Dissertation), The Catholic University of America, Washington, D. C.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in our nation's schools*. New York: Teachers College.

- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Orman, Y. (2016). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Başakşehir örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öğülmüş, S. (2001). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık, 1. ulusal çocuk ve suç sempozyumu: nedenler ve önleme çalışmaları*. Ankara: Unicef.
- Önder, A., & Gülay, Ö. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Özbesler, C. (2001). *Çocukluk çağı lösemileri ve sosyal destek sistemlerinin aile işlevlerine etkisi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir Kurt, E. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal destek algılarıyla ilgili olarak sınav kaygısı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Palabıyıkoglu, R., & Çakır, Y. (1997). Gençlerde sosyal destek- çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15- 24.
- Pamuk, S. (2016). *Farklı anne baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin kendini toplarlama gücüne, problem çözme becerilerine ve karar verme davranışlarına etkisi*, (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Pires, D. (2004). *The effects of cognitive behavioral emotional resilience program on the emotional resilience, social competence and school adjustment of elementary school students*. (Master's Thesis), California State University, Long Beach.
- Prince Embury, S. (2007). *Resiliency scales for children and adolescents: A profile of personel strengths manual*. San Antonio: Harcourt.
- Procidano, M. E., & Heller, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology*, 11, 1–24. <http://doi.org/10.1007/BF00898416>
- Rak, C. F., & Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at risk children. *J Counselling and Development*, 74, 368-373.
- Rajendran, K., & Videka L. (2006). Relational and academic components of resilience in maltreated adolescents. *Annals of New York Academy of Sciences*, 1094, 345-349.
- Redhouse. (2013). İngilizce- Türkçe sözlük. İstanbul: Redhouse.
- Regin, K. J., Gadecka, W., Kowalski, P. M., Kowalski, I. M., & Galkowski, T. (2016). Generational transfer of psychological resilience. *Polish Annals of Medicine*, 23, 102-107.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321.
- Rodriguez, N., Mira, C. B., Myers, H. F., Morris, J. K., & Cardoza, D. (2003). Family or friends: Who plays a greater supportive role for Latino college students? *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(3), 236-250. <http://dx.doi.org/10.1037/1099-9809.9.3.236>
- Romano, J. L., & Hage, S. M. (2000). Prevention, a call to action. *Counseling Psychologist*, 28(6), 854-856.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional intelligence*. New York: Guilford.

- Salı, G. (2010). *Çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarason, B. R., Sarason, I. G., & Pierce, G. R. (1990). Traditional views of social support and their impact on assessment. B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Ed.), *Socialsupport: An interactionalview* içinde (s. 9-25). New York: Wiley.
- Scali, J., Gandubert, C., Ritchie, K., Soulier, M., & Ancelin, M. L. (2012). Measuring resilience in adult women using the 10-items Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Role of trauma exposure and anxiety disorders. *Plos One*, 7(6) :e39879.
- Sexton, M. B., Byrd, M. R., & VonKluge, S. (2010). Measuring resilience in women experiencing infertility using the CD-RISC: Examining infertility-related stress, general distress, and coping styles. *Journal of Psychiatric Research*, 44, 236-241.
- Siebert, A. (2005). *The Resiliency Advantage. Master Change, Thrive Under Pressure, And Bounce Back From Setbacks*. San Francisco: Berret-Koehler.
- Sipahioğlu, Ö.(2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Stallard, P., Skryabina, E., Taylor, G., Phillips, R., Daniels, H., Anderson, R., & Simpson, N. (2014). Classroom-based cognitive behaviour therapy (FRIENDS): a cluster randomised controlled trial to Prevent Anxiety in Children through Education in Schools (PACES). *Lancet Psychiatry*, 1(3), 185-192.
- Sorias, O. (1989). Sosyal desteğin değerlendirilmesi II: Toplumdan seçilmiş bir örnekleme, sosyal ağın yapısal özellikleri ile algılanan destek. *Psikoloji Seminer Dergisi*, 6(7), 27-40.
- Soylu, Ö. (2002). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Srivastava, J., Shukla, H., Kaushik, S., & Tewari, M. (2017). Perceived social support, psychological resilience and gender differences among cancer survivors. *European Journal of Cancer*, 72, 162-163.

- Stallard, P., Simpson, N., Anderson, S., Carter, T., Osborn, C. & Bush, S. (2005). An evaluation of the friends programme: A cognitive behaviour therapy intervention to promote emotional resilience. *Archives of Disease in Childhood*, 90, 1016-1019.
- Stroebe, W., & Stroebe, M. (1996). *Social Psychology Handbook of Basic Principles*. New York: Guilford.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, D. (1999). Sosyal destek ve sağlık. Ü. H. Okyayuz (Ed.), *Sağlık psikolojisi içinde* (s.79-106). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Şahin, G., & Buzlu, S. (2017). Hemşirelik öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın özyeterlilik, sosyal destek ve etkili baş etme ile ilişkisinde algılanan stresin aracı rolü. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 20(2), 122-136.
- Şahin-Baltacı, H., & Karataş, Z. (2015). Perceived social support, depression and life satisfaction as the predictor of the resilience of secondary school students: The case of Burdur. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 111-130.
- Şencan, B. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şirvanlı Özen, D. (1998). *Eşler arası çatışma ve boşanmanın farklı yaş ve cinsiyetteki çocukların davranış ve uyum problemleri ile algıladıkları sosyal destek üzerindeki rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L.S. (2013). *Multivariate statistics*. New Jersey: Pearson Education.
- Tardy, C. (1985). Social support measurement. *American Journal of Community Psychology*, 133, 187-202.
- Taylor, S. Y. (2007). *Academic resilience in african american students: A study of recovery from proximal risk*. (Doctoral Dissertation), Emory University, Georgia.
- Teoman, D. D. (2015). *Bir pozitif psikoloji uygulama örneği olarak şükran müdahalesi ile çalışanların dayanıklılıklarını artırmaya ve stresle başa çıkma tarzlarını*

- iyileştirmeye yönelik bir alan çalışması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini toparlama gücü ölçeği' nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 77-84.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297-306.
- Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance, *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 54(4), 416-423.
- Thompson, R.B., Corsello, M., McReynolds, S. & Conklin-Powers, B. (2013). A longitudinal study of family socioeconomic status (SES) variables as predictors of socio-emotional resilience among mentored youth, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 21(4), 378-391. <https://doi.org/10.1080/13611267.2013.855864>
- Thomsen, K. (2002). *Building resilient students: Integrating resiliency into what you already know and do*. California: Corwin.
- Topbay, Y. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve aile işlevleri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turan, A. (2014). *Ergenlerde çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyinin algılanan sosyal destek açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turgut, Ö. (2015). *Ergenlerin psikolojik sağlık düzeylerinin, önemli yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tusaie, K., Puskar, K., & Sereika, S. M. (2007). A predictive and moderating model of psychosocial resilience in adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 39(1), 54-60.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.

- Uçar, T. (2014). *Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ülker Tümlü, G. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, H. (2001). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin ve ego kimlik statülerinin sosyo- ekonomik düzey ve cinsiyete göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Vaslow, M. A. (2000). *Educational resiliency: The effects of motivation on academic achievement*. (Doctoral Dissertation), Tulane University, New Orleans.
- Voegler, M.E. (2000). *Risk and protective factors associated with social resilience in homeless youth*. (Doctoral Dissertation), The University of North Carolina, North Carolina.
- Wasonga, T. (2002). Gender effects on perceptions of external assets, development of resilience and academic achievement: Perpetuation theory approach. *Gender Issues*, 20(4), 43-54.
- Weiss, M. J. (2002). Hardiness and social support as predictors of stress in mothers of typical children with autism and children with mental retardation. *The National Autistic Society*, 6(1), 115-130.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw-Hill.
- Werner, E. E. (1989). High risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 72- 81.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. New York: Cornell University.

- Wight, R.G., Botticello, A. L., & Aneshensel, C.S. (2006). Socioeconomic context, social support and adolescent mental health: A multilevel investigation. *Journal of Youth And Adolescence*, 35(1), 109-120.
- Wills, T. A., & Shinar, O. (2000). Measuring perceived and received social support. S. Cohen, L.G. Underwood & B. H. Gottlieb (Ed.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* içinde (s. 86- 135). New York: Oxford University.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. New York: Villard.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. S. Goldstein, & R. B. Brooks (Ed.), *Handbook of resilience in children* içinde (s. 15-37). New York: Springer.
- Yağcı, M.V. (2010). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalım, D. (2007). *First year college adjusment: The role of coping, ego resiliency, optimism and gender*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara.
- Yardımcı, K. F. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile özyeterlik ilişkisi ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.

- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeği' nin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 221-236.
- Yıldırım, İ. (2006). *Anne baba desteği ve başarı*. Ankara: Anı.
- Yolcuoğlu, G. (2015). *Türkiye'de Tüm Çocukları İyi Yetiştirebilmek*. İstanbul: Nar.
- Zaimoğlu, S. (1991). *Adolesanlarda toplumsal destek algısı*. (Doktora tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Adı-Soyadı:

Tarih:

Sevgili Öğrenciler,

Bu form sizinle ilgili bazı bilgiler edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu bakımdan doğru cevaplar vermeniz önem taşımaktadır. Sizi en iyi anlatan ifadenin yanına “X” koymanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Elif Asena YILDIRIM

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

1. Sınıfınız: 3 () 4 ()

2. Cinsiyet: Kız () Erkek ()

3. Annenin Eğitim Durumu: Okur yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

4. Babanın Eğitim Durumu: Okur yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

5. Sen dahil kaç kardeşsiniz? 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

6. Sen ailenin kaçınıcı çocuğusun? 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

6. Anne ve babanla ilgili aşağıdaki bilgileri işaretler misin?

Anne Öz () Üvey () / Sağ () Ölü ()

Baba Öz () Üvey () / Sağ () Ölü ()

7. Anne ve babanın şu andaki durumu aşağıdakilerden hangisidir?

Evli ve birlikte yaşamaktalar () Evli fakat ayrı yaşamaktalar () Boşandılar ()

8. Şuan kiminle yaşamaktasın? Anne ve babamla () Annemle () Babamla () Diğer ()

9. Sence ailenin sosyoekonomik düzeyi nasıldır? Düşük () Orta () Yüksek ()

10. Öğretmenin ile birlikte kaçınıcı yılın? 1 () 2 () 3 () 4 ()

11. Arkadaşların ile birlikte aynı sınıfta kaçınıcı yılın? 1 () 2 () 3 () 4 ()

EK 2. Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Sizden istenen, her cümleyi çok dikkatli okuyarak, sizin için en uygun olan cevabı (hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğu zaman, her zaman) işaretlemenizdir. Ölçekteki ifadelere vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve araştırmacı dışında hiç kimsenin görmesi mümkün olmayacaktır. Bu ölçekte doğru ya da yanlış cevap yoktur, bu yüzden sizi en iyi anlatan ifadeyi işaretlemeniz çok önemlidir. LÜTFEN her ifadeyi DİKKATLE OKUYUNUZ ve sizi gerçekten yansıttığını düşündüğünüz ifadenin yanında bulunan yere YALNIZCA BİR İŞARETLEME yapınız. LÜTFEN, hiçbir ifadeyi BOŞ BIRAKMAYINIZ. SAMİMİ, İÇTEN CEVAPLARINIZ VE KATKINIZDAN DOLAYI ÇOK TEŞEKKÜRLER.

Ölçeğin maddelerini, lütfen aşağıdaki derecelendirmeye göre yanıtlayınız

Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	2	3	4	5

Arkadaşlardan Alınan Destek	1	2	3	4	5
1.Arkadaşların tarafından dışlandığını hisseder misin?					
3.Arkadaşların tarafından sevilir misin?					
9.Sence arkadaşların sana önem verir mi?					
23.Kendini sınıfın bir parçası gibi hissediyor musun?					
Aileden Alınan Destek					
11.Sorunların olduğunda yardım ya da öneri almak için ailene güvenebilir misin?					
14.Ailenle çok şey paylaşır mısın?					
19.Kendi ailen içinde önemli bir yere sahip misin?					
Öğretmenden Alınan Destek					
32.Kendini öğretmenlerine çok yakın hisseder misin?					
35.Öğretmenlerin sana önem verir mi?					
40.Öğretmenlerin sana özel görevler verirler mi?					

EK 3. Duygusal Yılmazlık Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda; insanların başlarına gelen, düşündükleri, hissettikleri ya da yaptıkları şeylerin bir listesi bulunmaktadır. Sizden istenen, her cümleyi çok dikkatli okuyarak, sizin için en uygun olan cevabı (hiçbir zaman, çok nadir, bazen, sıklıkla, her zaman) işaretlemenizdir. Ölçekteki ifadelere vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve araştırmacı dışında hiç kimsenin görmesi mümkün olmayacaktır. Bu ölçekte doğru ya da yanlış cevap yoktur, bu yüzden sizi en iyi anlatan ifadeyi işaretlemeniz çok önemlidir. LÜTFEN her ifadeyi DİKKATLE OKUYUNUZ ve sizi gerçekten yansıttığını düşündüğünüz ifadenin yanında bulunan yere YALNIZCA BİR İŞARETLEME yapınız. LÜTFEN, hiçbir ifadeyi BOŞ BIRAKMAYINIZ.

Ölçeğin maddelerini, lütfen aşağıdaki derecelendirmeye göre yanıtlayınız

Hiçbir zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
0	1	2	3	4

	0	1	2	3	4
1.Moralim kolay bozulur.					
3.Biri moralimi bozarsa, ben de ona aynı şekilde karşılık veririrm					
7. Moralim çok fazla bozulduğunda kontrolümü kaybederim.					
9. Moralim bozulduğunda düşünmeden davranırım.					
13. Moralim bozulduğunda hatalar yaparım.					
16. Moralim bozulduğunda sonradan kötü hissedeceğim şeyler yaparım					
18. Moralim bozulduğunda başka birinin kalbini kırarım					

EK 4. Ölçek İzinleri



Gulsah Hocaoglu <gulsahhocaoglu@hotmail.com>

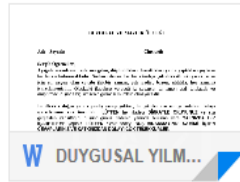
Alıcı: bana ▾

Merhaba Elif Hoca,

Çok memnun oldum. Hangi okulda çalışıyorsunuz? Duygusal Yılmazlık Ölçeği'ni ve makalemi gönderiyorum. İyi çalışmalar ve başarılar diliyorum...

Not: Ölçek 8-14 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlere uygulanabiliyor.

2 Ek



Elif AKIN <elifasenaakin@gmail.com>

Alıcı: Gulsah ▾

Çok teşekkür ederim Gülşah hocam:) Ankara Keçiören de Osman Hamdi Bey İlkokulunda çalışıyorum