



**T.C.**

**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**RUH SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ ANABİLİM DALI**

**2015-YL-0003**

**LİSE ÖĞRENCİSİ ERGENLERDE PROBLEM ÇÖZME,  
YALNIZLIK, UMUTSUZLUK DÜZEYİ VE İLİŞKİLİ  
FAKTÖRLER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Ümmügülsüm ŞAHİN**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Filiz ADANA**

**AYDIN-2015**

**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**RUH SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ ANABİLİM DALI**  
**2015-YL-0003**

**LİSE ÖĞRENCİSİ ERGENLERDE PROBLEM ÇÖZME,  
YALNIZLIK, UMUTSUZLUK DÜZEYİ VE İLİŞKİLİ  
FAKTÖRLER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Ümmügülsüm ŞAHİN**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Filiz ADANA**

**AYDIN-2015**

**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ümmügülsüm ŞAHİN tarafından hazırlanan “Lise Öğrencisi Ergenlerde Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler” başlıklı tez, 26.06.2015 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı ve Soyadı :	Üniversitesi :	İmzası:
Juri Başkanı: Yrd. Doç. Dr. Filiz ADANA	ADÜ .....	
Üye : Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN	ADÜ .....	
Üye : Prof. Dr. Nesrin AŞTI	AREL .....	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... Sayılı kararıyla ..... tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet CEYLAN  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Doğumdan ölüme kadar yaşadığımız toplum içinde çeşitli ilişkiler kurarız ve bu ilişkilerden duygusal doyum almak ruh sağlığımız için önem arz etmektedir. Yaşam koşullarının gündün güne zorlaşması, şehir hayatı profiline her geçen gün değişiyor olması özellikle ergen bireylerin olumsuz duygularla başa çıkmasının zorlaştırmaya başlamıştır. Ergenlerin yalnızlık ve umutsuzluk duygularını daha fazla yaşadığı günümüzde bireyin problem çözme becerileri yetersiz kalmaya başlamıştır.

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleşmesinde öncelikle araştırma süreci boyunca hem akademik anlamda hem de öğrencilik hayatım boyunca bana yol gösterici olan, ilgisini, desteğini ve yardımını esirgemeyen, bana her zaman anne sevgisiyle yaklaşan kendisinden çok şey öğrendiğim ve öğreneceğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, beni engin bilgi ve deneyimiyle yönlendiren, en moralsiz olduğum anlarda bile bana moral veren çok sevgili hocam ve tez danışmanım Yrd.Doç.Dr. Filiz ADANA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitim hayatım boyunca çalışmalarımda beni yönlendiren, destekleyen, her türlü öneri ve bilgilerinden yararlandığım hocalarım Prof.Dr.Fatma DEMİRKIRAN ve Doç.Dr.Hülya ARSLANTAŞ'a, tezim için uzak yollardan gelmeyi kabul eden, değerli görüşlerini esirgemeyen hocam Prof.Dr.Nesrin AŞTI'ya teşekkür ederim.

Benim bugünlere gelmemde sonsuz emeği, sabrı, hoşgörüsü ve fedakarlığı olan, her zaman destek ve güvenlerini hissettiğim, çocukları olmaktan ömrüm boyunca gurur duyduğum, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen canım annem Fadime ŞAHİN ve canım babam Adan ŞAHİN'e, yine umutlarımın bittiği anda tekrardan yola koyulmamı sağlayan, eşsiz mizah yeteneğiyle motivasyonumu sağlayan kardeşim Tuğçe ŞAHİN, ablam Nermin ŞAHİN ÖZGEN'e, bana abilik yapan eniştem İbrahim ÖZGEN ve varlığıyla neşe kaynağım olan yeğenim Rüzgar Efe ÖZGEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında bana hem ablalık hem arkadaşlık yapan, güler yüzüyle yaşamımın her anında bana destek olan arkadaşım Ümmühan ŞAHİN ve ailesine, adını paylaşmadığım bütün arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma Adnan Menderes Üniversitesi kapsamında ASYO-14010 proje kodu ile desteklenmiştir, teşekkürlerimi iletirim.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	vii
EKLER DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Ergenlik Dönemi ve Ergenliğe Kuramsal Bakış.....	1
1.1.1. Ergenlik Döneminde Problem Çözme, Yalnızlık ve Umut-Umitsuzluk.....	5
1.2. Problem ve Problem Çözme.....	7
1.2.1. Problem Çözme Kavramına İlişkin Kuramlar.....	10
1.2.1.1. Bandura'nın Problem Çözme ve Öz Yeterlik Modeli.....	10
1.2.1.2. Thorndike ve Sınama-Yanılma Yoluyla Problem Çözme.....	10
1.2.1.3. Kohler ve İç Görü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme.....	11
1.2.1.4. Mountrorse ve 5 Aşamalı Sorun Çözme Yaklaşımı.....	11
1.2.1.5. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı.....	12
1.2.1.6. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı.....	12
1.2.1.7. Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım (Problem Çözme Terapisi).....	13
1.3. Yalnızlık.....	17
1.3.1. Yalnızlık Kavramına İlişkin Kuramlar.....	20
1.3.1.1. Psikodinamik Yaklaşım.....	20
1.3.1.2. Varoluşçu Yaklaşım.....	20
1.3.1.3. Danışan-merkezli Yaklaşım.....	21
1.3.1.4. Bilişsel Yaklaşım.....	21
1.3.1.5. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım.....	21

1.4. Umut- Umutsuzluk .....	22
1.4.1. Umut-Umutsuzluk Kavramına İlişkin Kuramlar .....	25
1.4.1.1. Depresyonun Bilişsel Kuramı .....	25
1.4.1.2. Psikoanalitik Yaklaşım .....	25
1.4.1.3. Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramı .....	26
2. GEREÇ VE YÖNTEM.....	28
2.1 Araştırmanın Şekli .....	28
2.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri .....	28
2.3. Araştırman Zamanı .....	28
2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	28
2.5. Araştırmaya Alınma ve Araştırmadan Dışlanma Kriterleri .....	28
2.5.1. Araştırmaya Alınma Kriteri .....	28
2.5.2. Araştırmadan Dışlama Kriteri.....	29
2.6. Veri Toplama Araçları .....	29
2.6.1. Kişisel Bilgi Formu.....	29
2.6.2. Problem Çözme Envanteri .....	29
2.6.3. UCLA Yalnızlık Ölçeği .....	31
2.6.4. BUÖ Umutsuzluk Ölçeği.....	31
2.7. Verilerin Toplanması .....	32
2.8. Verilerin Değerlendirilmesi .....	33
2.9. Araştırmanın Etik Yönü.....	33
3.BULGULAR.....	34
4. TARTIŞMA .....	56
4.1. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerinin Tartışılması .....	56
4.2.. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Ölçek Puan Ortalamalarının Tartışılması. ...	57
4.3. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	57

4.4. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	58
4.5. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması.. .....	59
4.6. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	61
4.7. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	61
4.8. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması .....	62
4.9. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikler ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması .....	64
4.10. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması .....	66
4.11. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması .....	66
4.12. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikler ile BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	67
4.13. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikler ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	68
4.14. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması.. .....	70
4.15. Öğrencilerin Okul ve Öğrenim Durumuna Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması .....	71
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
5.1. Sonuç .....	72
5.1.1. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	73
5.2. Öneriler .....	74
ÖZET.....	75
SUMMARY.....	77
KAYNAKLAR .....	79
EKLER.....	91
ÖZGEÇMİŞ .....	103

TEŞEKKÜR.....	104
---------------	-----



## **SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

PÇE	: Problem Çözme Envanteri
PÇE-G	: Problem Çözme Envanteri Güven Alt Ölçeği
PÇE-KK	: Problem Çözme Envanteri Kişisel Kontrol Alt Ölçeği
PÇE-YK	: Problem Çözme Envanteri Yaklaşma-Kaçınma Alt Ölçeği
PÇE-T	: Problem Çözme Envanteri Toplam Puanı
UCLA	: Yalnızlık Ölçeği
BUÖ	: Umutsuzluk Ölçeği
BUÖ-B	: Umutsuzluk Ölçeği Beklenti Alt Boyutu
BUÖ-M	: Umutsuzluk Ölçeği Motivasyon Alt Boyutu
BUÖ-D	: Umutsuzluk Ölçeği Duygular Alt Boyutu
BUÖ-T	: Umutsuzluk Ölçeği Toplam Puanı
akt.	: Aktaran
ark.	: Arkadaşları

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	34
Tablo 3.2. Öğrencilerin Aileye Ait Özelliklerinin Dağılımı.....	35
Tablo 3.3. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özelliklerinin Dağılımı.....	36
Tablo 3.4. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özelliklerinin Dağılımı.....	36
Tablo 3.5. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Ölçek Puan Ortalamaları.....	37
Tablo 3.6. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçekleri Arası Korelasyon.....	38
Tablo 3.7. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	40
Tablo 3.8. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	41
Tablo 3.9. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	43
Tablo 3.10. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	44
Tablo 3.11. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması.....	45
Tablo 3.12. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması.....	46
Tablo 3.13. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması.....	47
Tablo 3.14. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması.....	48
Tablo 3.15. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	49
Tablo 3.16. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	51
Tablo 3.17. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	53

Tablo 3.18. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	54
---	----

,

## **EKLER DİZİNİ**

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	91
Ek 2. Problem Çözme Envanteri.....	93
Ek 3.UCLA Yalnızlık Ölçeği.....	95
Ek 4. BUÖ Umutsuzluk Ölçeği.....	96
Ek 5. Yazılı Onam Formu.....	97
Ek 6. Etik Kurul Yazısı.....	99
Ek 7. İzin Yazısı.....	102

# 1. GİRİŞ

İnsan için ergenlik dönemi yoğun ve özenli bakım gerektiren bir dönemdir. Bu sürede korunması, kollanması, desteklenmesi ve yönlendirilmesi gereklidir çünkü bu süreç boyunca ergenler hem bedensel hem de ruhsal sorunlara karşı oldukça dayanıksızdır. Bu nedenle ergen her yönden bir bütün olarak ele alınıp incelenmeli ve tüm boyutlarda ona hizmet götürülmelidir.

Ergenin topluma uyum sağlaması ve o toplumda yer almasının, çevresi ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, geleceğe umutla bakabilmesi ve sorunlarla karşılaştığında onlarla başedebilmesi ile gerçekleşebileceği bilinmektedir. Bu bağlamda ergenlerin problem çözme, yalnızlık ve umut-umutsuzluk düzeyi büyük önem taşımaktadır.

## 1.1. Ergenlik Dönemi ve Ergenliğe Kuramsal Bakış

Latince büyüme, kıllanmak (adolescere) anlamına gelen ergenlik dönemi biyolojik, psikolojik ve sosyal değişimin hızlandığı ve birbirleri ile yoğun etkileşim içine girdiği bir yaşam evresidir. Bu dönemde, ergen hem sosyal dünyada kendine yer edinmeye çalışmakta hem de kendisiyle ilgili kişisel plan ve hedefleri oluşturmaya ve gerçekleştirmeye çalışmaktadır.

Ergenliğin çeşitli tanımları yapılmıştır. Freud'a göre ergenlik, geçici bir rol kararsızlığının yaşandığı, sürekli olarak ileriye, geriye gidip gelinen bir dönem olarak tanımlanmışken, Ericson ergenliği gencin kimlik arayışı dönemi ve önemli gelişim görevlerini başarma çağı olarak tanımlamıştır (Çilingir, 2006). UNESCO'nun tanımına göre "Genç, öğrenim yapan ve hayatını kazanmak için çalışmayan ve evi olmayan insan"dır. Milli Eğitim Bakanlığı'na göre ergenlik, "buluş çağına girme ile başlayan biyopsikolojik açıdan çocukluğun sona erdiği ve toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan, genç yetişkinliğin başladığı dönem olarak nitelendirilen 12-24 yaşları arasındaki gruptur". Ergenlik bedensel, toplumsal ve bilişsel olgunlaşma dönemidir (Gander ve Gardiner 2007). Kulaksızoğlu'nun (2002) tanımına göre, ergenlik; 'insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evre'dir.

Yapılan tanımlar doğrultusunda ergenlik döneminin sağlıklı geçmesi yetişkinlik dönemine de yansıtacağı ve bireyin sağlıklı bir yetişkin olarak gelişim göstermesine neden olacağı için önem taşımaktadır.

‘Ergen’ terimi genellikle yaşamın ikinci on yılını kapsar ve sınırları yaşla çizilen üç aşamadan oluşur. Bunlar; erken ergenlik (10-13 yaş), orta ergenlik (14-17 yaş), geç ergenlik (18-20 yaş) (Yalom, 2012). Dünya Sağlık Örgütü ise 10-19 yaş arasını ergenlik dönemi olarak kabul etmektedir (WHO, 1993). UNESCO’nun tanımlamasında gençlik çağı, 15-25 yaşları arasında gösterilmektedir. Birleşmiş Milletler Örgütü’ne göre ise gençlik çağı 12-25 yaşları arasındadır (akt. Kulaksızoğlu, 2002).

Ergenlik döneminde meydana gelen gelişimsel değişimler, ergenin bütün fonksiyonlarını ve yaşantısını etkiler ve yaşamın hiçbir döneminde bu kadar hızlı değişimler meydana gelmez. Ergenlik döneminde birey, somut düşünmeden soyut düşünmeye ulaşır. Bunun sonucunda da ergenin dış dünyayı algılaması değişikliğe uğrar. Olayları daha çok sorgulamaya ve farklı açıdan bakmaya başlar; kendisi ve dünya hakkında daha fazla düşünür, tartışmacı, idealist ve eleştirci olur. Diğer taraftan bu dönemde çevre ile olan bütün ilişkileri duygu dünyası üzerine kuruludur (Öz, 2010; Seginer ve ark., 2001).

Ergen kolay inanır, kolay beğenir, kolay bağlanır, çabuk sever, kolay kopar (Avcı, 2010). Gelişimin stresli ve zor bir süreci olarak bilinen bu dönemde ergenler aynı anda hem fiziksel, hem de aile ve akranları ile olan ilişkilerinde zorluklar, karşı cinsle olan ilişkide güçlük, okulda arkadaşlık ettiği akranların değişmesi, eğitimle ilgili talepler ve beklentiler, okul ve kariyer hakkında seçim yapmak gibi fikir değişiklikleri yaşarlar. Bu nedenle de ergenler yaşamın pek çok dönemine göre daha fazla problemle başa çıkmak zorundadırlar.

Çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinden pek çok açıdan farklılık gösteren ve hassas bir geçiş dönemine sahip olan ergenlik dönemi, sonraki yaşam tarzını şekillendiren ve büyük ölçüde istikrar sağlayacak yeni oluşumlara önemli bir zemin teşkil eder. Bu kritik dönem, kişiliğin kalıcı olarak şekillendiği en temel yaşam evresi olarak kabul edildiğinden, kişinin bu evreyi sağlıklı bir şekilde geçirmesi önemlidir. Bu dönemin sağlıklı geçirilmesindeki en büyük etken ise ergenin yaşadığı duyguların tanınmasıyla mümkündür (Blake ve ark. 2007).

Ergenlik, bilimsel çalışmalar içinde en çok ele alınan, birçok yönü ile araştırılan ve en merak uyandıran konulardan biridir. Ergenlikle ilgili sorunlar çok uzun yıllardır sağlık profesyonellerinin, eğitimcilerin, felsefecilerin, sosyal bilimcilerin önemli çalışma alanlarından birisi olmuştur (Dinçel, 2006).

Sokrates, “gençlerin lüksü sevdiklerini, kötü davranışlara sahip olduklarını, otoriteyi küçümsediklerini” ifade ederken, Platon, gençliği “ruhsal sarhoşluk” olarak tanımlamış, Aristo ise, gençlerin değişkenliğinden bahsetmiş; gençleri mantıksız, dürtüsel, tutkularına yenilen, eleştiri kabul etmeyen yaratıklar olarak tanımlamıştır (akt. Dinçel, 2006).

G.Stanley Hall (1844-1924) Özünü Yineleme Kuramı ile ergenliğin gelecek yaşamın akışını değiştirebilecek çok önemli bir dönem olduğunu söylemiştir. Ona göre insan bencil güdüler ve hayatta kalma kaygıları taşımakta ve hayvanlar aleminin bir üyesi gibi davranış göstermektedir. Ergenlik dönemine gelindiğinde bireyin sosyal sorumluluklar, haklar ve toplumsal rollerin belirlendiği, yeni akıl yürütme, bilinçli ve daha olgun kişilerarası ilişkilere girme yeteneklerine bağlı olarak geliştiği ve ilişkileriyle yeniden doğduğunu söylemiştir. (Adams, 1995).

Sigmund Freud Psikoanalitik Kuramında ağırlıklı çocukluk dönemini ele almış ergenlik dönemini daha geri planda tutmuştur. Ergenlik dönemini birinci derecede ele alan, Sigmund Freud’un kızı Anna Freud ise ergenliği geçici rol kararsızlığı dönemi olarak tanımlamıştır. Ona göre ergenlik bazı uyum çabaları ile geçirilen fırtınalı bir dönemdir. Psikoanalitik kuram ergenlik dönemindeki stres ve fırtınayı erken çocukluk dönemindeki çatışmaların yeniden ortaya çıkışına bağlamıştır (Gallatin, 1995).

H. S. Sullivan’ın Kişilerarası Kuramı ergenlik dönemini “Cehennem” olarak tanımlamıştır. Ergenlikte cinsel ilginin karşı cinse yönelmesi konusunda gençler kültürleri gereği yeterince hazır olmamaktadır. Ayrıca insanların en çok ihtiyaç duyduğu şeyin güven olduğunu söylemiş ve güven ihtiyacının kaygıdan kurtulmak olduğunu bildirmiştir. Ergenin yaşamaya başladığı kişiler arasındaki değişiklikler doğrultusunda ergenliği ön ergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik olmak üzere üç dönemde incelemiştir (Akt, Özbay, 2002).

Antropolojik Yaklaşımında Mead ergenlik dönemini içinde bulunduğu kültür ile ele almış, ergenlik döneminde yaşanan sorunlar ve davranış biçimlerinin genellenmeden mikro-kuram çerçevesinde ele alınması gerektiğini söylemiştir. Benedic’de Mead gibi ergenlerin yaşadıkları sorunların ve davranışsal değişikliklerin kültürden kültüre farklılık gösterdiğini, stressiz olan kültürlerde eğitim ve sosyalleşmenin kademeli ve sürekli olduğunu savunmuştur (Adams, 1995).

K. Lewin Alan Kuramı’nda davranışların kişilerin çevresiyle olan etkileşimi sonucu ortaya çıktığını ifade etmiştir. Sürekli değişen çevre bireylerin stresli bir dönem geçirmesine neden olur. Ergenlik döneminde de birey hem yaşadığı fiziksel değişimlerle hem de yeni beklenti ve isteklerle başa çıkmak zorunda kalır. Ergenlik döneminde yaşam alanındaki bu değişimde ergen çocuk ve yetişkin dünyası arasında kalmakta ve bocalamaktadır (Gallatin, 1995).

B.R. Mc. Candless Sosyal Öğrenme Kuramını ergenliğe uyarlamıştır. İnsan davranışlarının dürtüler tarafından kontrol edildiğini ve birey deneme yanılma yoluyla hangi davranışın hangi dürtü sonucu gelişeceğini ve bu davranışının hangi yönde devam edeceğini öğrenmiş olduğunu söylemiştir (Kulaksızoglu, 2002). Ona göre ergen daha önceki öğrenmişliklerle, toplumun kendisinden bekledikleri arasında çelişki yaşar. A. Bandura ise ergenlik dönemindeki davranışların taklit yoluyla öğrenildiğini ve ergenlerin gelişimlerini çeşitli aşamalardan çok çevreden gelen sosyal uyaranlar tarafından oluştuğunu belirtmektedir (akt. Kenny, 2003). Ayrıca ergenliğin buhranlı bir dönem olmadığını, bireylerin yeterince toplumsallaşmadığı ya da ailesi tarafından uygun davranışların kazandırılmadığı için karmaşa yaşadığını ifade etmiştir (akt. Kulaksızoglu, 2002).

John Coleman’ın Odaksal Aşama Kuramına göre (1978) ergen toplumsal kurallarla bütünleşmeye başlarken kendi sistemini de oluşturmaya başlar. Ergen ilgilenmesi gereken şeyleri sistematik olarak ve odaklanarak yapmaya başlar. Ergen oluşturduğu sistematik yapıyı yıllara yayar. Ergenlik dönemi onun için yaşamın büyük streslerini içeren bir dönemdir. Zaman ilerledikçe ergen sahip olacağı kimlik üzerinde endişelenir, fakat bu durum bir kimlik kriziyle sonuçlanmaz (akt. Özbay, 2002).

Eric Ericson Psikososyal Kuramında ergenin “sosyal geçerliliği olan bir kendilik” oluşturması önemi üzerinde durmuştur (akt. Özbay, 2002). Ergen kimlik



kazanma sürecinde başkalarının gözündeki kendisiyle kendi gözündeki kendisini karşılaştırarak “ben kimim?” sorusuna yanıt aramaya başlar. Bunun nedeni sağlam bir kişisel kimlik edinme çabasıdır (Kulaksızoğlu, 2002). Ericson ergenlik döneminde yaşananları “Ben olmam gereken gibi değilim, olacağım gibi de değilim ama daha önce olduğum gibi de değilim” sözüyle açıklamıştır (akt. Özbay, 2002).

J. Piaget geliştirdiği Bilişsel Kuramında bilişsel yapı dört evrede gerçekleşir. Bunlar; Duyusal motor dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-5/6 yaş), somut işlemler dönemi (6/7-11/12 yaşlar) soyut işlemler dönemi (11/12 ve sonrası) olarak incelemiştir. Ergenlik bu evrelerden soyut işlemler dönemi içinde yer almaktadır. Bu dönemde varsayımlar kurabilir, mantıksal sonuçlara ulaşabilir, karmaşık olan problemleri sistematik olarak çözer. Ona göre bilişsel yapılar ergenler tarafından sürekli gözden geçirilir ve geliştirilir. Bilişsel yapı ne kadar bütünleştirilmiş ve farklılaştırılmışsa, o kadar etkin problem çözer ve değişen çevreye ayak uydurur (Gallatin, 1995; Adams, 1995; Gander ve Gardiner, 2007).

Farklı kuramcılar tarafından farklı yönleri vurgulanarak tanımlanması ile birlikte, bütün bu tanımların ortak noktası ergenlik döneminin hızlı ve belirgin biyolojik, bilişsel, duygusal, sosyal gelişim ve değişmelerin yaşandığı, çocukluktan yetişkinliğe bir geçiş dönemi olduğudur.

### **1.1.1. Ergenlik Döneminde Problem Çözme, Yalnızlık ve Umut-Umutsuzluk**

Ergenin birey olarak sağlıklı yetişmesi için ergenlik dönemini sağlıklı geçirmesi gerekmektedir. Bu dönemin sağlıklı geçirilmesi ise ergenin yaşadığı duyguların tanınmasıyla mümkündür (Blake ve ark. 2007).

Ergenlik döneminde meydana gelen gelişimsel değişimler, ergenin bütün fonksiyonlarını ve yaşantısını etkiler ve yaşamın hiçbir döneminde bu kadar hızlı değişimler meydana gelmez. Ergenlik döneminde birey, somut düşünmeden soyut düşünmeye ulaşır. Bunun sonucunda ergenin dış dünyayı algılaması değişikliğe uğrar. Olayları daha çok sorgulamaya ve farklı açıdan bakmaya başlar; kendisi ve dünya hakkında daha fazla düşünür, tartışmacı, idealist ve eleştireci olur. Diğer taraftan bu dönemde çevre ile olan bütün ilişkileri duygu dünyası üzerine kuruludur.

Son yıllarda yapılan araştırmalar göstermiştir ki; problem çözüme sürecinde sürekli yaşanan başarısızlıklar bireyin yaşamının birçok alanında olumsuzluklara neden olmakta psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalar insanların problem durumları ile karşılaştıklarında olumlu ve olumlu olmayan sorun yönelimi gösterebileceklerini varsaymaktadır. Buna göre insanlar bir sorunla karşılaştıklarında iki şekilde tepkide bulunabilir. Bir soruna yapıcı şekilde tavır sergileme kişinin soruna olumlu yaklaştığını gösterir. Bu bireyler sorunları birer tehdit olarak görmekten çok onları bir fırsat olarak görebilmektedirler. Bu bireyler sorunlar karşısında yeteneklerine güvenir ve sorunları çözebileceklerine inanırlar. Diğer bireyler ise daha baştan olumsuz bir bakış açısı sergilerler. Sorunların nedenlerini başkalarının üstüne atarlar, sorun ortaya çıktığında görmezden gelirler ve sorunları tehdit olarak algırlar. Sorunu çözüme konusunda yeteneklerine ve becerilerine güvenmezler (Eskin, 2009).

Problem çözüme, belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı içermektedir (Korkmaz ve Kaptan 2001). Ergen, yaşıtları ve yetişkinlerle olan ilişkilerinde içsel ve dışsal faktörlerden kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşamakta ve günlük yaşamla ilgili çözüme zorunda kalacağı pek çok problemle karşılaşmaktadır. Bu problemlerin başarılı bir biçimde çözümlenmesi ise ergenin hayata uyumunu olumlu olarak etkilemektedir (Eskin, 2000; Hepener, 2004). Bu nedenle ergenlerin yaşamış olduğu yalnızlık, umutsuzluk, problem çözüme becerileri düzeylerinin tanınması ve ilişkili olan faktörlerin belirlenmesi sağlıklı bireylerin yetişmesine büyük katkı sağlayacaktır.

Yaşamı boyunca kişilerin kendisini en fazla yalnız hissettiği dönemlerden birisi ergenliktir (Seginer ve ark. 2001; Öz, 2010) LeMare ve Lollis (1998)'e göre erken çocukluk süresince yaşanan yalnızlık duygusu yetişkinlik süresince yaşanan yalnızlığı yordayabilmektedir. Ergenlik döneminde yaşanan yalnızlık duygusu yeni bir ev ya da okul ortamına giriş, bir arkadaştan uzaklaşma, sahip olunan bir nesneden ya da ebeveynlerden ayrılma ya da ebeveynlerin boşanması gibi nedenlerle yaşanabilmektedir. Bireyin yaşadığı yalnızlık duygusu ergenlikte ilişkilerin nitelik ve nicelik açısından bireyin ideallerine uymaması sonucu ortaya çıkmaktadır (akt.; Erözkan, 2004).

Diğer yandan bu dönemde akran grubunun önem kazanması, kendini gerçekleştirme çabasının fazla olması nedeniyle ergenler yalnız kalmak istemezler. Fakat ergenlik dönemi yakın arkadaşlar tarafından reddedilme, nasıl arkadaş edinebileceğine ilişkin yetersiz bilgiler ve sosyal becerilerde eksiklik ya da sahip olunan kişisel özellikler (çekingenlik, kaygı ve düşük öz-saygı) nedeni ile yoğun yalnızlık duyguları ile de geçebilir. Kendisinin yalnız hissedene ergen; sosyal işlevsellikte ve stresle başa çıkmada yetersizlik, öz saygıda azalma gibi birtakım sıkıntılarla karşı karşıya kalmaktadır. Ergenlerin sosyoekonomik düzeyinin, arkadaş ve aile ilişkilerinin yalnızlık düzeylerini etkilediği bildirilmektedir (Gürsoy ve Bıçakçı 2006; Segrin ve ark., 2012).

Yalnızlık duygusu çoğu zaman umutsuzluk duygusu ile daha da pekişmekte ve değersizlik, çaresizlik, mutsuzluk, kararsızlık, eyleme geçememe, işlerini sürdürememe ve suçluluk duygularını artırmaktadır (Ağır, 2007; Şouri, 2012). Umutsuzluk yaşamın her anında var olan bir duygudur. Problemleri çözmek ya da belirlenen bir hedefe ulaşabilmek için hiçbir kişisel seçeneğin olmadığı, amaçlar oluşturmak için bireyi güdüleyemeyen ve harekete geçiremeyen sürekli ve subjektif duygusal bir durumdur. Umutsuzluk duygusu alanyazında depresyonla ilişkilendirilmekte ve olanaksız gibi bir duygu içermekte; kişinin gelecekte ne olacağı görüşünü ve geleceği görebilme düşüncesini kaybetmesine neden olmaktadır. Bu duygu yaşamın problemlili zamanlarında daha yoğun yaşanmaktadır (Göller, 2010).

Umutsuzluk duygusunun yaşam kalitesini ve özsaygıyı düşürdüğü ve depresyon tablosunu ağırlaştırdığı bilinmektedir (Eksi ve ark. 2003). Ergenlerde, yetişkin hastalarda olduğu gibi, intihar niyetiyle umutsuzluk arasında ilişki olduğu (Sayar ve ark., 2000), ergenlerde umutsuzluk karamsarlık, ilgi kaybı, anhedoni, sosyal içe çekilme, yorgunluk, özkıyım düşüncesi ve girişimi daha sık olduğu (Erdoğan ve ark., 2002), umutsuzluk yaşama nedenleri ve yalnızlığın intihar olasılığını yordadığı (Batıgün, 2005) sonuçları ergenlikte umutsuzluğun ele alınması gereken önemli durumlardan birisi olduğu da bildirilmektedir.

## **1.2. Problem ve Problem Çözme**

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde problem kavramının evrensel bir tanımının olmadığı görülmektedir. Bir durumun problem olarak adlandırılabilmesi için

kişiyi rahatsız etmesi, problem olarak algılanması ve istenilen hedefe ulaşmak için kişiye engel oluşturması gerekir (Nezu, 1985). Heppner ve Krouskopf (1987) problem çözmeyi karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlamaktadır. Cüceloğlu (2003) problemi “bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engellerin var olması” olarak tanımlarken, Stevens (1998) problemi “bireyin istemediği bir ortamdan veya durumdan, daha çok tercih ettiği başka bir durum veya ortama geçiş sırasında önüne çıkan engeller ya da zorluklar” olarak tanımlamıştır. Güçlü (2003) problem çözmeyi, kişinin problemi hissettiğinden ona çözüm buluncaya kadar geçirdiği bir süreç olarak tanımlamıştır. Öğülmüş (2004)’e göre ise problem, “içinde bulunduğumuz bir durumun amaçlarımızı gerçekleştiremediğimiz bazı bölümler”dir. Yine problem çözme kavramı alanyazında farklı olarak tanımlanmıştır.

Problem durumuyla karşılaşan birey en uygun çözüm yoluna ve bu çözüm yolunda yapılması gereken en uygun davranışın neler olması gerektiğine karar verebilmelidir. (Sardoğan ve ark., 2006). Problem çözmeye önemli olan nokta, amaca götürecek aracı bulup işe koşturmadır (Senemoğlu, 2007). Bireye ilişkin bazı durumlar problem çözmeye başarıyı etkilemektedir. Bu durumlara genel olarak bakıldığında; geçmiş yaşantı ve değerleri, algı gücü ve tutumları, bireysel farklılıkları, sosyo-ekonomik düzeyi, kişilik ve ana-baba tutumları olduğu söylenebilir. (Sonmaz, 2002; Ağır, 2007).

Problemin türü ve karmaşıklığı problem çözümlerini etkilemektedir. Bazı problemler duygusal olgunluk gerektirirken, bazı problemler tamamen mantık yoluyla çözülmekte, bazı problemler ise olaylara farklı bir bakış açısından bakmayı gerektirmektedir (Cüceloğlu, 2003). Bu süreçler dışında problem çözmeye farklı değişkenler de etki etmektedir. Cinsiyet değişkeninde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu söylenirken (Özbulak ve Aypay, 2011) atılgan olan öğrencilerin, olmayanlara göre problem çözme becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Eskin ve ark., 2008; Özbulak ve Aypay, 2011).

Problem çözme, bilişsel becerilerin yanı sıra duyuşsal ve davranışsal özellikleri de içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Aynı zamanda problem çözme bireyin psikolojik uyumu, kendine güveni, iletişim becerilerinin etkililiği, karar verme stilleri ve

akademik ve sosyal özsaygı ile de yakından ilişkilidir (Korkut, 2002). Hayatın her döneminde karşılaşılabilecek bu süreçte önemli olan sağlıklı bir şekilde problem durumuyla başa çıkabilmek ve etkili problem çözme becerilerine sahip olmaktır.

Bireyler problem çözme sürecinde çeşitli yaklaşımlardan faydalanmaktadır. Kişiden kişiye değişmekte olan bu yaklaşımlar D'Zurilla ve ark (1995) tarafından 5 farklı boyutta ele alınmıştır. Bunlar;

1. Probleme olumlu odaklanma: Yapıcı bilişsel kurgu (kendini yeterli bulma, pozitif sonuç beklentisi)

2. Probleme negatif odaklanma: Fonksiyonel olmayan bilişsel duygusal şemalar (düşük özgüven, negatif sonuç beklentisi)

3. Rasyonel problem çözme: Etkili problem çözme becerilerinin sistematik, rasyonel ve dikkatli bir biçimde uygulanmasını kastetmektedir.

4. Dürtüsellik/dikkatsizlik: Problem çözme çabalarının fazla düşünmeden, ani hareketlerle yapılmasıdır.

5. Kaçınma: Erteleme pasiflik veya aktif olmama gibi özellikleri taşıyan fonksiyonel olmayan bileşenleri içermektedir. Problemlerle uğraşmaya fazla çaba harcamaktır.

Bagnall'a göre problem çözme becerisine sahip olan kişilerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Terzi, 2003);

- a. Yenilikçi ve yeni oluşumlara açık
- b. Tercih ve kararlarını ifade eden
- c. Sorumluluk duygusuna sahip
- d. Düşüncelerinde esnek
- e. Alternatif fikirler üreten
- f. Yaratıcı

g. Verimli

h. Olaylara eleştirel bir bakışla yaklaşandır.

Problem çözme ergenlik dönemi intiharları ve intihar girişimleri ile yakından ilgili olduğu görülmüştür. Yapılan birçok çalışmada intihara teşebbüs eden ergenlerin problem çözme becerilerinin düşük olduğu bulunmuştur (Elevli, 2012; Salvo ve Castro 2013).

### **1.2.1. Problem Çözme Kavramına İlişkin Kuramlar**

Problem çözme becerisi ile ilgili kuramların Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli, John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce kuramı, Alex Osborn'un Sorun Çözme kuramı, Mountrorse ve 5 Aşamalı Sorun Çözme Yaklaşımı, Thorndike ve Sınama-Yanımla Yoluyla Problem Çözme kuramı, Kohler ve İç Görü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme kuramı, Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım başlıkları altında toplanabilir.

#### **1.2.1.1. Bandura'nın Problem Çözme ve Öz Yeterlik Modeli**

Bandura problem çözmeyi kişinin çevresindeki insanların davranışlarını taklit ederek öğrendiğini ileri sürmüş ve bilişsel süreçlerin yeni davranışları kazanma ve bunları öğrenmede önemli rol oynadığını belirtmiştir. Bireyin problem duruma göstermiş olduğu uygun davranış, başkaları tarafından gösterilen davranışları örnek almaktan ziyade kişinin eylemlerinin etkinliğini göstermesi sonucu yavaş yavaş gelişmektedir.

Bandura'nın kendine yeterlik modelinde kişilerin başa çıkma becerilerine olan inançlarının ve problem çözme algılarının, problem duruma karşı gösterecekleri davranışların başlaması ve devam etmesini etkilemektedir. Kendine yeterlilik inançlarına olan gücü bireyin muhtemelen belirli problemlerle başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler (Taylan 1990).

#### **1.2.1.2. Thorndike ve Sınama-Yanımla Yoluyla Problem Çözme**

Problem çözme durumunda organizmanın yapmış olduğu davranışlar karşısında tatmin edici etkinin oluşması sonucunda davranışın kalıcı olduğunu ileri sürmüştür.

Kişinin, hangi davranışın tatmin edileceğini sına-yanılma yoluyla öğrendiğini savunmuştur.

Sınama-yanılma yoluyla problem çözme, çoğunlukla anlamlı ilişki örüntüleri olmayan problemlerin çözümünde ya da problem hakkında ön bilgilerin eksik olduğu durumlarda elverişli bir yöntem olarak kullanılabilir (Gökbüzoğlu, 2008).

### **1.2.1.3. Kohler ve İç Görü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme**

Kohler problemin çözümünün dereceli bir deneme yanılma yoluyla değil, bir anda olduğunu söylemiştir. Problem çözümede 'iç görü' önemli bir yere sahiptir. Çoğunlukla problem durum karşısında kişilerin, ani bir çözüm getirdiğine şahit olunmuştur. Adım adım çabalar ve dikkat gerektiren hazırlıklar yapılmasına rağmen problem çözülmemişse, bir süre problem üzerine düşünülmeli ve yeni bir bakış açısıyla yeniden problem çözümüne dönülmelidir(Gökbüzoğlu, 2008).

### **1.2.1.4. Mountrorse ve Beş Aşamalı Sorun Çözme Yaklaşımı**

Mountrorse (2000), davranışın değiştirilmesinde davranışın altında yatan duygu ve düşüncenin açığa çıkarılması gerektiğini vurgulamıştır. Problem çözme sürecinde duyguların da yer aldığı beş aşamalı bir yöntemden bahsetmiştir. Çocuklarda yetişkinlere göre daha etkili olduğu belirtilen bu yöntemin aşamaları şunlardır:

**Sorunu Tanımlama:** Yetişkin olan kişinin çocuğa sadece ne olduğunun sorması gerekmektedir. Yetişkin çocuğun anlatacağı herşeyi dikkatli ve sabırlı bir şekilde dinlemelidir.

**Duyguları İfade Etme:** Çocuk problem durum hakkında hissettiklerinin söylemeli, yetişkinler çocukların duygularını sözcüklerle ifade etmelerine yardımcı olmalıdırlar.

**Olumsuz İnancı Bulma:** Bu aşamada soruna neden olan ve sorunun altında yatan inançların ve düşünce süreçlerinin keşfedilmesi gerekmektedir.

**Olumlu İnancı Bulma:** Doğruluk, sonuçlar ve değişim olmak üzere üç ilkeden yararlanılarak olumsuz düşünceleri olumluya dönüştürmek gerekmektedir.

Geleceği Zihinde Canlandırma: Olumsuz inançları olumlu inançlara dönüştüren kişi, yeni inançlarıyla sorunu tekrardan ele almalı ve gelecekte olabilecek şeyler bu inançlarla hayal edilmelidir (Gökbüzoğlu 2008).

#### **1.2.1.5. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı**

Osborn (1963) beyin fırtınası yöntemini geliştirmiştir. Ona göre yaratıcı problem çözme süreci üç basamaktan oluşmaktadır. Bu aşamalar:

1. Sorun Bulma
2. Düşünce Bulma
3. Çözüm Bulmadır.

Sorun Bulma: Sorun bulunur ve hazırlık yapılır. Sorunu tanımlama kısmı onu bir karmaşanın içinden çıkarmayı kapsarken, hazırlık yapma aşaması ise uygun verilerin toplanması ve çözümlene sürecini kapsar.

Düşünce Bulma: Olabildiğince çok düşünce üretme aşamasında çok sayıda düşünce ortaya atılmaktadır. Düşünce geliştirme aşaması ise “denence geliştirme” aşaması olarak kabul edilir. Bu aşamada; ortaya çıkan düşünceler birbirlerine eklenir, bunlar yeniden işlenerek en uygun sonuca ulaşmayı kapsar.

Çözüm Bulma: Çeşitli çözümlerin denenmesi ya da başka yolların kontrol edilmesiyle başlar. Daha sonra seçme (çözümü kabul etme) aşamasına geçilir. Bu aşamada kişi bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırma ve onu çözüme ilişirmeyi içerir (Sungur 1997).

#### **1.2.1.6. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı**

John Dewey'e (1933) göre yaratıcı düşünce, yaşamın zenginleştirilmesi için sistemli bir hazırlık, problemler ve deneyim gerektirmektedir. John Dewey'in yaratıcı problem çözme modelinde (Akt: Sungur, 1998); ilk basamakta algılanmış bir problem olması gerekir. İkinci basamak problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci ile başlar. Bu aşamada; ön gözlem aşaması, probleme ilişkin farklı tanımlamalar önerme, güçlüğü çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme, çözümler önerme (denenceler ortaya



atma), en iyi çözümü bulabilme, çözüm yolunu iki biçimde sına (1- Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı 2- Eylem ya da kontrol (Gerçek ya da imgesel olabilir)) gereklidir. Daha sonra geri dönme, tutumlar ve istekleri gözden geçirme, problemin öyküsünü ve çözümünü gözden geçirme, çözümün başarısını ortaya koyma aşamaları uygulanır. Üçüncü aşama, yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası sorun çözmenin bu aşamalarının değişmez olmadığını ve herhangi bir diziyi izlemediğini vurgulayarak sürecin aşağı yukarı her aşamadan başlayabileceğini belirtmektedir. Bu aşamalar genişletilebilmekte, bazı aşamalar çıkarılıp atılabilmekte, iki ya da üç aşaması kısaltılabilmektedir. Sürecin her aşamasında bilinenen bilinmeyene bir sıçrama bulunmaktadır.

Dewey'in tüm öğrenciler için tavsiye edilen problem çözme metodu aşağıdaki gibidir;

- 1- Güçlülüğün farkına varmak ve problemi tanımlamak,
- 2- İlgili bilgileri elde etmek ve sınıflandırmak,
- 3- Uygun hipotezleri oluşturmak,
- 4- Mümkün çözümleri test etmek,
- 5- Sonuçları doğrulamak ve onları değerlendirmek (Sungur 1998).

#### **1.2.1.7. Sosyal Problem Çözmede Beş Boyutlu Yaklaşım (Problem Çözme Terapisi)**

1960'ların sonu ve 1970'lerin başında Bilişsel-Davranışçı Terapiler'in bir çeşidi olan Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimi ya da Problem Çözme Terapisi yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Çekici 2009).

D'Zurilla ve Golfried (1971) bu modeli oluştururken, sosyal problem çözme yaklaşımı ile Lazarus ve Folkman'ın Stres Kuramını (Lazarus ve Folkman 1984) bütünleştirmişlerdir. Daha sonra D'Zurilla ve Nezu (1990) Sosyal Problem Çözme Envanteri (Social Problem-Solving Inventory-SPSI) isimli bir ölçme aracı geliştirerek oluşturdukları modeli sınamışlardır. Sosyal Problem Çözme Modeli, gerçek hayatta karşılaşılan problem çözme süreci üzerine kurulmuş bir model olup temelde iki

boyuttan oluşmaktadır. Bunlar “Problem Yönelimi” ve “Problem Çözme Tarzları”dır (D’Zurilla ve Nezu, 1990).

### **Problem Yönelimi**

Kişinin sorunlar karşısındaki tavrına “Problem Yönelimi” denmektedir (Eskin, 2009). Problem durumla karşılaşan birey iki şekilde tepkide bulunabilir. Bunlar probleme olumlu yönelim ve probleme olumsuz yönelimdir. Probleme olumlu yönelim işlevsel yani yapıcı iken, olumsuz yönelim işlevsel olmayan yani yıkıcı özelliklere sahiptir. Problem çözme tarzları da işlevsel ve işlevsel olmayan şeklinde ikiye ayrılmıştır. Rasyonel Problem Çözme işlevsel ve yapıcı özellikteyken; Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz ve Kaçınan Tarz işlevsel olmayan yani yıkıcı özelliktedir (D’Zurilla ve ark., 2004).

Maydeu-Olivares ve D’Zurilla (1996) Sosyal Problem Çözme Envanteri (SPÇE) üzerinde yaptıkları faktör analitik çalışmalar sonucunda Probleme Yönelim alt ölçeğinde Probleme Olumlu Yönelim ve Probleme Olumsuz Yönelim olmak üzere iki boyutun; Problem Çözme Tarzları alt ölçeğinde ise Rasyonel Problem Çözme, Dürtüsel/Dikkatsiz Tarz ve Kaçınan Tarz olmak üzere üç boyutun yer aldığını belirtmişlerdir.

**1. Probleme Olumlu Yönelim:** Kişinin sorunlar karşısında olumlu bir tutum içerisinde olduğunu ifade etmektedir. Probleme Olumlu Yönelim özelliğine sahip kişilerde görülen davranışlar şu şekildedir;

a) Problemler ortaya çıktığında doğru biçimde algılayabilir ve onları göz ardı etmezler.

b) Problemleri yaşamın bir parçası olarak görürler.

d) Problemlerin nedenlerini doğru kaynaklara atfedebilirler.

e) Problemleri faydalanılacak olumlu şeyler olarak algırlar.

f) Problemlerin çözülebilir olduğuna inanırlar.

g)Yaşamda karşılaştıkları problemleri çözebilmek için yeteneklerinin var olduğuna inanırlar.

h) Problemlerin başarıyla çözülmesi için zaman ve çaba gerektiğinin bilincindedirler.

ı) Problemleri çözmeye konusunda kararlıdır.

**2. Probleme Olumsuz Yönelim:** Problem çözmeye sürecinde işlevsel olmayan bir yaklaşımdır. Problemleri çözmeye ilişkin işlevsel olmayan bilişsel duygusal şemaların varlığı ve sorunları tehdit edici unsur olarak algılama, düşük özyeterlik, negatif sonuç beklentisi, düşük engellenme toleransı gibi niteliklerin olduğu genel bir bakış açısından oluşur. Probleme Olumsuz Yönelim tarzına sahip kişilerde görülen davranışlar ise şöyledir;

a) Problemlerin nedenlerini, yanlış olarak, ya kendilerine ya da başkalarına atfederler.

b) Problem ortaya çıktığında onları göremez veya görmezlikten gelir.

c) Problemleri birer tehdit olarak algılar.

d) Problemlerin çözümünün çok zor olduğu yönünde beklentisi vardır.

e) Problem çözmeye konusunda kendi yetenekleri ve becerileri hakkında şüpheleri vardır.

f) Problem ortaya çıktığında kendini kolayca hüsrana uğramış ve tedirgin hisseder.

**3. Rasyonel (Akılcı) Problem Çözme:** Problem çözmeye sürecinde yer alan yapıcı problem çözmeye tarzıdır. Problem durumu gerçekçi bir bakış açısından görebilmeyi, üzerinde tartışma yapabilmeyi, sistematik olmayı ve problemin etkili çözümü için gerekli problem çözmeye becerilerini ve tekniklerini uygulayabilmeyi içermektedir. Rasyonel Problem Çözme tarzına sahip kişilerde görülen davranışlar ise şöyledir;

a) Problem çözüme basamaklarını doğru bir şekilde değerlendirerek çözüme ulaştırıcı stratejiyi belirleyebilir.

b) Çözümleri uygulama ve değerlendirme becerisine sahiptirler.

c) Problemleri daha kolay ve sağlıklı bir şekilde çözebilirler (Eskin, 2009).

D'Zurilla ve ark. (1995), tarafından rasyonel problem çözüme boyutunda problem çözüme sürecinde sırayla izlenmesi gereken dört basamak belirlenmiştir. Bunlar;

a) Problemin tanımlanması ve formüle edilmesi,

b) Alternatif çözümlerin oluşturulması,

c) Karar verme,

d) Çözümün uygulanması ve doğrulanmasıdır.

**4. Dikkatsiz / Dürtüsel Tarz:** Etkisiz problem çözüme tarzlarından biridir. Bu kişiler, problem çözüme stratejilerini ve tekniklerini oldukça aceleci ve dikkatsiz kullanırlar. Genellikle çok az sayıda alternatif çözüm yolları saptayabilirler. Uygulamaya koydukları çözümün sonuçlarını değerlendirme konusunda da yine dikkatsizce davrandıkları gibi bu konuda değerlendirme yapmada da yetersizlik gösterirler. Dikkatsiz / Dürtüsel Problem Çözüme tarzına sahip kişilerde görülen davranışlar ise şöyledir;

a) Ödüle karşı aşırı duyarlıdırlar ve ödülü hemen isterler.

b) Olumsuz sonuçları düşünmeden, acele davranma eğilimindedirler.

c) Cezalara aldırış etmezler.

d) Kendilerini olumsuz sonuçlar olabilecek davranışlar yapmaktan alıkoyan kontrol mekanizmaları eksiktir.

**5. Kaçınan Tarz (Avoidance Style):** İşlevsel olmayan bir tarzdır. Bu kişiler problem yokmuş gibi davranırlar. Problemi çözmek ve gerekeni yapmak için yüzleşmek

yerine problem duruma aldırış etmezler. Bu tarzı benimsemiş olan kişilerde görülen davranışlar ise şöyledir;

a) Karşılaşılan bir problemi çözmek için hemen bir girişimde bulunmayarak problemle uğraşmayı hep ertelerler.

b) Çaba harcamak yerine, hareketsiz olmayı ya da pasif davranmayı seçerler.

c) Problemi çözecek birileri bulma anlamında “bağımlılık” geliştirirler.

d) Problemleri çözme sorumluluğunu üzerine almayarak bu sorumluluğu başkalarına yüklerler.

e) Problemlerle yüzleşmek (karşı karşıya kalmak) yerine onlardan kaçınmayı yeğlerler ve artık problemle ilgili hiçbir şey yapılamayacak hale gelinceye değin problemle uğraşmayı ertelerler.

f) Problemlerin kendi kendine çözümlenmesini beklerler (D’Zurillave ark., 2004, D’Zurilla ve Nezu 2007, Eskin, 2009).

### **1.3. Yalnızlık**

Yalnızlıkla ilgili alanyazında birçok tanımlama yapılmıştır. Sermat (1974) yalnızlığı, kişinin sahip olduğu kişiler arası ilişkilerle, sahip olmak istediği geçmişte yaşadığı ya da yaşamadığı ilişkilerin düzeyi arasındaki uyumsuzluk olarak tanımlarken; De Jong-Gierveld (1978) yalnızlığı, bireyin kurmak istediği kişilerarası ilişkilerde yetersizlik hissettiğinde ortaya çıkan ve istenilen kişilerarası ilişkiler ile var olan ilişkiler arasında fark yaşandığında hissedilen durum olarak tanımlamıştır (Perlman ve Peplau, 1982;akt.Yüksel, 2005). Flanders (1982), kişilerin çevresindeki insanlarla düşük seviyede yaşadığı yakınlık durumundan, şekil ve miktar olarak daha olası düzeyde yakınlık kurma durumuna gelmesini sağlayan geribildirim mekanizması olarak tanımlarken; Rook (1984) yalnızlığı “bireyin diğerleri tarafından anlaşılmadığı, onlara yabancı kaldığı ya da onlar tarafından reddedildiği ve/veya özellikle sosyal bütünleşme duygusu ve duygusal yakınlık kurmak için olanaklar sunan arzu edilen etkinlikleri gerçekleştirmek için uygun sosyal partnerlerin yokluğu durumunda yaşanan, süregelen duygusal zorlanma” olarak tanımlamıştır (Rook ve Peplau, 1982). Rogers (1994)’a göre

ise yalnızlık, kişinin çevresiyle hiçbir gerçek ilişkisinin olmadığını farkettiği an ortaya çıkan durumdur (Akt: Koçak, 2008). Yalom (2000) yalnızlığı, kişilerarası iletişimsizlikler ve engeller sonucu, kişinin çevresindeki insanları tehdit olarak görerek, fazla miktarda kaygı duyması ve insanlardan uzak durması olarak tanımlamıştır. Araştırmacılar yalnızlığın temel özellikleri ile ilgili birçok noktada uzlaşmış olsa da türleri konusunda uzlaşma sağlayamamışlardır.

Weiss (1973), yalnızlığın iki kategoriye ayırmıştır. Bunlar;

1) Duygusal Yalnızlık: Birisine karşı yakın bir bağlılığın olmaması durumunda ortaya çıkan kaygı ve boşluk duygusunun hissedilmesidir. Çocukluk döneminde yaşanan terk edilme korkusunun güçlü anımsanması olarak görmüştür.

2) Sosyal Yalnızlık: Sosyal ağdaki eksiklikleri içermektedir. Sosyal ilişkileri kapsayan sosyal ağın var olmamasından kaynaklanan depresyon ve sıkıntı ile birlikte görülen yalnızlık türüdür. Yani, bireylerin ortak ilgi ve aktivitelerini paylaştığı bir gruba ait olduğu sosyal ilişkilerinin eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Young (1982), ise yalnızlığın zamana bağlı olarak üç tipini tanımlamıştır. Bunlar geçici, durumsal ve kronik yalnızlıktır (Akt:Sarıçam, 2011).

1) Geçici Yalnızlık: Birkaç dakika veya birkaç saat devam eden ve üzerinde fazla durulmayan bir yalnızlık tipidir. Pek çok insanın zaman zaman yaşadığı durumdur.

2) Durumsal Yalnızlık: Doyum sağlanan ilişkilerin sonlanması ya da doyum alınamaması sonucu ortaya çıkan yalnızlıktır.

3) Kronik Yalnızlık: Çevreden çok içsel durumlardan kaynaklanan, kişinin fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz etkileyen en az iki yıl süreyle ilişkilerde yaşanan doyumsuzluğu yansıtır.

Özodaşık (1989), yalnızlığı fiziksel yalnızlık, yabancılaşma, kınama, kendi isteği ile gerçekleşen yalnızlık ve gerçek yalnızlık olmak üzere beş boyutta incelemiştir.

1) Fiziksel Yalnızlık: Kişinin kendi çevresinden aldığı uyaranlardan yoksun kalması ve tek başına yaşama şeklidir. Zamanla duygusal yalnızlığa dönüşebilmektedir.

2) Yabancılaşma: Bireyin yaşadığı topluma yabancılaşma şeklidir. Toplum standartları kişiyi tatmin etmemeye başlar ve kişi toplumu reddederek, benimsediği yaşam tarzını tek başına sürdürmeye çalışır.

3) Kınama: Kişinin yaşadığı toplum tarafından birçok yönüyle ayrılması sonucu farklılıkları nedeniyle toplum tarafından dışlanmasıdır. Bu yüzden kişi güçsüzlük ve zavallılık duyguları yaşamaktadır.

4) Kendi Tercihi ile Gerçekleşen Yalnızlık: İnsanın çevresiyle olan ilişkilerini en aza indirerek kendi tercihi olarak yalnızlık duygusunu yaşamasıdır.

5) Gerçek Yalnızlık: Psikolojik bir yalnızlıktır. Kişi kendisinin anlaşılmadığını ve kimsesiz olduğunu hisseder.

Sadler (1978), yalnızlığı kişilerarası, sosyal, kozmik, psikolojik ve kültürel olmak üzere beş farklı boyutta incelemiştir:

1) Kişilerarası Yalnızlık: Kişinin kendisini başkalarından uzak olarak algılamasıdır.

2) Sosyal Yalnızlık: Toplumdan ya da sosyal çevreden uzak olma durumudur.

3) Kozmik Yalnızlık: Dinsel inançların kaybedilmesi nedeniyle yabancılaşma ya da Tanrıdan uzaklaşma duygusudur.

4) Psikolojik Yalnızlık: Benliğin farklı bölümlerinin birbiri ile ilişki kurmaması sonucu ortaya çıkan bir yalnızlık durumudur.

5) Kültürel Yalnızlık: Kişinin kültürel değişimler nedeniyle başkalarından uzaklaşma duygusudur (Akt: McWhirter, 1990).

Yalom (2000) yalnızlığı üç boyutta incelemiştir.

1) Kisilerarası Yalnızlık: Kişinin diğer insanlardan uzak olduğu yalnızlık türüdür.

2) Kişi İçi Yalnızlık: Bireyin kendi benliğinin parçalanması sonucu ortaya çıkan yalnızlık durumudur. Kişi duygularını, potansiyelini ve isteklerini bastırır.

3) Varoluşsal Yalnızlık: Kişinin varoluş kaygısı ile ilişkili yaşadığı yalnızlıktır.

### **1.3.1. Yalnızlık Kavramına İlişkin Kuramlar**

Bu bölümde yalnızlık kavramının ile ilgili kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar verilmiştir. Yalnızlık ile ilgili çeşitli kuramsal açıklamalar yapılmıştır. Bunlar; Psikodinamik Yaklaşım, Varoluşçu Yaklaşım, Danışan-Merkezli Yaklaşım, Bilişsel Yaklaşım ve Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım'dır.

#### **1.3.1.1. Psikodinamik Yaklaşım:**

Yalnızlık ile ilgili ilk kuramsal açıklamalar psikodinamik yaklaşım kuramcıları tarafından yapılmıştır. Freud direkt olarak yalnızlık ile ilgili kuram geliştirmemiş olsa da bu alandaki açıklamalar Freud'un psikoterapi yaklaşımını izleyen takipçileri tarafından yapılmıştır.

İlk olarak Zilboorg (1938) yalnızlığın patolojik olduğunu savunmuştur. Ona göre yalnızlık narsisizm, megalomanya ve düşmanlığın temel özelliklerini yansıtır (Demir, 1998).

Sullivan (1953) ise insanlarda kişilerarası yakınlık kurma ve yaşam boyu yakınlık kurma ihtiyacından bahsetmiştir. Ergenlik öncesinde kişi bu ihtiyacını kendi cinsinden olan arkadaşlarıyla gidermek isterken, ergenlikte karşı cinsle kurmak ister. Yine psikodinamik yaklaşım temsilcilerinden olan Fromm-Reichmann'a (1980) yalnızlığı psikotik bir ruh hali olarak ifade etmiştir. Ona göre insanlar, korkutucu ve acı veren bir duygu olan yalnızlıktan kurtulmak için mümkün olan herşeyi yapabilir.

#### **1.3.1.2. Varoluşçu Yaklaşım:**

Varoluşçu yaklaşım yalnızlığı "olumlu" bir yaşantı olarak değerlendirmiştir. Genel olarak yalnızlığın kaynağıyla ilgilenmezler. Onlara göre yalnızlık varoluşun özünden gelir. Yalnızlığı artıran ya da azaltan etmenlerin neler olduğunu sorgulamazlar (Perlman ve Peplau, 1982; akt.Yüksel, 2005). Yalom (2000) "Derin yalnızlık, kendini yaratma eyleminin yapısında vardır" demiştir. Moustakas (1961) ise yalnızlık kaygısıyla, gerçek yalnızlığın arasındaki farkın ayırte edilmesi gerektiğini savunmuştur. Bireyin yaşama kaygısını; yaşama dair önemli sorgulamalar yapmaktan alıkoyan ve



sürekli olarak diğer bireylerle birlikte olma güdüsünü harekete geçiren bir savunma sistemi olarak ifade etmiştir. Diğer kuramcılardan farklı olarak yalnızlığın acı veren bir durum olmasına rağmen yalnızlığı üretken ve yaratıcı bir durum olarak görür (Perlman ve Peplau, 1982; akt.Yüksel, 2005). Burton (1961)e göre yalnızlık bireyin olası ayrılıkların farkına varmasıyla, kendi hayatına dair kararların sorumluluğunu aldığı anda ortaya çıkar (akt. Brennan, 1982).

### **1.3.1.3. Danışan-Merkezli Yaklaşım:**

Rogers'a göre (1994) bireyler, içlerinde var olan kişiliği hiç kimsenin tam olarak anlayamayacağını düşünür ve çevresindeki insanlardan onay görecekt biçimde hareket ederler. İnsanlar duygularını içinden geldiği gibi yaşamak yerine saygı duyduğu ve önemseydiği insanların onayladığı şekilde davranırsa sevilebileceğini küçük yaşlarda öğrendiğini söylemiştir. Bu şekilde geliştirilmiş olan savunma mekanizması bırakıldığında kişi gerçek kimliğiyle yüzleşir ve yalnızlığı açık olur. İçindeki kişiliği kimsenin kabul etmeyeceğini düşünen kişi etrafı tarafından anlaşılmayacağından da emin olur ve yalnızlık yaşamaya başlar. (Rogers, 1994)

### **1.3.1.4. Bilişsel Yaklaşım:**

Peplau, Perlman, Miceli ve Morasch bilişsel yaklaşımın öncüleridir. Bilişsel yaklaşımı savunan kuramcılar yalnızlığın, kişinin sahip olduğu ilişkiler ile sahip olmak istediği ilişkiler arasındaki uyumsuzluğu algılaması ile yaşandığını ifade etmiştir. Yine bilişsel yaklaşım kuramcılarına göre bireylerin yaşadıkları yalnızlığın sebebini, yalnızlıklarının sebeplerine yapmış oldukları yüklemelerle ilişkili olduğunu savunmuşlardır. De Jong-Gierveld (1978) göre benzer ilişkileri yaşayan kişilerden birisi yalnızlık hissederken bir diğeri yalnızlık hissetmez (Perlman ve Peplau, 1982; akt:Yüksel; 2005).

### **1.3.1.5. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım:**

Yalnızlık konusunda bilişsel–davranışçı yaklaşımı benimseyen kuramcılar çok görüş bildirmemiş olsada Young (1982) oldukça önemli çalışmalar yapmıştır. Ona göre yalnızlık bireylerin akılcı olmayan inançlarını ele alarak önlenabilir. Birey akılcı olmayan düşüncelerini düzelttiğinde yalnızlığı da ortadan kaldırılabilir (akt. Koçak,

2008). Bu çerçevede yalnızlığa sebep olabilecek çarpıtmalar bireyde yerleşmiş olan bilişsel çarpıtmalar, geçmişte yaşanmış olan bir gruptan dışlanma, bireyin iletişiminin zayıf olması ve çatışma çözme becerilerinin zayıf olması olarak belirtilmiştir (akt. Sarıçam, 2011).

#### **1.4. Umut- Umutsuzluk**

Umutsuzluğu anlayabilmek için öncelikle umudun tanımını anlamak gerekir. Umut kısaca “İyi olma duygusu veren ve kişiyi harekete geçirmek için güdüleyen bir özellik” olarak tanımlanmaktadır (Kemer ve Atik, 2005). Romero (1989) belirlenmiş bir hedefe ulaşmanın duygusal beklentisi olarak tanımlamışken, Frank (1968) ise kişiyi güdüleyen, iyi olma duygusu veren bir özellik olarak tanımlamıştır (Akt; Akman ve Korkut, 1993).

Dilbaz ve Seber (1993) umut ve umutsuzluğu gelecekteki hedeflere ulaşmaya dair inancı temel almış ve iki kavramın ayrımını yapmışlardır. Umut; hedefe ulaşabilmek için uygulamaya konulan planların başarılacağına dair öngörü iken, umutsuzluk bu planlarla ilgili başarısız olma düşüncesidir. Umut insana gelecekte karşılaşılabileceği olumsuz yaşantılarla baş edebileceği duygusunu vererek, ruh sağlığını olumlu etkiler, umudun yitirildiği yerde ruhsal bozukluklar gelişmeye başlar (Çelikel ve Erkorkmaz, 2008; Polanca-Roman ve Miranda., 2013).

Beck (1974)’e göre umutsuzluk olumsuz beklentilerdir. Kuzey Amerika Hemşireler Birliği (North American Nursing Diagnosis Association: NANDA) tarafından tanımlanan umutsuzluk, “Bireyin alternatif göremediği veya kişisel seçenekler bulamadığı ve kendi yararı için enerji sarf edemediği bir durumdur” (Öz, 2004). Davison ve Neale (2004) ise iyi olayların olmayacağı, kötü olayların olacağı ve bu durumu değiştirmek için kimsenin birşey yapamayacağı düşüncesi olarak tanımlamıştır.

Umutsuzluk, gelecekteki olumsuz sonuçlara yol açabilecek beklenti ve koşullara iliskin kişi tarafından algılanan bilişsel bir bozukluktur (Beck ve ark, 1974 akt; Yerlikaya, 2006). Metalsky ve Joiner (1992), umutsuz kişilerde ortak üç bilişsel şema belirlemişlerdir (akt; Tanç, 1999). Bunlar;

- Kötü olayların engellenemeyeceği ve kişinin kontrolü dışında nedenlere bağlı olduğuna ilişkin beklenti,

- Olumsuz tecrübelerden kendisi hakkında olumsuz yargılara varmak,

- Bir kötü olayın diğer kötü olaylara neden olacağını varsaymaktır.

Beck umutsuzluğu bilişsel boyutta ele almıştır. Depresyon belirtisi olan karamsarlık için umutsuzluğu önemli bir kavram olarak görmüş ve umutsuzluğun ölçümü konusunda çeşitli çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalardan psikoterapi gören ve intihar girişiminde bulunmuş 80 depresif hasta üzerinde yaptığı araştırmada; hastaların sorunlarının çözümü olmadığına ve hiçbir zaman çözüm bulamayacaklarına olan inanışları ile intihar girişimleri arasında bir bağ olduğu sonucuna ulaşmış ve bu durumu “umutsuzluk” olarak adlandırmıştır (akt; Yenibaş, 2002).

O'Connor ve ark. (2000) göre umutsuzluk, kişinin geleceğe yönelik olumsuz beklentilerinin derecesi olarak tanımlarken Lester ve arkadaşları umutsuzluğu, “kişinin gelecekle ilgili olumsuz, kötümser bir tutum içinde olması ve geleceğe dair motivasyonunu kaybetmesi” olarak tanımlamışlardır. Horney (1998) ise umutsuzluğu kişinin bilinmeze düşmesi ya da hatalar yapmaya dair kaygılardan ziyade bu tür durumlara ilişkin gelecekle ilgili beklentilere karşı karamsarlık olarak değerlendirmiştir.

Rose ve Abramson (1992)'a göre umutsuzluk gelişimsel bir süreçtir. Olumsuz çocukluk yaşantılarının varlığı ya da çocukluk döneminde istismara uğramış olan kişilerin olumsuz yorumlama tarzının oluşmasında katkısı olduğu üzerinde durmuşlardır. Birey çocukluk döneminde umut duygularını koruma eğilimindedir fakat yaşanan olumsuz durumlar diğer olaylara genellenir ve kendisine ilişkin olumsuz özellikler yükleme eğilimi gösterirler (akt. Gibb ve ark., 2003).

### **Umutsuzluk Nedenleri**

Umutsuzluğun nedenleri hakkında araştırmacıların farklı görüşleri olmuştur. Fakat bireyleri umutsuzluğa düşüren durumları belirli başlıklar altında incelemek mümkündür.

Benliğin gelişmesi çeşitli bireysel ve toplumsal sebeplerden dolayı engellenmekte ve özbenlik ile sahte benlik arasında çatışmanın ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Gerçek öz ile yalancı öz arasındaki çatışmanın sonlaması için gerçek öz bilinçten uzaklaştırılarak, baskı altına alınmakta, bu durumda da var olan çatışma bilinç düzeyinden uzaklaşmakla kalmayıp, yoğunluğunu kaybetmektedir. Gerçek özün eylem alanından çekilmesi, yaşamı sürdürme ihtiyacı ve parçalanmama arzusundan kaynaklanmaktadır (Horney, 1998). Kişinin gerçek özünü sürdürememesi umutsuzluk sebebi olmaktadır. Bu kimse her ne kadar kendisine ve başkalarına sahte bir benlik sunmaya çalışsa da kendine ve kendi gelişmesine olan güvenini yitirmiş olmaktan kaynaklanan umutsuzluktan kendisini kurtaramamaktadır (Yavuz, 2009).

Kişinin inanabileceği hiçbir şey ve hiç kimse yoksa birey düş kırıklıklarına karşı direnç gösteremez, nefret dolu ve umutsuz olur. Kişinin kendine ve etafındaki bireylere inanması çocukluk dönemine dayanmaktadır. İlginin ve sevginin yokluğu çocukta güvensizlik duygusuna sebep olabileceği gibi aşırı ilgi ve sevgi de çocukta güvensizlik duygusunun oluşmasına sebep olmaktadır (Köknel, 1995). Sürekli kötü olarak adlandırılan olaylarla karşılaşmış çocukların karamsar bir dünya inancı olmaya başlar. Bunun sonucu olarakta kişi geleceğinden umutsuz olur.

Fromm (1982)'a göre insanın yaratıcılık ve üretkenlikten yoksun olması, güçsüzlük ve korkuya kapılara umutsuzluğa düşmesine neden olmaktadır. Canlılığın olduğu her yerde üretkenlik ve bunun sonucu olarakta ürün vardır. Birey üretken olamamış olmanın verdiği kendine güven eksikliği sonucu var olan yeteneklerini kullanamaz ve bunun sonucundada umutsuzluk duygusu yaşar (Geçtan, 2000). Kültürümüzde birçok insanın yaşlılıkla birlikte umutsuzluğa düştüğü görülmektedir. Bunun nedeni gençliğindeki fiziksel yeteneklerini yitirmeye başlaması ve bunun sonucu olarakta artık üretken olmadığını düşünmesidir.

Amerikan Psikoloji Birliği (1997) umutsuzluğun nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Çeşitli etkenlere bağlı olarak bireyin etkinliklerin uzun süre kısıtlanması ve bunun sonucunda ortaya çıkan yalnızlık, beden sağlığının kötüleşmesi, uzun süreli stres,
- Kendini bırakmak,

- Soyut değerlere ve/veya Allah'a olan inancı kaybetmek (akt.; Yıldırım, 2007).

#### **1.4.1. Umut-Umitsuzluk Kavramına İlişkin Kuramlar**

Bu bölümde umutsuzluk kavramı ile ilgili kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar verilmiştir. Umutsuzluk ile ilgili çeşitli kuramsal açıklamalar yapılmıştır. Bunlar; Depresyonun Bilişsel Kuramı, Psikoanalitik Yaklaşım, Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramıdır.

##### **1.4.1.1. Depresyonun Bilişsel Kuramı**

Bilişsel kuramda kızgınlık, kaygı ya da umutsuzluk gibi olumsuz duyguların yaşanmasının en önemli sebebi, yaşanan olaylardan ziyade bu olaylarla ilgili beklentiler ve yorumlardır (akt. Corey, 2008). Bilişsel kuram çerçevesinde umutsuzluk ilk defa Beck tarafından incelenmiş, içine çaresizlik ve umutsuzluk kavramları alınmıştır. Beck'e (1987) göre depresyon, umutsuzluğun yer aldığı en önemli psikiyatrik bozukluklardan birisidir. Beck kişinin kendisine, kişinin geleceğe ve kişinin dış dünyaya olumsuz bakması olarak sınıflandırdığı bilişsel üçlemeyi depresyonun önemli bir tetikçisi olduğunu bildirmiştir (akt. Corey, 2008). Daha sonra Seligman'ın öğrenilmiş çaresizlik modeli ile açıklanmıştır. Abromson, Metalsky ve Alloy (1989) ise kuramı geliştirmiş ve depresyonun umutsuzluk kuramı olarak adlandırılmıştır. Onlara göre bazı depresyonların umutsuzluktan kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir (Henkel ve ark., 2002; akt. Yerlikaya, 2006). Bu kuramda umutsuzluk, sosyal davranışlarla birlikte ortaya çıkar. Bu süreçte depresyona değersizlik, çaresizlik, eyleme geçememe ve kararsızlık eşlik eder.

##### **1.4.1.2. Psikoanalitik Yaklaşım**

Psikanaliz, Freud tarafından temelleri atılan ve daha sonraki kuramcılar tarafından geliştirilen ve yeni kavramlar eklenen psikolojik bir yaklaşımdır. Bu kurama göre kişilik özelliklerinin temeli yaşamın ilk altı ayında atılır (Corey, 2008).

Odağ (2002), psikanalizi temel alarak umutsuzluğun oluşumunun doğumdan sonraki ilk altı ayda yaşananlardan kaynaklı olabileceğini ileri sürmüştür. Ona göre umut ve umutsuzluk oral dönemde gelişir. Sevebilme, verebilme ve eşduyum gibi yetilere sahip olan anne imgesini içselleştiren çocukta da bu yetiler gelişir. Gelişen bu

yetiler temel güvenin, karamsarlığın, umut ve umutsuzluğun temellerini oluşturur. Bilişsel yaklaşımdaki görüşlere karşı çıkan Odağ (2002) umutsuzluğun, umudun bittiği yerde başlamasından ziyade umudun hiçbir zaman yitirilmediğini ileri sürmüştür.

#### **1.4.1.3. Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramı**

Avcı (2008), öğrenilmiş çaresizliği, zihinde oluşan tüm davranışların yaşanan olay üzerinde hiçbir olumlu etkisinin olmadığı, ne yapılırsa yapılsın, olumsuz durumun olumluya döndürülemeyeceğinin öğrenilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Seligmanın yaptığı çalışmalar sonucu kontrol edilemeyen olaylar yaşayan bireyler, durum karşısında kendi tepkileriyle bu tepkilerin sonuçlarının birbirinden bağımsız olduğunu öğrenir (Alloy ve ark. 1984). Diğer bir deyişle olay karşısında kişi hangi davranışı gösterirse göstereceğinin sonucun değişmeyeceğine inanır. Sonuçları değiştirmeyeceğine inanmaya başlayan kişi umutsuzluğa kapılır ve yeni eylemler gerçekleştirmekten uzaklaşır.

Günümüzde bilimsel temellere dayalı olarak sürdürülen hemşirelik hizmetleri kapsamında koruyucu hizmetlerin rolü büyüktür. Toplumun gereksinim duyduğu koruyucu hemşirelik hizmetlerinin kanıta dayalı sürdürülebilmesi, bakım kalitesinin artırılabilmesi ve mesleğin bilimsel yönden gelişebilmesi için ruh sağlığı ve hastalıkları alanında hemşirelik araştırmalarına gereksinim duyulmaktadır. Ruh sağlığı hemşiresi toplumun tüm bireylerine hizmet götürmektedir. Özellikle çocuklara ve ergenlere verdikleri hizmetlerin önemi de ortadadır ve öğrencilere verdikleri ruh sağlığı hizmetlerinin topluma yansımaları da toplumun sağlığını geliştirme açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışma lise öğrencisi ergenlerde, problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili faktörleri incelemek amacıyla yapılan tanımlayıcı/kesitsel bir araştırmadır.

1. Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri problem çözme düzeyini etkiler.
2. Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri yalnızlık düzeylerini etkiler.
3. Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri umutsuzluk düzeyini etkiler.

4. Problem Çözme Envanteri ile UCLA Yalnızlık Ölçeği puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

5. Problem Çözme Envanteri ile BECK Umutsuzluk Ölçeği puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

6. UCLA Yalnızlık Ölçeği ile BECK Umutsuzluk Ölçeği puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

## **2. GEREÇ VE YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Şekli**

Bu araştırma tanımlayıcı/kesitsel tipte bir araştırmadır.

### **2.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri**

Araştırma Bursa İl Merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesinde yapılmıştır. Okul da Bilişim Teknolojileri, Sanat ve Tasarım, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Gıda Teknolojileri, Güzellik ve Saç Tasarımı Alanları bulunmaktadır. Okul da her yıl ortalama 800 öğrenci eğitim-öğretim görmektedir.

### **2.3. Araştırmanın Zamanı**

Araştırma'nın uygulama bölümü 2013-2014 eğitim öğretim yılında yapılmıştır.

### **2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın evrenini Bursa İl Merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesinde öğrenim gören 774 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada evreni bilinen örnekleme yöntemi kullanılarak % 99 güven aralığının da 358 kişiye ulaşılması planlanmıştır, desen etkisi 1.2 kabul edildiğinde ulaşılması planlanan öğrenci sayısı 394 olmuştur. Örneklem seçiminde çoklu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem sayısı belirlendikten sonra sınıflar tabaka olarak, şubeler ise küme olarak kabul edilmiş her tabakayı temsil edecek öğrenci sayısı belirlendikten sonra (9. Sınıf: 129 öğrenci; 10. Sınıf: 100 öğrenci; 11.sınıf: 97 öğrenci; 12. Sınıf:70 öğrenci) kura yöntemine gidilmiş ve her tabakadan üç küme örnekleme dahil edilmiştir.

### **2.5. Araştırmaya Alınma ve Araştırmadan Dışlanma Kriterleri**

#### **2.5.1. Araştırmaya Alınma Kriteri**

- Lise 9. Sınıf, Lise 10. Sınıf, Lise 11.sınıf, Lise 12. sınıf öğrenci olması
- Araştırmaya katılmaya istekli olması



- Tanı konmuş fiziksel ya da ruhsal hastalığı olmayan ergenler araştırmaya alınma kriterleridir.

### **2.5.2. Araştırmadan Dışlama Kriteri**

- İletişimi engelleyecek düzeyde görme-ışitme problemi olması
- İntihar düşünceleri olması
- Zihinsel işlevlerinde yetersizlik olması

Dışlama Kriterlerine uyan öğrenciyle karşılaşılmamıştır.

### **2.6. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri (PÇE), Yalnızlık Ölçeği (UCLA), Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ) kullanılmıştır.

#### **2.6.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve düşüncelerini öğrenmek için çalışmacı tarafından oluşturulmuştur. Form 4 bölümden ve 24 sorudan oluşmaktadır. İlk bölüm öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin (Yaş, cinsiyet, doğum yeri, kardeş sayısı, sosyal güvence, yaşam kalitesi algısı) bilgi edinmek, ikinci bölüm; aile yaşantısına ilişkin (Doğum sırası, aile yapısı, ailenin yaşadığı yer, ailenin gelir durumu, anne babanın hayatta ve beraber olma durumu, anne-baba eğitim durumu, anne, baba ve kardeşin ilgi-yakınlık düzeyi) bilgi edinmek, üçüncü bölüm; bireyin sağlık durumuna ilişkin (fiziksel ve ruhsal sağlık durumu, sağlık durumunu değerlendirme) bilgileri edinmek, dördüncü bölüm ise okul ve öğrenim hayatına ilişkin (sınıfta kalma durumu, öğretmenlerin davranışları, okuldaki sosyal faaliyetlere katılma durumu, okul dışı zamanları değerlendirme şekli) bilgi edinmek amaçlı hazırlanmıştır (Arslan, 2009; Gölgeleyen, 2011; Sezen ve Paliç, 2012).

#### **2.6.2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)**

Ergen ve yetişkinlere uygulanan zaman sınırlaması olmayan, bireylerin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışlarını ölçen, kendini değerlendirme

türünde, 35 maddeden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Bireyler kendi kendilerine formun başındaki yönergeye uyarak yanıtlarlar. Her madde için kişilere kendilerinin hangi sıklıkta ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Seçenekler: (1) “Her zaman böyle davranırım”, (2) “Çoğunlukla böyle davranırım”, (3) “Sık sık böyle davranırım”, (4) “Arada sırada böyle davranırım”, (5) “Ender olarak böyle davranırım” ve (6) “Hiçbir zaman böyle davranmam” şeklindedir. Verilen yanıtlara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama esnasında 9, 22, 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Ölçekte; 5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34 ve 35'inci maddeler problem çözme yeteneğine güven, 1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 30 ve 31'inci maddeler yaklaşma-kaçınma, 3, 14, 25, 26 ve 30'uncu maddeler ise kişisel kontrol alt boyutunu ölçmek üzere düzenlenmiştir. Puanlamada düşük puanlar problem çözümede etkililiği göstermektedir. 1,2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30. ve 34.maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir.

Ölçek toplam puan olarak kullanılabilir. Envanterden alınabilecek en yüksek puan 192, en düşük puan 32'dir. Ölçekten alınan yüksek puan problem çözme becerisinin düşük olduğu, düşük puan almak ise problem çözme becerisinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Envanterin Türkiye uyarlaması, Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise 0.72 ile 0.85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının ranjı ise 0.25 ile 0.71 arası olarak bulunmuştur. Ölçeğin ve alt ölçeklerin test tekrar-test güvenilirlik katsayıları  $r = .83$  ile  $r = .89$  arasında değişmektedir (Öner, 2006).

Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Kişinin yeni problemleri çözme yeteneğine olan inancını ifade eden “problem çözme güveni” (PÇE-G): (5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34, 35. maddeler), gelecekte başvurmak için ilk problem çözme çabalarını yeniden gözden geçirmek ve değişik alternatif çözümler için aktif bir biçimde araştırma yapmayı ifade eden “yaklaşma-kaçınma” biçimi (PÇE-YK): (1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 30, 31. maddeler) ve sorunlu durumlarda kişilerin kontrolünü sürdürme yeteneğini belirten “kişisel kontrol” boyutudur (PÇE-KK): (13, 14, 25, 26, 27, 32. maddeler). Ölçeğin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların,

öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırasıyla -0.46, -0.44, -0.29 ve -0.43'tür. (Savaşır ve Şahin, 1997).

### **2.6.3. UCLA Yalnızlık Ölçeği**

UCLA-Yalnızlık Ölçeği, deneklerin yalnızlık durumlarını değerlendirmek üzere Russel, Peplau ve Ferguson (1978) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yaparel (1984) ve Demir (1989) tarafından yapılmıştır. Yalnızlık ölçeğinin tüm maddeleri olumsuz ifadeler içeren bir ölçek olup ancak bunun sistematik bir yanlılığa yol açtığını düşünülerek Russel, Peplau ve Cotrana tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve maddelerin yarısı olumlu yarısı da olumsuz ifadeleri içeren bir forma dönüştürülmüştür (Demir, 1989).

Ölçek sosyal ilişkilerle ilgili duygu ve düşüncelerin ne sıklıkta yaşandığını dördümlük likert tip ölçek üzerinden değerlendirmektedir ve 10'u ters 10'u düz kodlanmış toplam 20 maddeden oluşmaktadır (Demir, 1989; Borges ve ark., 2008). Ölçeğin puanlanmasında olumlu yöndeki ifadeler (1, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 19, 20), "Hiç Yaşamam" (4), "Nadiren Yaşarım" (3), "Bazen Yaşarım" (2), "Sık Sık Yaşarım" (1) şeklinde puanlanmaktadır. Olumsuz ifadeleri içeren maddeler ise (2, 3, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18) bunun tam tersi olarak "Hiç Yaşamam" (1), "Nadiren Yaşarım" (2), "Bazen Yaşarım" (3), "Sık Sık Yaşarım" (4) şeklinde puanlanmaktadır. Bireylerin tüm maddelerden elde ettikleri toplam puanlar "Genel Yalnızlık Puanını" vermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20'dir. Ölçekten alınacak yüksek puanlar yalnızlık düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

UCLA Yalnızlık Ülkemizde Demir (1989)'in yaptığı çalışmada ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analizler toplam 72 kişi üzerinde hesaplanmış ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin beş hafta ara ile yapılan test tekrar test güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

### **2.6.4. Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)**

BUÖ (Beck Hopelessness Scale), Beck ve ark. tarafından 1974 yılında geliştirilen, bireyin geleceğe yönelik karamsarlık düzeyini belirlemeyi amaçlayan, kişinin kendisini değerlendirmesi şeklinde olan bir ölçektir. Okuma yazma bilen tüm

çocuk, genç ve yetişkinlere uygulanabilir. Ölçeğin uygulanmasında zaman sınırlaması yoktur. BUÖ, geleceğe yönelik duygu ve düşünceleri belirten 20 maddeden oluşmaktadır. Puan aralığı 0-40 arasında olup, maddelerden 11 tanesinin cevabı doğru (evet), 9 tanesinin ise yanlış (hayır) şeklinde yanıtı vardır. Bireyden kendisine uygun olan ifadeler için “doğru”, uygun olmayan ifadeler için “yanlış” seçeneğini işaretlemesi istenir. 20 madde sonucunda oluşan toplam puan ne kadar yüksekse umutsuzlukta o oranda yüksektir. Anahtara uyumlu her yanıt için 1 puan, uyumsuz her yanıt için ise 0 puan verilmektedir. Elde edilen aritmetik toplam "Umutsuzluk puanı" olarak kabul edilmiştir. Puanların olası değişkenliği 0 ile 20 arasındadır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. 1., 6., 13., 15., 19., önermeler gelecek ile ilgili duyguları, 2., 3., 9., 11., 12., 16., 17., 20., önermeler motivasyon kaybını, 4., 7., 8., 14., 18., önermelerde gelecek ile ilgili beklentileri ifade etmektedir. Önermeler duygusal, motivasyonel ve bilişsel etmenlerden oluşmaktadır (Seber ve ark., 1993).

Ülkemizde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Seber ve ark. (1993), tarafından yapılmıştır. 107 kişilik örneklem üzerinde yapılan araştırmada güvenilirlik için saptanan Cronbach Alfa katsayısı 0.86, test-tekrar test sonucu elde edilen Pearson momentleri çarpımı korelasyonu ise  $r=0.73$  olarak bulunmuştur.

Ölçek üzerinde daha sonra Durak ve Palabıyıkoglu (1994) BUÖ'nin hem normal kişiler için hem de psikiyatrik ve kronik-fiziksel hastalığı olan bireylerde umutsuzluğu ölçmek için geçerli ve güvenilir olduğunu belirtmiştir. Araştırmada ölçek 373 kişi üzerinde uygulanmış, tüm örneklem için Alfa güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. İki yarım test tekniği ile birkaç kez daha hesaplanan güvenilirlik katsayısı tüm örneklem için 0.85 ( $p<0,001$ ) olarak saptanmıştır. Ölçeğin her bir maddesinden alınan puanlar ile tüm ölçekten alınan puanlar arasındaki madde-test korelasyon katsayıları .31 ( $p<0.001$ ) ile 0.67 ( $p<0.001$ ) arasında bulunmuştur. Ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla maddeler t-testi ile karşılaştırılmışlar ve anlamlı düzeyde ( $p<0.001$ ) ayırt edici bulunmuşlardır.

## **2.7. Verilerin Toplanması**

Veri toplama aşamasında araştırmacı Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesinde devam eden 9., 10., 11. ve 12. Sınıflara girerek sınıfta bulunan öğrencilere araştırmanın amacı ve ölçeği nasıl yanıtlayacaklarına dair bilgi verilmiştir. Öğrencilere gerekli

açıklamalar yapılarak kendi istekleriyle katılımı sağlanmıştır. Öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri (PÇE), Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ) ve UCLA Yalnızlık Ölçeği uygulanmıştır. Bütün testler gözlem altında uygulanmış ve toplamda 40 dakika sürmüştür.

## **2.8. Verilerin Değerlendirilmesi**

Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Beck Umutsuzluk Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS istatistik paket programında (Version 15, Chicago IL, USA) değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde; tanımlayıcı istatistiksel analizler (Ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler), normal dağılım değerlendirmede Kolmogorov-Smirnov, normal dağılım gösteren karşılaştırmalarda t testi; normal dağılım dışı karşılaştırmalarda Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H test, ordinal verilerin karşılaştırılmasında Pearson Korelasyon analizi ve ileri analizlerde Kruskal-Wallis t-testi ve Mann-Whitney U test ayrıca Post-Hoc test olarak LSD kullanılmıştır.

## **2.9. Araştırmanın Etik Yönü**

1. Araştırma için Bursa Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındı.
2. Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alındı.
3. Öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak kendi istekleriyle yazılı onam alınarak katılımı sağlandı.
4. Araştırma yapılan okula araştırma sonuçlarının bildirilmesi sağlandı.

### 3. BULGULAR

Tablo 3.1. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerinin Dağılımı

Tanıttıcı Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kız	333	<b>84.1</b>
	Erkek	63	15.9
Doğum Yeri	Bursa	282	<b>71.2</b>
	Diğer	114	28.8
En Uzun Yaşanan İl	Bursa	330	<b>83.3</b>
	Diğer	66	16.7
Kardeş Sayısı ( Kendisi Dışında)	Yok	26	6.6
	Var	370	<b>93.4</b>
Okumakta Olunan Sınıf	9. Sınıf	129	<b>32.6</b>
	10.Sınıf	100	25.3
	11.Sınıf	97	24.5
	12.Sınıf	70	17.7
Sosyal Güvence	Var	344	<b>86.9</b>
	Yok	52	13.1
Yaşam Kalitesi	İyi	196	<b>49.5</b>
	Orta	174	43.9
	Kötü	26	6.6
Yaş	Range (Min-Max)	$\bar{x} \pm ss$	
	14-20	16.41±1.21	

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaş ortalaması 16.41±1.21 olup % 84,1'i (n=333) kız, %15.6 sı (n=63) erkektir. Doğum yeri Bursa olan öğrenciler %71.2 (n=282)'dir. Öğrencilerin % 83.3 (n=330) yaşamları boyunca en uzun Bursa ilinde yaşamış, % 32.6'sı (n=129) 9. Sınıf öğrencisidir. Bireylerin %93.4'ü (n=370) kendisi dışında en az bir kardeşe sahiptir. Kişilerin %86.9'unun (n=344) sosyal güvencesi vardır. Öğrencilerin %49.5'i (n=196) yaşam kalitelerini iyi olarak değerlendirmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Aileye Ait Özelliklerinin Dağılımı

Tanıttıcı Özellikler		n	%
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	345	<b>87.1</b>
	Geniş Aile	50	12.6
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy	84	21.2
	İlçe	109	27.5
	İl	203	<b>51.3</b>
Ailenin Gelir Düzeyi	Gelir Giderden Az	63	15.9
	Gelir Gidere Denk	273	<b>68.9</b>
	Gelir Giderden Fazla	58	14.6
Anne-Baba Hayatta Olma Durumu	Hayatta ve Beraber	376	<b>94.9</b>
	Anne ya da Baba Ölmüş	20	5.1
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	120	30.5
	Ortaokul ve Üstü	274	<b>69.5</b>
Babanın İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	29	7.1
	Orta	85	21.4
	İyi	282	<b>71.4</b>
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	191	48.5
	Ortaokul ve Üstü	203	<b>51.5</b>
Annenin İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	11	2.8
	Orta	28	7.1
	İyi	355	<b>90.1</b>
Kardeşlerin İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	20	5.4
	Orta	59	15.8
	İyi	294	<b>78.8</b>

Çalışma kapsamındaki öğrencilerin %87.1'i (n=345) çekirdek aileye sahiptir. % 51.3'ünün (n=203) ailesi ilde yaşamakta ve %68.9'unun (n=273) geliri giderine denktir. Anne-babası hayatta ve beraber olanlar %94.9 (n=376) dir. Kişilerin %69.5'inin(n=274) babasının eğitim durumu ortaokul ve üstüdür. %71.4'ünün (n=280) babanın ilgi-yakınlık düzeyinin iyi olduğunu ifade etmiştir. %51.5'inin (n=203) anneleri ortaokul ve üstü eğitim düzeyine sahip olup, %90.1'inin (n=355) annelerinin ilgi-yakınlık düzeylerinin iyi ve öğrencilerin %78.8 (n=294) kardeşleriyle ilgi-yakınlık düzeyi iyi olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özelliklerinin Dağılımı

Tanıtıcı Özellikler		n	%
Fiziksel Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	368	<b>92.9</b>
	Olumsuz	28	7.1
Ruhsal Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	41	10.4
	Olumsuz	355	<b>89.6</b>
Sağlık Durumunu Değerlendirme	Olumlu	213	<b>53.8</b>
	Olumsuz	183	46.2

Öğrencilerin %92.9'u (n=368) fiziksel durumunun olumlu olduğu, %89.6'sının (n=355) ruh sağlığının olumsuz ve %53.8'i (n=213) sağlık durumunu olumlu olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özelliklerinin Dağılımı

Tanıtıcı Özellikler		n	%
Sınıfta Kalma Durumu	Yok	338	<b>85.4</b>
	Var	58	14.6
Öğretmenlerin Davranışları	Haklara Saygılı, Görüşlere Değer Veren, Hoşgörülü	316	<b>79.8</b>
	Baskıcı Ve Otoriter	41	10.4
	İlgisiz	39	9.8
Okuldaki Sosyal Faaliyetlere İlgisi	Katılıyorum	110	27.8
	Katılmıyorum	286	<b>72.2</b>
Okul Dışındaki Zamanları Değerlendirme	Tek başına	188	47.5
	Arkadaşlarla	208	<b>52.5</b>

Öğrencilerin sınıfta kalma durumu %85.4 (n=338) dir. Öğrencilerin %79.8'i (n=316) öğretmenlerinin kendilerine karşı haklarına saygılı, görüşlerine değer veren ve hoşgörülü olduğunu ifade etmiştir. %72.2'si (n=286) okuldaki sosyal faaliyetlere katılmadığını, %52.5'inin (n=208) okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarıyla birlikte geçirdiğini ifade etmiştir.



Tablo 3.5. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Ölçek Puan Ortalamaları

	Range(Min-Max)	$\bar{X} \pm ss$
UCLA YALNIZLIK ÖLÇEĞİ	(20.00-66.00)	39.17±9.93
PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ GÜVEN ALT ÖLÇEĞİ	(11.00-66.00)	32.19±8.96
PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ YAKLAŞMA-KAÇINMA ALT ÖLÇEĞİ	(16.00-81.00)	51.60±8.96
PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ KİŞİSEL KONTROL ALT ÖLÇEĞİ	(10.00-36.00)	21.34±3.96
BECK UMUTSUZLUK DUYGULAR ALT ÖLÇEĞİ	(0.00-36.00)	0.73±1.22
BECK UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ MOTİVASYON ALT ÖLÇEĞİ	(0.00-8.00)	2.55±1.22
BECK UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ BEKLENTİ ALT ÖLÇEĞİ	(0.00-5.00)	1.74±1.34
BECK UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ TOPLAM	(0.00-19.00)	5.51±4.39

UCLA puan ortalaması 39.17±9.93, PÇE-G puan ortalaması 32.19±8.96, PÇE-YK puan ortalaması 51.60±8.96, PÇE-KK puan ortalaması 21.34±3.96, BUÖ-U puan ortalaması 0.73±1.22, BUÖ-M puan ortalaması 2.55±1.22, BUÖ-B puan ortalaması 1.74±1.34, BUÖ-T puan ortalaması 5.51±4.39 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.6. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçekleri Arası Korelasyon

	UCLA	PÇE GÜVEN	PÇE YAKLAŞMA KAÇINMA	PÇE KİŞİSEL KONTROL	BUÖ DUYGULAR	BUÖ MOTİVASYON	BUÖ BEKLENTİ
PÇE GÜVEN	r=0.331						
	p=0.000						
PÇE YAKLAŞMA KAÇINMA	r=0.258	r=0.568					
	p=0.000	p=0.000					
PÇE KİŞİSEL KONTROL	r=0.169	r=0.294	r=0.377				
	p=0.001	p=0.000	p=0.000				
BUÖ DUYGULAR	r=0.300	r=0.224	r=0.242	r=0.154			
	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.002			
BUÖ MOTİVASYON	r=0.454	r=0.265	r=0.240	r=0.188	r=0.545		
	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000		
BUÖ BEKLENTİ	r=0.406	r=0.256	r=0.289	r=0.259	r=0.588	r=0.624	
	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	
BUÖ TOPLAM	r=0.466	r=0.303	r=0.306	r=0.224	r=0.799	r=0.884	r=0.840
	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000

UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçekleri puan ortalamaları karşılaştırılmış olup; UCLA ile PÇE-G ( $r=0.331$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-D ( $r=0.300$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.454$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-B ( $r=0.406$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T ( $r=0.466$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde; UCLA ile PÇE-YK ( $r=0.258$ ;  $p=0.000$ ), PÇE-KK ( $r=0.169$ ;  $p=0.001$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-G ile PÇE-YK ( $r=0.568$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları, BUÖ-T ( $r=0.303$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçeği puan ortalaması arasında pozitif yönlü orta düzeyde; PÇE-G ile PÇE-KK ( $r=0.294$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları, BUÖ-D ( $r=0.224$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.265$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-B ( $r=0.256$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-YK ile PÇE-KK ( $r=0.377$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-T ( $r=0.306$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü orta düzeyde; PÇE-YK ile BUÖ-D ( $r=0.242$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.240$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-B ( $r=0.289$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-KK ile BUÖ-D ( $r=0.154$ ;  $p=0.002$ ), BUÖ-M ( $r=0.188$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T ( $r=0.224$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

BUÖ-D ile BUÖ-M ( $r=0.188$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-B ( $r=0.588$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü orta düzeyde; BUÖ-D ile BUÖ-T ( $r=0.799$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Tablo 3.7. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Özellikler/PÇE		n	PÇE-GÜVEN		PÇE-KİŞİSEL KONTROL		PÇE-YAKLAŞMA KAÇINMA	
			$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Cinsiyet	Kız	333	32.12±9.078	t=0.379	21.33±4.07	t=0.082	51.39±9.94	t=0.972
	Erkek	63	32.58±8.38	p=0.705	21.38±3.36	p=0.935	52.69±8.81	p=0.332
En Uzun Yaşanan İl	Bursa	330	32.46±9.08	t=1.323	21.28±4.01	t=0.691	51.54±9.81	t=0.253
	Diğer	66	30.86±8.27	p=0.187	21.65±3.72	p=0.490	51.87±9.64	p=0.801
Kardeş Sayısı (Kendisi Dışında)	Yok	26	32.65±8.45	U=4615.50	21.19±3.21	U=4707.00	53.11±9.35	U=4354.50
	Var	370	32.16±9.00	p=0.732	21.35±4.01	p=0.851	51.49±9.80	p=0.411
Sosyal Güvence	Yok	52	33.84±8.61	t=1.428	21.03±3.63	t=0.594	53.96±8.46	t=1.875
	Var	344	31.94±9.00	p=0.154	21.38±4.01	p=0.553	51.24±9.91	p=0.062
Yaşam Kalitesi	İyi	196	30.61±9.14	kw=12.37 p=0.000	20.92±4.02	kw=5.04 p=0.080	49.36±10.30	kw=21.32 p=0.000
	Orta	174	33.41±8.68		21.78±3.81		53.63±8.49	
	Kötü	196	35.88±7.11		21.53±4.30		54.80±10.08	

Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile PÇE ve alt ölçekleri puan ortalamaları karşılaştırılmış olup; cinsiyet, en uzun yaşanan yer, kendisi dışındaki kardeş sayısı ve sosyal güvencesi olup olmaması durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin PÇE-G puan ortalaması kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük (kw=12.37; p=0.000); PÇE-YK puan ortalaması yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayanların orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük(kw=21.32; p=0.000) bulunmuştur.

Tablo 3.8. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Özellikler/PÇE		n	PÇE-GÜVEN		PÇE-KİŞİSEL KONTROL		PÇE-YAKLAŞMA KAÇINMA	
			$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	333	31.63±8.95	t=2.728	21.20±4.06	t=1.63	51.40±9.88	t=1.058
	Geniş Aile	50	35.30±8.07	p=0.007	22.20±3.44	p=0.103	52.98±9.28	p=0.291
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy	84	34.13±8.41	*anova=3.73 p=0.021	21.73±3.82	anova=3.16 p=0.041	52.40±7.28	anova=1.90 p=0.152
	İlçe	109	32.74±8.67		21.93±4.03		52.70±8.35	
	İl	203	31.09±9.20		20.86±3.94		50.67±11.21	
Ailenin Gelir Düzeyi	Gelir Giderden Az	63	32.92±8.90	*anova=1.70 p=0.182	22.06±3.68	*anova=1.36 p=0.251	53.42±10.09	anova=1.34 p=0.262
	Gelir Gidere Denk	273	32.45±8.83		21.25±3.98		51.22±9.64	
	Gelir Giderden Fazla	58	30.24±9.65		20.96±4.18		51.22±10.07	
Anne-Baba Hayatta Olma Durumu	Hayatta ve Beraber	376	32.10±8.93	U=3165.00 p=0.232	21.34±3.97	U=3753.00 p=0.981	51.56±9.85	U=3669.50 p=0.854
	Anne ya da Baba Ölmüş	20	33.80±9.61		21.40±3.96		52.35±8.16	
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	120	31.58±8.19	t=1.001 p=0.317	21.30±3.64	t=0.208 p=0.835	50.8±8.95	t=1.109 p=0.268
	Ortaokul ve Üstü	274	32.56±9.23		21.39±4.10		51.98±10.09	
Babanın İlgi-Yakınlık Düzeyi	Kötü	29	36.71±9.34	kw=15.79 p=0.000	22.28±3.43	kw=4.74 p=0.093	54.46±8.51	kw=15.44 p=0.000
	Orta	85	34.84±9.69		22.01±3.79		54.50±8.87	
	İyi	282	31.02±8.37		21.08±4.05		50.47±9.91	
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	191	32.10±9.01	t=1.001 p=0.317	21.19±4.06	t=0.208 p=0.835	51.42±9.58	t=1.109 p=0.268
	Ortaokul ve Üstü	203	32.21±8.95		21.48±3.89		51.74±10.0	
Annenin İlgi-Yakınlık Düzeyi	Kötü	11	37.90±9.49	kw=6.87 p=0.031	22.45±3.17	kw=1.35 p=0.50	58.00±6.29	kw=12.41 p=0.000
	Orta	28	34.78±8.30		21.67±3.60		55.60±7.30	
	İyi	355	31.77±8.93		21.28±4.02		51.07±9.92	
Kardeşlerin İlgi-Yakınlık Düzeyi	Kötü	20	33.25±8.0	kw=9.28 p=0.010	20.70±3.13	kw=8.60 p=0.014	51.35±13.55	kw=6.18 p=0.045
	Orta	59	35.27±9.50		22.84±4.23		53.84±8.85	
	İyi	294	31.53±8.81		21.14±3.92		51.17±9.63	
	Yok	45	36.93±8.37		21.93±3.23		56.22±8.42	

\* LSD posthock

Öğrencilerin aile ile ilgili özelliklerinin dağılımı ile PÇE ve alt ölçekleri puan ortalamaları karşılaştırılmış olup; ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın hayatta ve beraber olma ile anne ya da babanın ölme durumu, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Çekirdek aileye sahip öğrencilerin PÇE-G puan ortalaması geniş aileye sahip olan öğrencilerin puan ortalamasına göre anlamlı derecede düşük ( $t=2.728$ ;  $p=0.007$ ) bulunmuştur.

Aileleri ilde yaşayan öğrencilerin ailesi köyde yaşayan öğrencilere göre PÇE-G puan ortalaması ( $LSD=3.73$ ;  $p=0.021$ ); ve PÇE-KK puan ortalaması ( $LSD=3.16$ ;  $p=0.041$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması ( $kw=15.79$ ;  $p=0.000$ ); ve PÇE-YK puan ortalaması ( $kw=15.44$ ;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Annenin ilgi-yakınlık düzeyleri iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması ( $kw=6.87$ ;  $p=0.031$ ) ve PÇE-YK puan ortalaması ( $kw=12.41$ ;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyleri, iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması ( $kw=9.28$ ;  $p=0.010$ ) ve PÇE-YK puan ortalaması ( $kw=6.18$ ;  $p=0.045$ ) anlamlı derecede düşük; kötü olarak tanımlayanların iyi ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-KK puan ortalaması ( $kw=8.60$ ;  $p=0.014$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Tablo 3.9. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Özellikler/PÇE		n	PÇE-GÜVEN		PÇE-KİŞİSEL KONTROL		PÇE-YAKLAŞMA KAÇINMA	
			$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Fiziksel Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	368	32.06±8.89	U=4619.00 p=0.362	21.41±3.91	U=4526.00 p=0.281	51.55±9.95	U=5036.50 p=0.842
	Olumsuz	28	33.92±9.77		20.42±4.61		52.25±7.10	
Ruhsal Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	41	32.06±8.89	t=1.062 p=0.289	21.41±3.91	t=1.267 p=0.208	51.55±9.95	t=0.364 p=0.716
	Olumsuz	355	33.92±9.77		20.42±4.61		52.25±7.10	
Sağlık Durumunu Değerlendirme	Olumlu	213	34.53±8.80	t=5.82 p=0.001	21.58±3.70	t=1.31 p=0.18	53.14±9.29	t=3.44 p=0.001
	Olumsuz	183	29.47±8.37		21.06±4.23		49.80±10.02	

Öğrencilerin sağlık durumunun dağılımı ile PÇE ve alt ölçekleri puan ortalamaları karşılaştırılmış olup; fiziksel durum değerlendirilmesi ile ruhsal durum değerlendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sağlık durumunu olumlu olarak bildiren öğrencilerin, sağlık durumunu olumsuz olarak bildirenlere göre; PÇE-G ( $t=5.82$ ;  $P=0.00$ ) puan ortalaması ve PÇE-YK puan ortalaması ( $t=3.44$ ;  $P=0.001$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Tablo 3.10. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		PÇE-GÜVEN		PÇE-KİŞİSEL KONTROL		PÇE-YAKLAŞMA KAÇINMA		
Özellikler/PÇE	n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	
Sınıfta Kalma Durumu	Yok	338	31.75±8.95	t=2.356 p=0.019	21.31±4.05	t=0.325 p=0.745	51.25±10.01	t=1.723 p=0.086
	Var	58	34.74±8.67		21.5±3.45		53.63±8.00	
Öğretmenlerin Davranışları	Haklara Saygılı, Görüşlere Değer Veren, Hoşgörülü	316	31.93±9.00	kw=1.25 p=0.282	21.23±4.04	kw=0.62 p=0.531	51.06±9.80	kw= 2.62 p=0.072
	Baskıcı Ve Otoriter	41	34.29±8.11		21.87±4.08		54.41±10.00	
	İlgisiz	39	32.05±9.38		21.66±3.08		53.02±8.74	
Okuldaki Sosyal Faaliyetlere İlgisi	Katılıyorum	110	30.95±8.85	t=1.712 p=0.088	20.90±4.24	t=1.353 p=0.177	50.77±10.93	t=1.046 p=0.296
	Katılmıyorum	286	32.67±8.97		21.51±3.84		51.91±9.28	
Okul Dışındaki Zamanları Değerlendirme	Tek başına	188	32.56±9.49	t=0.779 p=0.436	21.30±3.73	t=0.192 p=0.848	51.72±10.62	t=0.237 p=0.815
	Arkadaşlarla	208	31.86±8.45		21.37±4.16		51.49±8.95	

Öğrencilerin okul ve öğrenim durumunun dağılımı ile PÇE ve alt ölçekleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında; öğretmenlerin davranışları, okuldaki sosyal faaliyetlere ilgi, okul dışındaki zamanları değerlendirme puanları karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sınıfta kalmayan öğrencilerin sınıfta kalan öğrencilere göre PÇE-G puan ortalaması (t=2.356; p=0.019) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.



Tablo 3.11. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Özellikler/UCLA		n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Cinsiyet	Kız	333	38.74±9.84	t=2.022 p=0.044
	Erkek	63	41.49±10.17	
En Uzun Yaşanan İl	Bursa	330	39.11±10.07	t=0.300 p=0.764
	Diğer	66	39.51±9.31	
Kardeş Sayısı (Kendisi Dışında)	Yok	26	40.07±10.26	U=4543.00 p=0.636
	Var	370	39.11±9.92	
Sosyal Güvence	Yok	52	40.82±9.52	t=1.284 p=0.200
	Var	344	38.93±9.98	
Yaşam Kalitesi	İyi	196	37.34±9.89	kw=23.95 p=0.000
	Orta	174	40.06±9.42	
	Kötü	26	47.03±9.29	

Öğrencilerin sosyo-demografik ile UCLA puan ortalaması karşılaştırıldığında; en uzun yaşanılan il, kendisi dışındaki kardeş sayısı, sosyal güvencesi olup olmaması durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Erkek öğrencilerin UCLA puan ortalaması, kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek (t=2.022; p=0.044) bulunmuştur.

Yaşam kalitesini iyi olarak belirten öğrencilerin UCLA puan ortalaması, orta ve kötü olarak belirten öğrencilere göre; yaşam kalitesini orta olarak belirten öğrencilerin UCLA puan ortalaması kötü olarak belirten öğrencilere göre anlamlı derecede düşük (kw=23.95; p=0.000) bulunmuştur.

Tablo 3.12. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Özellikler/UCLA	n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	345	38.80±9.99
	Geniş Aile	50	41.74±9.31
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy	84	40.36±9.49
	İlçe	109	40.04±10.19
	İl	203	38.22±9.92
Ailenin Gelir Düzeyi	Gelir Giderden Az	63	42.53±9.51
	Gelir Gidere Denk	273	38.84±9.77
	Gelir Giderden Fazla	58	36.91±10.50
Anne-Baba Hayatta Olma Durumu	Hayatta ve Beraber	376	39.23±9.85
	Anne ya da Baba Ölmüş	20	38.15±11.71
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	120	38.80±9.81
	Ortaokul ve Üstü	274	39.38±9.99
Babanın İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	29	42.25±9.13
	Orta	85	41.53±9.82
	İyi	282	38.10±9.79
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	191	38.78±9.97
	Ortaokul ve Üstü	203	39.52±9.95
Annenin İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	11	40.27±7.44
	Orta	28	46.42±9.50
	İyi	355	38.55±9.85
Kardeşlerin İlgî-Yakınlık Düzeyi	Kötü	20	44.60±9.86
	Orta	59	40.94±9.75
	İyi	294	38.33±9.83

\* LSD posthock

Öğrencilerin aile ile ilgili özelliklerinin dağılımı ile UCLA puan ortalaması karşılaştırılması yapıldığında; aile yapısı, ailenin yaşadığı yer, anne ve babanın hayatta ve beraber olma ile anne ya da babanın ölme durumu, babanın eğitim durumu ve annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Geliri giderden az olanların UCLA puan ortalaması geliri giderine denk ve fazla olanların puan ortalamasına göre anlamlı derecede yüksek (LSD=5.38; p=0.001) bulunmuştur.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması kötü ve orta olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük (kw=11.09; p=0.000) bulunmuştur

Annenin ilgi-yakınlık düzeyini kötü ve iyi olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması orta olarak belirtenlere göre; iyi olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması kötü olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük ( $kw=14.76$ ;  $p=0.000$ ) bulunmuştur.

Kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyi ile UCLA puan ortalaması karşılaştırıldığında kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması kötü olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük ( $kw=9.08$ ;  $p=0.012$ ) bulunmuştur.

Tablo 3.13. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Özellikler/UCLA		n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Fiziksel Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	368	38.69±9.84	U=3041.50 p=0.000
	Olumsuz	28	45.60±9.00	
Ruhsal Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	41	45.39±8.97	t=4.319
	Olumsuz	355	38.46±9.80	p=0.000
Sağlık Durumunu Değerlendirme	Olumlu	213	41.12±9.41	t=4.288
	Olumsuz	183	36.91±10.07	p=0.000

Öğrencilerin sağlık durumunun dağılımı ile UCLA puan ortalaması karşılaştırılmasında;

Fiziksel durumunu iyi olarak belirtenlerin; kötü olarak belirtenlere göre UCLA puan ortalaması anlamlı derecede düşük ( $U=3041.50$ ;  $p=0.000$ ) bulunmuştur.

Ruhsal durumunu olumlu olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması ruhsal durumunu olumsuz olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük ( $t=4.319$ ;  $p=0.000$ ) bulunmuştur.

Sağlık durumunu olumlu olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması sağlık durumunu olumsuz olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük ( $t=4.288$ ;  $p=0.000$ ) bulunmuştur.

Tablo 3.14. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

Özellikler/UCLA		n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Sınıfta Kalma Durumu	Yok	338	38.85±10.03	t=1.570 p=0.117
	Var	58	41.06±9.25	
Öğretmenlerin Davranışları	Haklara Saygılı, Görüşlere Değer Veren, Hoşgörülü	316	38.45±9.95	*anova=4.85 p=0.000
	Baskıcı-Otoriter	41	43.24±9.82	
	İlgisiz	39	40.76±8.80	
Okuldaki Sosyal Faaliyetlere İlgisi	Katılıyorum	110	39.81±10.89	t=0.793 p=0.428
	Katılmıyorum	286	39.93±9.55	
Okul Dışındaki Zamanları Değerlendirme	Tek başına	188	40.76±10.05	t=3.041 p=0.003
	Arkadaşlarla	208	37.75±9.63	

\* LSD posthock

Öğrencilerin okul ve öğrenim durumunun dağılımı ile UCLA puan ortalaması karşılaştırıldığında; sınıfta kalma durumu, okuldaki sosyal faaliyetlere ilgi puan ortalaması karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerinin haklara saygılı, görüşlere değer veren, hoşgörülü davrandığını ifade eden öğrencilerin UCLA puan ortalaması baskıcı-otoriter ve ilgisiz davrandığını ifade edenlere göre anlamlı derecede düşük (LSD=4.85; p=0.000) bulunmuştur.

Okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarıyla değerlendirenlerin UCLA puan ortalaması okul dışındaki zamanlarını tek başına değerlendirenlere göre anlamlı derecede düşük (t=3.041; p=0.003) bulunmuştur.

Tablo 3.15. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		BUÖ-DUYGULAR		BUÖ-MOTİVASYON		BUÖ-BEKLENTİ		BUÖ-TOPLAM		
Özellikler/BUÖ		n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Cinsiyet	Kız	333	0.71±1.24	t=0.876	2.50±2.20	t=1.028	1.70±1.37	t=1.348	5.41±4.48	t=0.965
	Erkek	63	0.85±1.14	p=0.409	0.28±1.86	p=0,304	1.95±1.21	p=0.179	6.00±3.86	p=0.335
En Uzun Yaşanan İl	Bursa	330	0.70±1.18	t=1.118	2.50±2.15	t=0.968	1.71±1.35	t=0.799	5.40±4.35	t=1.084
	Diğer	66	0.89±1.40	p=0.264	2.78±2.15	p=0.334	1.86±1.31	p=0.425	6.04±4.58	p=0.279
Kardeş Sayısı (Kendisi Dışında)	Yok	26	0.76±1.24	U=4648.00	3.11±2.40	U=4094.00	1.76±1.24	U=4657.00	5.92±4.46	U=4454.00
	Var	370	0.73±1.22	p=0.740	2.51±2.13	p=0.191	1.74±1.35	p=0.786	5.48±4.39	p=0.520
Sosyal Güvence	Yok	52	0.80±1.41	t=0.427	2.71±2.04	t=0.567	1.86±1.4	t=0.704	5.98±4.53	t=0.828
	Var	344	0.72±1.19	p=0.669	2.52±2.17	p=0.571	1.72±1.34	p=0.482	5.43±4.37	p=0.408
Yaşam Kalitesi	İyi	196	0.59±1.08	kw=22.51	2.25±2.08	kw=20.58	1.54±1.33	kw=13.49	4.79±4.18	kw=23.89
	Orta	174	0.74±1.23	p=0.001	2.62±2.13	p=0.002	1.86±1.30	p=0.001	5.73±4.22	p=0.001
	Kötü	26	1.80±1.60		4.30±2.05		2.46±1.44		9.42±4.96	

Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile BUÖ ve alt ölçeklerinin puan ortalaması karşılaştırılmış, cinsiyet, en uzun yaşanılan il, kendisi dışındaki kardeş sayısı ve sosyal güvencesi olup olmaması durumu ile aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin BUÖ-T puan ortalaması kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük ( $kw=23.89$ ;  $p=0.001$ ); yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayanların orta olarak tanımlayanlara göre BUÖ-D ( $kw=22.51$ ;  $p=0.001$ );, BUÖ-M ( $kw=20.58$ ;  $p=0.002$ ) ve BUÖ-B ( $kw=13.49$ ;  $p=0.001$ ) puan ortalamaları anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Tablo 3.16. Öğrencilerin Ailesine Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		BUÖ-DUYGULAR		BUÖ-MOTİVASYON		BUÖ-BEKLENTİ		BUÖ-TOPLAM		
Özellikler/BUÖ	n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	345	0.71±1.21	t=1.347 p=0.179	2.50±2.14	t=1.088 p=0.277	1.72±1.36	t=0.859 p=0.391	5.38±4.35	t=1.491 p=0.137
	Geniş Aile	50	0.96±1.30		2.86±2.28		1.90±1.199		6.38±4.651	
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy	84	0.86±1.36	anova=0.76 p=0.462	3.16±2.83	*anova=5.42 p=0.000	1.80±1.33	anova=1.08 p=0.361	6.30±4.63	*anova=2.84 p=0.050
	İlçe	109	0.76±1.19		2.62±2.05		1.86±1.35		5.78±4.35	
	İl	203	0.67±1.18		2.26±2.06		1.65±1.35		5.02±4.27	
Ailenin Gelir Düzeyi	Gelir Giderden Az	63	0.65±1.13	anova=1.51 p=0.221	2.95±2.35	anova=1.59 p=0.202	2.11±1.34	*anova=4.00 p=0.018	6.23±4.61	anova=2.25 p=0.100
	Gelir Gidere Denk	273	0.80±1.29		2.49±2.12		1.71±1.32		5.52±4.38	
	Gelir Giderden Fazla	58	0.51±0.99		2.29±2.04		1.43±1.40		4.55±4.08	
Anne-Baba Hayatta Olma Durumu	Hayatta ve Beraber	376	0.73±1.22	U=2362.00 p=0.394	2.54±2.15	U=2320.50 p=0.391	1.72±1.33	U=2497.50 p=0.664	5.47±4.35	U=2516.00 p=0.701
	Anne ya da Baba Ölmüş	20	0.75±1.25		2.65±1.25		2.05±1.66		6.10±5.15	
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	120	0.75±1.25	t=0.068 p=0.946	2.60±2.53	t=0.303 p=0.762	1.67±1.38	t=0.717 p=0.474	5.50±4.48	t=0.083 p=0.934
	Ortaokul ve Üstü	274	0.74±1.22		2.53±2.14		1.78±1.33		5.54±4.37	
Babanın İlgili Yakınlık Düzeyi	Kötü	29	1.14±1.67	kw=4.63 p=0.092	3.60±2.26	kw=16.11 p=0.000	2.28±1.56	kw=10.36 p=0.000	7.64±4.96	kw=14.90 p=0.001
	Orta	85	0.94±1.39		3.15±2.40		2.03±1.43		6.65±4.98	
	İyi	282	0.62±1.08		2.25±1.99		1.58±1.25		4.90±3.94	
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul ve Altı	191	0.76±1.26	t=0.407 p=0.684	2.41±2.22	t=1.176 p=0.240	1.68±1.33	t=0.753 p=0.452	5.36±4.51	t=0.640 p=0.523
	Ortaokul ve Üstü	203	0.71±1.19		2.67±2.09		1.78±1.35		5.64±4.29	
Annenin İlgili Yakınlık Düzeyi	Kötü	11	1.09±1.51	kw=4.42 p=0.102	3.54±2.46	kw=2.82 p=0.241	2.18±1.32	kw=4.12 p=0.121	7.45±4.18	kw=5.97 p=0.053
	Orta	28	1.14±1.55		3.07±2.62		2.14±1.48		7.10±5.38	
	İyi	355	0.70±1.18		2.47±2.10		1.69±1.33		5.32±4.29	
Kardeşlerin İlgili Yakınlık Düzeyi	Kötü	20	1.20±1.73	kw=1.23 p=0.532	2.95±2.50	kw=2.11 p=0.341	2.00±1.74	kw=2.65 p=0.263	6.90±5.53	kw=3.54 p=0.171
	Orta	59	0.79±1.37		2.77±2.09		1.98±1.35		6.06±4.37	
	İyi	294	0.68±1.14		2.43±2.11		1.68±1.32		5.27±4.28	

\* LSD posthock

Öğrencilerin aile ile ilgili özelliklerinin dağılımı ile BUÖ ve Alt Ölçeklerinin puan ortalamaları karşılaştırılmış; aile yapısı, anne ve babanın hayatta ve beraber olma ile anne ya da babanın ölme durumu, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu ve annenin ilgi-yakınlık düzeyi, kardeşlerinin ilgi-yakınlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ailesi ilde yaşayanların BUÖ-M puan ortalaması (LSD=5.42;p=0.000) ve BUÖ-T puan ortalaması (LSD=2.84; p=0.050) köyde yaşayanların puanlarına göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Geliri giderden fazla olanların BUÖ-B puanları geliri gidere denk ve geliri giderden az olanların puan ortalamasına göre anlamlı derecede düşük (LSD=4.00; p=0.018) bulunmuştur.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak tanımlayanların, kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre BUÖ-M (kw=16.11; p=0.000); BUÖ-B (kw=10.36; p=0.000) ve BUÖ-T puan ortalamaları (kw=14.90; p=0.001) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.



Tablo 3.17. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Özellikler/BUÖ		n	BUÖ-DUYGULAR		BUÖ-MOTİVASYON		BUÖ-BEKLENTİ		BUÖ-TOPLAM	
			$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Fiziksel Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	368	0.70 ±1.18	U=4424.50 p=0.152	2.42±2.08	U=3002.00 p=0.000	1.69±1.32	U=3795.50 p=0.010	5.28±4.24	U=3315.50 p=0.000
	Olumsuz	28	1.14±1.67		4.21±2.40		2.39±1.57		8.42±5.35	
Ruhsal Durum Değerlendirilmesi	Olumlu	41	1.63±1.86	t=5.083 p=0.000	4.34±2.18	t=5.830 p=0.000	2.80±1.52	t=5.518 p=0.000	9.51±5.36	t=6.467 p=0.000
	Olumsuz	355	0.63±1.08		2.34±2.06		1.61±1.27		5.04±4.03	
Sağlık Durumunu Değerlendirme	Olumlu	213	0.93±1.37	t=3.449 p=0.001	3.02±2.19	t=4.806 p=0.000	2.06±1.39	t=5.234 p=0.000	6.57±4.56	t=5.370 p=0.000
	Olumsuz	183	0.51±0.98		2.00±1.98		1.37±1.20		4.27±3.84	

Fiziksel durumunu olumlu olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları fiziksel durumunu olumsuz olarak belirten öğrencilerin puanlarına göre BUÖ-M puan ortalaması (U=3002.00; p=0.000); BUÖ-B puan ortalaması (U=3795.50; p=0.010) ve BUÖ-T puan ortalaması (U=3315.50; p=0.000) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Ruhsal durumunu olumsuz olarak belirten öğrencilerin puan ortalaması ruhsal durumunu olumlu olarak belirten öğrencilere göre BUÖ-D puan ortalaması (t=5.083; p=0.000); BUÖ-M puan ortalaması (t=5.830; p=0.000); BUÖ-B puan ortalaması (t=5.518; p=0.000) ve BUÖ-T puan ortalaması (t=6.467; p=0.000) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Sağlık durumunu olumlu olarak belirtenler, sağlık durumunu olumsuz olarak belirtenlere göre BUÖ-D puan ortalaması (t=3.449; p=0.001); BUÖ-M puan ortalaması (t=4.806; p=0.000); BUÖ-B puan ortalaması (t=5.234; p=0.000) ve BUÖ-T puan ortalaması (t=5.370; p=0.000) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Tablo 3.18. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		BUÖ-DUYGULAR		BUÖ-MOTİVASYON		BUÖ-BEKLENTİ		BUÖ-TOPLAM		
Özellikler/BUÖ		n	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p	$\bar{X} \pm SS$	Test, p
Sınıfta Kalma Durumu	Yok	338	0.72±1.25	t=0.705	2.50±2.17	t=1.114	1.71±1.36	t=0.836	5.42±4.48	t=0.886
	Var	58	0.84±1.07	p=0.481	2.84±2.08	p=0.266	1.87±1.27	p=0.404	5.98±3.85	p=0.327
Öğretmenlerin Davranışları	Haklara Saygılı, Görüşlere Değer Veren, Hoşgörülü	316	0.66±1.17	anova=2.98 p=0.052	2.37±2.14	*anova=5.34 p=0.000	1.69±1.33	*anova=3.13 p=0.043	5.18±4.27	*anova=4.63 p=0.010
	Baskıcı Ve Otoriter	41	1.09±1.31		3.31±2.06		1.87±1.30		6.82±4.45	
	İlgisiz	39	0.97±1.47		3.17±2.10		2.00±1.48		6.76±4.87	
Okuldaki Sosyal Faaliyetlere İlgisi	Katılıyorum	110	0.78±1.39	t=0.421	2.91±2.50	t=2.096	1.85±1.38	t=1.025	6.07±4.93	t=1.583
	Katılmıyorum	286	0.72±1.15	p=0.974	2.41±1.99	p=0.037	1.69±1.33	p=0.306	5.29±4.16	p=0.144
Okul Dışındaki Zamanları Değerlendirme	Tek başına	188	0.88±1.34	t=2.301 p=0.022	2.84±2.21	t=2.535 p=0.012	1.95±1.39	t=2.968 p=0.003	6.19±4.65	t=2.961 p=0.003
	Arkadaşlarla	208	0.60±1.09		2.29±2.08		1.55±1.28		4.89±4.06	

\* LSD posthock

Öğrencilerin okul ve öğrenim durumunun dağılımı ile BUÖ ve alt ölçekleri puan ortalamalarının karşılaştırılmasında; sınıfta kalma durumu ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öğretmenlerinin haklara saygılı, görüşlere değer veren, hoşgörülü davrandığını ifade eden öğrencilerin puan ortalaması öğretmenlerinin baskıcı-otoriter ve ilgisiz davrandığını ifade eden öğrencilere göre BUÖ-M puan ortalaması (LSD=5.34;  $p=0.000$ ); BUÖ-B puan ortalaması (LSD=3.13;  $p=0.043$ ) ve BUÖ-T puan ortalaması (LSD=4.63;  $p=0.010$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Okuldaki sosyal faaliyetlere katılmayan öğrencilerin, okuldaki sosyal faaliyetlere katılan öğrencilere göre BUÖ-M puan ortalaması anlamlı derecede düşük ( $t=2.096$ ;  $p=0.037$ ) bulunmuştur.

Okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarla geçiren öğrencilerin, serbest zamanlarını tek başına geçiren öğrencilere göre BUÖ-D puan ortalaması ( $t=2.301$ ;  $p=0.022$ ); BUÖ-M puan ortalaması ( $t=2.535$ ;  $p=0.012$ ); BUÖ-B puan ortalaması ( $t=2.968$ ;  $p=0.003$ ) ve BUÖ-T puan ortalaması ( $t=2.961$ ;  $P=0.003$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

## 4. TARTIŞMA

Bu araştırmada; lise öğrencilerinden problem çözme, umutsuzluk yalnızlık ve diğer değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Bu bilgilerin toplanmasında temel amaç; lise öğrencilerinden problem çözme, umutsuzluk ve yalnızlık ve diğer değişkenlerle ilgili durumlarını belirlemek, aralarında nasıl bir ilişki olduğunu incelemek ve bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği yaklaşımların, alınabilecek önlemlerin ve verilebilecek desteğin planlanmasıdır. Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına ulaşma doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgular, ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

### 4.1. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerinin Tartışılması

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaş ortalaması  $16.41 \pm 1.21$  olup % 84,1'i (n=333) kız, %15.6 sı (n=63) erkektir. Doğum yeri Bursa olan öğrenciler % 71.2 (n=282)'dir. Öğrencilerin % 83.3 (n=330) yaşamları boyunca en uzun Bursa ilinde yaşamış, % 32.6'sı (n=129) 9. Sınıf öğrencisidir. Bireylerin %93.4'ü (n=370) kendisi dışında en az bir kardeşe sahiptir. Kişilerin % 86.9'unun (n=344) sosyal güvencesi vardır. Öğrencilerin % 49.5'i (n=196) yaşam kalitelerini iyi olarak değerlendirmiştir.

Çalışma kapsamındaki öğrencilerin % 87.1'i (n=345) çekirdek aileye sahiptir. % 51.3'ünün (n=203) ailesi ilde yaşamakta ve % 68.9'unun (n=273) geliri giderine denktir. Anne-babası hayatta ve beraber olanlar % 94.9 (n=376) dir. Kişilerin % 69.5'inin(n=274) babasının eğitim durumu ortaokul ve üstüdür. % 71.4'ünün (n=280) babanın ilgi-yakınlık düzeyinin iyi olduğunu ifade etmiştir. %51.5'inin (n=203) anneleri ortaokul ve üstü eğitim düzeyine sahip olup, % 90.1'inin (n=355) annelerinin ilgi-yakınlık düzeylerinin iyi ve öğrencilerin % 78.8 (n=294) kardeşleriyle ilgi-yakınlık düzeyi iyi olarak ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin % 92.9'u (n=368) fiziksel durumunun olumlu olduğunu, %8 9.6'sının (n=355) ruh sağlığının olumsuz olduğunu ve % 53.8'i (n=213) sağlık durumundan hoşnut olmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin % 69.2'si (n=274) öğretmenleriyle ilişkilerinin iyi, % 84.6'sı (n=335) arkadaş ilişkilerinin iyi olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin % 85.4'ü (n=338)

sınıfta kalmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 96.5'i (n=382) algılanan başarı durumunu iyi olarak belirtmiştir. Öğrencilerin % 79.8'i (n=316) öğretmenlerinin kendilerine karşı haklarına saygılı, görüşlerine değer veren ve hoşgörülü olduğunu, % 72.2'si (n=286) okuldaki sosyal faaliyetlere katılmadığını, % 52.5'inin (n=208) okul dışındaki serbest zamanlarını arkadaşlarıyla birlikte geçirdiğini ifade etmiştir.

#### **4.2. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Ölçek Puan Ortalamaları Puan Ortalamalarının Tartışılması**

UCLA Ölçeği puan ortalaması  $39.17 \pm 9.93$ , PÇE-G Alt Ölçeği puan ortalaması  $32.19 \pm 8.96$ , PÇE-YK Alt Ölçeği puan ortalaması  $51.60 \pm 8.96$ , PÇE-KK Alt Ölçeği puan ortalaması  $21.34 \pm 3.96$ , BUÖ-D Alt Ölçeği puan ortalaması  $0.73 \pm 1.22$ , BUÖ-M Alt Ölçeği puan ortalaması  $2.55 \pm 1.22$ , BUÖ-B Alt Ölçeği puan ortalaması  $1.74 \pm 1.34$ , BUÖ-T puan ortalaması  $5.51 \pm 4.39$  olarak bulunmuştur. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu düşünülmektedir.

#### **4.3. UCLA, PÇE ve Alt Ölçekleri, BUÖ ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması**

UCLA ile PÇE-G ( $r=0.331$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-D ( $r=0.300$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.454$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-B ( $r=0.406$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T ( $r=0.466$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ; UCLA ile PÇE-YK ( $r=0.258$ ;  $p=0.000$ ), PÇE-KK ( $r=0.169$ ;  $p=0.001$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-G ile PÇE-YK ( $r=0.568$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları, BUÖ-T ( $r=0.303$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçeği puan ortalaması arasında pozitif yönlü orta düzeyde; PÇE-G ile PÇE-KK ( $r=0.294$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları, BUÖ-D ( $r=0.224$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.265$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-B ( $r=0.256$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-YK ile PÇE-KK ( $r=0.377$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-T ( $r=0.306$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü orta düzeyde; PÇE-YK ile BUÖ-D ( $r=0.242$ ;  $p=0.000$ ), BUÖ-M ( $r=0.240$ ;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-B ( $r=0.289$ ;  $p=0.000$ ) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

PÇE-KK ile BUÖ-D (0.154;p=0.002), BUÖ-M (0.188; p=0.000) ve BUÖ-T (0.224; p=0.000) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

BUÖ-D ile BUÖ-M (0.188; p=0.000) ve BUÖ-B (r=0.588; p=0.000) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü orta düzeyde; BUÖ-D ile BUÖ-T (0.799; p=0.000) alt ölçekleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

#### **4.4. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlik döneminde bireylerin kişisel özellikleri, yaşadıkları çevre ve kültür, cinsiyet, kardeş sayısı gibi birçok değişken problem çözme düzeylerine etki etmektedir.

Çalışmamızda yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin PÇE-G puan ortalaması kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük (12.37; p=0.000); PÇE-KK puan ortalaması yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayanların orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük(21.32; p=0.000) bulunmuştur. Alanyazında yaşam kalitesi ile PÇE ve alt ölçeklerinin değerlendirildiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin cinsiyet, en uzun yaşanılan yer, kendisi dışındaki kardeş sayısı ve sosyal güvencesi olup olmaması durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Birel (2012) ile Sezen ve Paliç (2012) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek problem çözme becerilerine sahip olduğunu bulmuşlarken, Ferah (2000) ile Deniz ve ark. (2002) problem çözme yeteneğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bizim çalışmamızda da problem çözme becerisinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Çalışma bulgularımız Birel (2012), Sezen ve Paliç'in (2012) bulgularıyla çelişmesine rağmen Ferah (2000), Deniz ve ark. (2002) bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu farklılık ve benzerliklerin örneklem gruplarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Dalkılıç (2006) ve Çilingir (2006) ergenlerin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme becerilerinin kardeş sayısı bakımından farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Bizim bulgularımız Dalkılıç (2006) ve Çilingir'in (2006) bulgularıyla farklılık göstermektedir. Bunun

çalışmamızın farklı coğrafik bölgede yapılmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Alanyazında diğer çalışma bulgularımızla ilgili başka bir bulguya raslanmamıştır.

#### **4.5. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Bireyin ailesi ile olan ilişkilerinin kalan yaşamının şekillenmesi için önemli olduğu düşünülmektedir. Aile desteği iyi olan bir birey problemlerle karşısında başarılı bir şekilde başedebilmeyi öğrenir. Aile ile ilişkilerdeki uyum kişiyi kendisini güvende hissettirir.

Kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyleri iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması (9.28;  $p=0.010$ ) ve PÇE-YK puan ortalaması (6.18;  $p=0.045$ ) anlamlı derecede düşük; kötü olarak tanımlayanların iyi ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-KK puan ortalaması anlamlı derecede düşük (8.60;  $p=0.014$ ) bulunmuştur. Alanyazında bulgumuzla ilgili benzer çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmamızda aileleri ilde yaşayan bireylerin PÇE-G (3.73;  $p=0.021$ ) ve PÇE-KK (3.16;  $p=0.041$ ) puan ortalaması köyde yaşayanların puan ortalaması göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Saygılı çalışmasında (2000), öğrencilerin problem çözme becerileri ile farklı yerleşim yerleri değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Saygılı (2000)'in çalışma bulguları bizim çalışmamızla benzerlik göstermemektedir. Bunun nedeninin yerleşim yerlerinin sınıflandırılmasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması (15.79;  $p=0.000$ ); ve PÇE-YK puan ortalaması (15.44;  $p=0.000$ ) annenin ilgi-yakınlık düzeyleri iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre PÇE-G puan ortalaması (6.87;  $p=0.031$ ) ve PÇE-YK puan ortalaması (12.41;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Basmacı (1998), Yıldırım ve ark (2011), Arslan ve Kabasakal (2013) çalışmalarında öğrencilerin problem çözme becerileri ile öğrencinin anne-baba tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gökbüzoğlu (2008) yapmış

olduğu çalışmasında anne baba tutumlarından sadece anne tutumunun problem çözme becerisinin problem çözme yeteneğine güven alt boyutunda bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma bulgularımız Basmacı (1998), Gökbüzoğlu (2008), Yıldırım ve ark (2011), Arslan ve Kabasakal'ın (2013) alışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Anne ve baba tutumları çocuğun davranışları üzerine majör etkisi olan bir değişkendir. Çocuğun problem çözme becerisi aile içinde ve ebeveynlerin yardımı ile şekillenir.

Çekirdek aileye sahip öğrencilerin PE-G puan ortalaması geniş aileye sahip olan öğrencilerin puan ortalaması göre anlamlı derecede düşük (2.728;  $p=0.007$ ) bulunmuştur. Problem özme becerisinin aile içinde kişi sayısı dolayısıyla uyaran fazlalığı ile doğrudan ilgili olduğu düşünölmektedir. Aile içinde aile üyesi sayısı arttıkça ve roller çeşitlendikçe problem çözme becerisi artabilir.

Ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın hayatta ve beraber olma durumu, babanın ve annenin eğitim durumu ile PE ve alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Dalkılıç (2006) alışmasında algılanan problem çözme ve iletişim becerilerinin, özellikle ergenlerin gelir durumlarına, babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Gökbüzoğlu (2008) ve Gölgeleyen (2011) yapmış oldukları çalışmalarda anne-baba eğitim durumu, saldırganlık düzeyi ve problem çözme becerisinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2009) ile Özbulak ve Aypay (2011) alışmada problem çözme becerisinin anne eğitim durumu üniversite mezunu olan öğrencilerin probleme olumlu yönelim gösterdiklerini bulmuşken, Gündoğdu (2010) ise çalışmasında öğrencilerin problem çözme becerilerini algılayış düzeylerinin annenin eğitim düzeyi ve babanın eğitim düzeyi bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir.

Çalışma bulgumuz ve Arslan (2009), Özbulak ve Aypay (2011), Dalkılıç'ın (2006) bulgusu ile elişmekle birlikte, Gökbüzoğlu (2008), Gündoğdu (2010) ve Gölgeleyen'in (2011) alışmasıyla benzer özellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda gelir düzeyinin ve babalarının eğitim düzeyinin aile içi ilişkiler açısından olumlu etki edebileceği için problem çözme üzerine dolaylı etkisi olduğu söylenebilir.



#### **4.6. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlik döneminde sağlık durumu ve fiziksel görünüm önem kazanmıştır. Ergenin sağlık durumunu algılayış şekli ruhsal sağlığı üzerine de etki göstermektedir.

Bizim çalışmamızda sağlık durumunu iyi olarak tanımlayan öğrencilerin, kötü olarak tanımlayanlara göre; PÇE-G puan ortalaması (5.82;  $p=0.00$ ) ve PÇE-YK puan ortalaması arasında anlamlı derecede düşük (3.44;  $p=0.001$ ) ilişki bulunmuştur.

Fiziksel durum değerlendirmesi ile ruhsal durum değerlendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Birel (2012) çalışmasında öğrencilerin psikolojik belirti düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında negatif yönde bir ilişki ve fiziksel görünümünü olumsuz olarak algılayan öğrencilerin psikolojik belirti gösterdikleri bulunurken, öğrencilerin fiziksel görünümünü değerlendirmeleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma bulgumuzla Birel'in (2012) çalışma bulgusu benzer özellik göstermemektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda sağlık sorunu yaşıyor olmanın problem çözme güvenini ve problem çözme çabalarını yeniden gözden geçirmek ve değişik alternatif çözümler için aktif bir biçimde araştırma yapmayı olumsuz etkilediği söylenebilir.

#### **4.7. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile PÇE ve Alt Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlik döneminde okul arkadaşları ile ilişkilerin problem çözme becerilerine etkisi olduğu bilinmektedir.

Arkadaşlarıyla ilişkilerini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin PÇE ve alt ölçek puan ortalaması kötü olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük (744.00;  $p=0.003$ ) bulunmuştur. Arslan (2009) lise öğrencilerin algılanan arkadaş desteği ile probleme olumlu yönelim, akılcı problem çözme ve toplam sosyal problem çözme puanları arasında pozitif yönlü, algılanan arkadaş desteği ile kaçınan ve iç tepkisel dikkatsiz yaklaşım arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki gözlemiştir. Gölgeleyen (2011) öğrencilerinin problem çözme becerilerinin; öğrencinin arkadaş ilişkileri ile anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Çalışma bulgumuz Arslan'ın (2009) araştırma bulgusuyla benzerlik gösterirken, Gölgeleyen'in (2011) bulgularıyla

örtüşmemektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda örneklem grubumuzdaki öğrencilerin sosyal ortamlarda ve okul ortamında iyi arkadaşlık ilişkilerinin problem çözme becerisi üzerine olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Sınıfta kalan öğrencilerin sınıfta kalmayanlara göre PÇE-G puan ortalaması anlamlı derecede düşük (2.356;  $p=0.019$ ) bulunmuştur. Sünbül ve Gürsel (2001) araştırmalarında öğrencilerin genel akademik başarı ortalamaları açısından problem çözüme kişisel kontrol ve problem çözme yeteneğine güven boyutunda başarı düzeyi düşük öğrencilerin problem çözme becerilerinin yetersiz olduğunu belirlemişlerdir. Yıldırım ve ark (2011) çalışmalarında, okul başarısını değerlendirme durumu ile PÇE-T puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Alanyazında çalışma bulgumuzla birebir örtüşen başka bir araştırmaya rastlanmamış olmasına rağmen Sünbül ve Gürsel (2001) ile Yıldırım ve ark. (2011)'nin bulguları bizim bulgumuzu destekler niteliktedir Bu doğrultuda başarının bir göstergesi olan sınıfta kalma durumu göz önüne alındığında sınıfta kalan öğrencilerin problem çözme düzeylerinin düşük olduğu, başarının problem çözme düzeyini etkilediği söylenebilir.

Çalışmamızda öğrencilerin okuldaki sosyal faaliyetlere ve okul dışındaki zamanlarını değerlendirme puanları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Arslan (2009) algılanan öğretmen desteği ile probleme pozitif yönelim, akılcı problem çözme ve toplam sosyal problem çözme puanları arasında pozitif yönlü, algılanan öğretmen desteği ve probleme olumsuz yönelim, kaçınan ve içtepkisel dikkatsiz yaklaşım negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Gölgeleyen (2011) araştırmasında serbest zamanlarını değerlendiren öğrencilerin ve sosyal faaliyetlere katılımı olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin anlamlı ölçüde daha iyi olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularımız Gölgeleyen (2011), Sünbül ve Gürsel (2001), Arslan (2009) ile Yıldırım ve ark.'nın (2011) çalışmasıyla örtüşmemektedir.

#### **4.8. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması**

Ergenlik dönemine duygusal çatışmalar yoğun olarak yaşanır. Öğrencilerin yaşadıkları yalnızlık düzeyleri kişisel özelliklere göre farklılık gösterebilir.

Bizim çalışmamızda erkek öğrencilerin UCLA puan ortalaması; kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek (2.022;  $p=0.044$ ) bulunmuştur. Moore ve Leung (2001) çalışmalarında yalnızlık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlarda erkeklerin kadınlardan daha fazla yalnızlık yaşadığı bulunmuştur. Yılmaz (2012) çalışmasında erkeklerin yalnızlık puanlarının kızlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Yıldırım'ın (2007) çalışmasında kız öğrencilerin yalnızlık düzeyleri erkek öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Shevlin ve ark. (2013) çalışmalarında kadınların erkekelere göre daha fazla yalnızlık hissettiği sonucuna ulaşmışlardır. Salvo ve Castro (2013) kadınların erkeklere göre daha fazla yalnız hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Oktan (2005)'in araştırmasında elde edilen sonuçlarda yalnızlık düzeyleri açısından kız ve erkek ergenler arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Gürsoy ve Bıçakçı (2006) yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyetin yalnızlık düzeylerinde önemli olmadığı saptanmıştır. Aksakal (2008)'in araştırmasında obez ergenlerin yalnızlık düzeyi ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Çivitçi ve ark. (2009)'nın yaptığı çalışmada yalnızlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Pancar (2009) araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Altundağ (2013) araştırma sonucunda anne-babası boşanmış ergenlerin psikolojik dayanıklılık, yalnızlık ve yaşam doyumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma bulgularımız Moore ve Leung (2001) ve Yılmaz (2012)'in çalışma bulgularıyla benzerlik göstermiştir. Oktan (2005), Gürsoy ve Bıçakçı (2006), Yıldırım'ın (2007), Aksakal (2008), Çivitçi ve ark. (2009), Pancar (2009), Yılmaz'ın (2012), Altundağ (2013), Shevlin ve ark. (2013), ile Salvo ve Castro'nun (2013) çalışma bulgularıyla örtüşmemektedir. Ülkemizin kültürel özellikleri bağlamında ve doğaları gereği kadınların erkeklere göre daha duygusal ve sosyal oldukları, dolayısıyla erkeklere oranla daha az yalnızlık yaşadıkları söylenebilir.

Yaşam kalitesini iyi olarak belirtenlerin; orta ve kötü olarak tanımlayanlara göre; yaşam kalitesini orta olarak belirtenlerin puanları kötü olarak tanımlayanlara göre UCLA puan ortalaması anlamlı derecede düşük (23.95;  $p=0.000$ ) bulunmuştur. Erturan ve ark. (2014) Sonuçlarda akneli ergenlerin yaşam kalitelerinin ve yaşam doyumlarının düştüğünü ve yalnızlık düzeylerinin anlamlı şekilde arttığını göstermiştir. Çalışma

bulgumuz Erturan ve ark. (2014)'nın yaptıkları araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bireylerin yaşam kalitelerini olumlu algıladıkça kendilerini daha az yalnız algıladıkları, yalnızlık düzeyleri arasındaki farklılığın yaşam kalitesinin bir bileşeni olan kişilerarası ilişkiler boyutundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kişisel özelliklerden en uzun yaşanan il, kendisi dışındaki kardeş sayısı ve sosyal güvencesi olup olmaması durumu ile BUÖ ve alt ölçeklerinin puanları aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Duyan ve ark. (2008) çalışmasında kentte yaşama durumlarına göre, uzun süre kentte yaşayan ve kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin yalnızlık düzeyi daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Köse (2009) çalışmasında öğrencilerin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin kardeş sayısına göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Çivitçi ve ark. (2009) araştırma bulgularına göre, anne-babası boşanmış olan ergenlerin yalnızlık ve genel yaşam doyumu düzeylerinde sadece kardeş sayısına göre anlamlı fark bulunmuştur. Altundağ (2013) çalışmasında anne-babası boşanmış ergenlerde yalnızlık düzeylerinde sahip olunan kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bizim bulgumuz ile Duyan ve ark. (2008), Köse (2009), Çivitçi ve ark. (2009) ve Altundağ'ın (2013) çalışma bulguları örtüşmemektedir.

#### **4.9. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamasının Tartışılması**

Toplumsal bir varlık olan insanın ailesi ile olan ilişkileri ergenlik döneminde daha önemlidir. Ailenin tutumu, gelir düzeyi ve eğitim seviyesi aile olan ilişkileri farklılaştırmaktadır. Farklı aile özellikleri de zaman zaman yalnızlık duygusuna neden olabilmektedir.

Araştırmamızda geliri giderden az olan öğrencilerin UCLA puan ortalaması (5.38;  $p=0.001$ ); geliri giderine denk ve fazla olanların puan ortalamasına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Gürsoy ve Bıçakçı (2006), Yılmaz (2012), Shevlin ve ark. (2013) yaptığı araştırmalar sonucunda aile ekonomik durumu kötü olanların iyi olanlara göre daha fazla yalnızlık hissettiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgularımız alanyazın çalışma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bulgularımız doğrultusunda ailenin gelir seviyesinin düşük olmasının kişinin sosyalleşmesi üzerinde

olumsuz etkisi nedeniyle çevreyle daha az etkileşimde bulunarak ergenin yalnızlık hissetmiş olabileceği yönündedir.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması (11.09;  $p=0.000$ ); kötü ve orta olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Annenin ilgi-yakınlık düzeyini kötü ve iyi olarak belirtenlerin orta olarak belirtenlere göre; iyi olarak belirtenlerin kötü olarak belirtenlere göre UCLA puan ortalaması (14.76;  $p=0.000$ ); anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Appel ve ark. (2012) çalışmasında yalnızlığın ebeveyn-ergen iletişimi ve algılanan aile desteği üzerinde etkisi olduğu, Köse (2009) öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin anne-baba birliktelik durumuna göre değiştiği, Akyol (2013) ise boşanmış aileye sahip ergenlerin boşanmamış aileye sahip ergenlere göre yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gürsoy ve Bıçakçı (2006) aile ilişkilerinin yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yarattığı, Corsano ve ark. (2006) aileyle iyi ilişkilerin gençlerde iyi oluşu arttırdığı, Pancar (2009) aileleriyle kurulan ilişkilerden çok memnun olan öğrencilerin yalnızlık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu ve Haskan-Avcı ve Yıldırım (2014)'in çalışma sonuçlarına göre, yüksek şiddet eğilimi olan ergenlerin yalnızlık düzeyleri yüksek; aile destekleri düşük olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularımız karşılaştırılan alanyazın çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir.

Kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyi ile UCLA puan ortalaması karşılaştırıldığında kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak belirtenlerin kötü olarak belirtenlere göre UCLA puan ortalaması anlamlı derecede düşük (9.08;  $p=0.012$ ) bulunmuştur. Bulgumuzla ilgili alan yazında çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin aile yapısı, ailenin yaşadığı yer, anne ve babanın hayatta ve beraber olma ile anne ya da babanın ölme durumu, babanın eğitim durumu ve annenin eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Duyan ve ark. (2008) araştırmanın bulgularına göre annenin eğitim düzeyi açısından anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri diğerlerinden daha az; babanın eğitim düzeyi açısından, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri diğerlerinden daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2012) çalışmasında yalnızlık düzeylerinin babaların öğrenim durumuna göre değerlendirilmesinde babaları ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin babaları lise ve

yükseköğrenim mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüş, öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin annelerin öğrenim durumuna göre değerlendirilmesinde anneleri ilköğretim mezunu olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin anneleri lise ve yükseköğrenim mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çalışma bulgularımız Duyan ve ark. (2008) ve Yılmaz'ın (2012) çalışma bulgularıyla örtüşmemektedir.

#### **4.10. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Bireylerin hem fiziksel hem de sosyal sağlıkları aile, arkadaş ilişkileri üzerinde etkilidir.

Fiziksel durumunu olumlu olarak belirtenlerin, olumsuz olarak belirtenlere göre UCLA puan ortalaması (3041.50;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Ruhsal durumunu olumlu olarak belirtenlerin olumsuz olarak belirtenlere göre UCLA puan ortalaması (4.319;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Sağlık durumunu olumlu olarak belirtenlerin UCLA puan ortalaması (4.288;  $p=0.000$ ); olumsuz olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda sağlık ve iyiliğin bir gruba dahil olma, ait hissetme ve ilişkilerin sağlıklı ve sürdürülebilir olması üzerine olumlu etki yaptığı söylenebilir. Alanyazında çalışma bulgularımıza benzer başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

#### **4.11. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile UCLA Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Okul, özellikle de ergenlik döneminde ergenler öğretmen ve arkadaş desteklerini daha fazla önemsemeye başlarlar. Sosyal destekleri artmış olan bireyler birlikte olmanın amacını ve değerini daha iyi özümserler.

Çalışmamızda öğretmenlerinin haklara saygılı, görüşlere değer veren, hoşgörülü davrandığını ifade eden öğrencilerin puanlarının baskıcı-otoriter ve ilgisiz davrandığını ifade edenlere göre UCLA puan ortalaması (4.85;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Haskan (2009) ile Avcı ve Yıldırım (2014)'in çalışmalarında şiddet eğilimi olan ergenlerin öğretmen desteklerinin düşük düzeyde olduğu ve yalnızlık

düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgumuzu Haskan (2009) ile Haskan ve Yıldırım'ın (2014) çalışma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bunun nedeni ergenlerin okul ortamında öğretmenlerin kendilerine olan tutumlarını önemsemeleri olabilir.

Okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarıyla değerlendirenlerin, tek başına değerlendirenlere göre UCLA puan ortalaması (3.041;  $p=0.003$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Corsano ve ark. (2006) ile Gürsoy ve Bıçakçı (2006), Pancar (2009) ile Durualp ve Çiçekçioğlu (2013)'ın yaptıkları çalışmada arkadaşlık ilişkilerinden hiç memnun olmayanların ve yakın arkadaşı olmayanların yalnızlık puan ortalamalarının yüksek olduğu saptanmıştır. Altundağ (2013) çalışmasında sahip olunan arkadaş sayısı açısından umutsuzluğun farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Avcı ve Yıldırım (2014)'ın çalışma sonuçlarına göre, yüksek şiddet eğilimi olan ergenlerin yalnızlık düzeyleri yüksek; arkadaş desteklerinin ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Özellikle ergenlik döneminde akran ilişkilerinin önem kazanması bu bulgunun nedeni olarak görülebilir. Bulgumuzla ilgili alanyazında benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmamızda sınıfta kalma durumu, algılanan başarı durumu, okuldaki sosyal faaliyetlere değişkenlerle UCLA arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### **4.12. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikler ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Bireylerin sahip oldukları sosyo-demografik özellikler çevrenin etkisi ile birleşerek umutsuzluk üzerine etkisi olabilir.

Yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin BUÖ-T puan ortalaması kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre anlamlı derecede düşük (23.89;  $p=0.001$ ); yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayanların orta olarak tanımlayanlara göre BUÖ-D puan ortalaması (22.51;  $p=0.001$ ); BUÖ-M puan ortalaması (20.58;  $p=0.002$ ) ve BUÖ-B puan ortalaması (13.49;  $p=0.001$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Özmen ve ark. (2008) araştırmanın sonucunda yaşam kalitesini kötü olarak algılayan öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Çalışma bulgumuz, Özmen ve ark. (2008)'nın araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yaşamı ile olumlu algıya sahip ergenlerin geleceğe ilişkin daha umutlu olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin BUÖ ve alt ölçeklerinin puanları ile cinsiyet, en uzun yaşanan il, kendisi dışındaki kardeş sayısı ve sosyal güvencesi olup olmaması durumu ile aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Batıgün (2008) ile Stoddard ve ark. (2011) her iki cinsiyette de umutsuzluk yaşandığı bulmuş olmalarına rağmen, Tümkaya ve ark. (2010) çalışmalarında lise öğrencilerinin umutsuzluk ile cinsiyet düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Tümkaya, Aybek ve Çelik (2007) ailedeki birey sayısını umutsuzlukta etkili bir değişken olarak belirlenmiştir. Ailedeki birey sayısı artıkça umutsuzluğun da arttığı belirtilmiştir. Tokuç, Evren ve Ekuklu (2009) BUÖ puanlarını, sosyal güvencesi olmayanlarda, ailesinin sosyo-ekonomik durumu kötü olanlarda ve çalıştığı işyerinde sağlığa zararlı olabilecek risklerin var olduğunu düşünenlerde daha yüksek bulunmuştur.

Araştırma bulgularımız Batıgün (2008), Tümkaya ve ark. (2010)'nın bulgularıyla benzerlik gösterirken Tümkaya ve ark. (2007), Ekuklu (2009) ile Stoddard ve ark. (2011)'nin bulgularıyla farklılık göstermektedir. Bunun nedeninin araştırma gruplarındaki farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **4.13. Öğrencilerin Aileye Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlerin sosyal destekleri onların geleceğe dair olumlu bakabilmelerini de etkilemektedir. Gelecekte beklenenlerin şekillenmesi üzerinde ailenin etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Ailesi ilde yaşayanların BUÖ-M puan ortalaması (5.42;p=0.000) ve BUÖ-T puan ortalaması (2.84; p=0.050) köyde yaşayanların puan ortalamasına göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Özmen ve ark. (2008) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda kırsal kökenli aileden gelen ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Stoddard ve ark. (2011), Afro-Amerikan gençleri üzerinde yaptıkları çalışmalarında yoksul kent mahallelerinde yaşayan gençlerin gelecekte umutsuz olma ve şiddet davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın sonuçlarında özellikle erken ergenlik döneminde her iki cinsiyette de umutsuzluk yaşandığını belirtmişlerdir Çalışma bulgularımız alanyazın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bunun nedeninin daha büyük yerleşim yerinde yaşayanların yaşam



olanaklarının kırsalda yaşayanlara göre olumlu şekilde farklılaşması olarak düşünülebilir.

Geliri giderden fazla olanların BUÖ-B puan ortalaması (4.00;  $p=0.018$ ) geliri gidere denk ve geliri giderden az olanlara göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Özmen ve ark.'nın (2005) çalışmada ailenin algılanan gelir düzeyi ile umutsuzluk arasında istatistiksel farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Üngüren (2007) araştırmasında öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin, umutsuzluk ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Tümkaya ve ark.'nın (2007) çalışmasında gelir düzeyi daha düşük olan ailelerden gelen ergenlerde umutsuzluk daha fazla olarak saptanmıştır. Özmen ve ark. (2008) ailesinin geliri giderini karşılamayan, ailesini yoksul olarak algılayan, öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Tümkaya ve ark. (2010) çalışmada lise öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin gelir seviyesine göre farklılaşmadığı gözlenmiştir. Çalışma bulgularımız Tümkaya ve ark. (2010)'nın bulgularıyla çelişmekte olmasına rağmen Özmen ve ark. (2005), Üngüren (2007), Tümkaya ve ark. (2007), Özmen ve ark. (2008)'nin araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda gelir seviyesinin öğrencinin olanakları üzerine doğrudan etkisi olduğu ve umut düzeyini etkili olduğu düşünülebilir.

Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak tanımlayanların, kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre BUÖ-M puan ortalaması (16.11;  $p=0.000$ ); BUÖ-B puan ortalaması (10.36;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T puan ortalaması (14.90;  $p=0.001$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Tümkaya ve ark. (2010) lise öğrencilerinin anne-baba tutumu umutsuzluk düzeylerinin farklılaşmadığını gözlemiştir. Vidinlioğlu (2010) baskıcı anne-baba tutumunun diğer gruplardan anlamlı düzeyde farklılığını göstermiş ve baskıcı anne-baba tutumuna sahip öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri, demokratik ve ilgili anne-baba tutumuna sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit etmiştir. Tüfekçiyaşar (2014) çalışmasında umutsuzluk ile ebeveyn tutumu arasında anlamlı bir ilişki bulmuş: Ebeveynleri ilgisiz olan bireylerin diğer bireylere oranla BUÖ Umutsuzluk Ölçeği puan ortalamasının daha yüksek olduğunu görmüştür. Araştırma bulgularımız Tümkaya ve ark. (2010)'nın bulgularıyla çelişirken, Vidinlioğlu (2010) ve Tüfekçiyaşar (2014)'in bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin aile yapısı, anne ve babanın hayatta ve beraber olma ile anne ya da babanın ölme durumu, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu ve annenin ilgi-yakınlık düzeyi, kardeşlerinin ilgi-yakınlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Tümkaya ve ark. (2007)'in çalışmasında ailedeki birey sayısını umutsuzlukta etkili bir değişken olarak belirlemiş, ergenlerin anne-baba eğitim düzeyi ile umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir fark saptamamıştır. Üngüren (2007) çalışmasında öğrencilerin babanın hayatta olup olmamasının öğrencilerin umutsuzluk anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Çelikel ve Erkorkmaz (2008) Çalışma sonucunda anne ve babanın öğrenim düzeyi azaldıkça umutsuzluğun arttığı görülmüştür. Özmen ve ark. (2008) araştırmasında anne babalarının eğitim düzeyi daha düşük öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Kolarcık ve ark. (2012), Roman ve Roman olmayan ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada anne-baba eğitim düzeyinin düşük olması umutsuzluk üzerinde etkisi olduğu ortaya koyulmuştur.

Çalışma bulgularımızla Tümkaya, Aybek ve Çelik (2007) benzerlik gösterirken, Üngüren (2007), Çelikel ve Erkorkmaz (2008), Kolarcık ve ark. (2012)'nin çalışmaları örtüşmemektedir.

#### **4.14. Öğrencilerin Sağlık Durumuna Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlerin fiziksel ve ruhsal olarak tam biri iyilik halinde olması önemlidir. Kişi kendisini sağlıklı olarak algılıyorsa gelecek yaşantısına dair umutlu olabilir.

Fiziksel durumunu olumlu olarak belirten öğrencilerin puan ortalaması olumsuz olarak belirten öğrencilere göre BUÖ-M puan ortalaması (3002.00;  $p=0.000$ ); BUÖ-B puan ortalaması (3795.50;  $p=0.010$ ); ve BUÖ-T puan ortalamasına göre (3315.50;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Alanyazında bulgumuzla ilgili çalışmaya rastlanmamıştır.

Ruhsal durumunu olumsuz olarak belirten öğrencilerin puan ortalaması olumlu olarak belirten öğrencilerin puanlarına göre BUÖ-D puan ortalaması (5.083;  $p=0.000$ ); BUÖ-M puan ortalaması (5.830;  $p=0.000$ ); BUÖ-B puan ortalaması (5.518;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T puan ortalaması (6.467;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarımız ruhsal durumun fiziksel duruma göre umutsuzluk düzeyi üzerine daha etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmamızda sağlık durumunu olumlu olarak belirtenlerin, olumsuz olarak belirtenlere göre BUÖ-D puan ortalaması (3.449;  $p=0.001$ ); BUÖ-M puan ortalaması (4.806;  $p=0.000$ ); BUÖ-B puan ortalaması (5.234;  $p=0.000$ ) ve BUÖ-T puan ortalaması (5.370;  $p=0.000$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Özmen ve ark. (2008) yaptıkları araştırmanın sonucunda sağlığından hoşnut olmayan öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Çalışma bulgumuz Özmen ve ark. (2008)'nin çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Kişinin sağlığını iyi olarak algılamının geleceğe ilişkin umudu artırdığı söylenebilir.

#### **4.15. Öğrencilerin Okul ve Öğrenimine Ait Özellikleri ile BUÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması**

Ergenlik döneminde bireyler günün büyük bölümünü okulda geçirmekte ve bu durum okul ortamının önemini arttırmaktadır. Okuldaki ve okul dışındaki zamanını arkadaşlarıyla birlikte geçirmek bireyin akademik başarısı üzerinde olumlu etki gösterebilir.

Okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarla geçirenlerin, tek başına geçirenlere göre BUÖ-D puan ortalaması (2.301;  $p=0.022$ ); BUÖ-M puan ortalaması (2.535;  $p=0.012$ ); BUÖ-Beklenti puan ortalaması (2.968;  $p=0.003$ ) ve BUÖ-Toplam puan ortalaması (2.961;  $P=0.003$ ) anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Literatürde çalışma bulgumuza benzer bir araştırmaya raslanmamıştır.

Öğrencilerin sınıfta kalma durumu ve algılanan başarı durumu ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Tümkaya (2005) yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk durumları açısından; sınıftaki başarısı değişkeni etkisi anlamlı bulunmuştur. Bunun nedeninin çalışma grubunun farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan sonuçlar üzerinde durulmuş ve bu sonuçlara göre uygulamaya dönük araştırmalar ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

### 5.1 Sonuç

Çalışmada lise öğrencisi ergenlerde problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyi ve ilişkili faktörler incelenmiştir. Araştırma sonucunda;

- Lise düzeyinde eğitim gören 396 öğrenci ile yapılan çalışmada; öğrencilerin yaş ortalaması  $16.41 \pm 1.21$ 'dir. % 84, kız, %15.6 sı erkektir. Öğrencilerin % 83.3 yaşamları boyunca en uzun Bursa ilinde yaşamış, % 32.6'sı 9. Sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %93.4'ü kendisi dışında en az bir kardeşe sahip olduğu, kişilerin %86.9'unun sosyal güvencesi olduğu ve %49.5'i yaşam kalitelerini iyi olduğunu ifade etmişlerdir.
- Öğrencilerin yalnızlık, problem çözme ve umutsuzluk düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.
- Erkek öğrencilerin UCLA puanları; kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.
- Yaşam kalitesini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin diğerlerine göre; problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Annenin ilgi-yakınlık düzeyleri iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre problem çözme, yalnızlık düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Sağlık durumunu iyi olarak belirten öğrencilerin kötü olarak belirtenlere göre, problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Geliri giderden az olanların diğerlerine göre yalnızlık düzeyi anlamlı derecede yüksek; umutsuzluk düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

- Babanın ilgi-yakınlık düzeyini iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre problem çözme, yalnızlık ve umutsuzluk düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyleri iyi olarak tanımlayanların kötü ve orta olarak tanımlayanlara göre problem çözme, yalnızlık ve umutsuzluk; kötü olarak tanımlayanların iyi ve orta olarak tanımlayanlara göre problem çözme düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Fiziksel durumunu olumlu olarak belirtenlerin; olumsuz olarak belirtenlere göre yalnızlık düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Ruhsal durumunu iyi olarak belirtenlerin yalnızlık düzeyi, ruhsal durumunu kötü olarak belirtenlere göre anlamlı derecede düşük; kötü olarak belirtenlerin iyi olarak belirtenlere göre umutsuzluk düzeyi anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Öğretmenlerinin haklara saygılı, görüşlere değer veren, hoşgörülü davrandığını ifade eden öğrencilerin yalnızlık ve umutsuzluk düzeyleri anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Okuldaki sosyal faaliyetlere katılmayan öğrencilerin, okuldaki sosyal faaliyetlere katılan öğrencilere göre umutsuzluk düzeyleri anlamlı derecede düşük bulunmuştur.
- Okul dışındaki zamanlarını arkadaşlarla geçiren öğrencilerin, serbest zamanlarını tek başına geçiren öğrencilere göre yalnızlık ve umutsuzluk düzeyleri anlamlı derecede düşük bulunmuştur.

### **5.1.1. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma, 2 yıl süre ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın çalışma grubu, 2013-2014 Öğretim yılı Bursa ili Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesinde devam eden 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırmaya katılan bireylerin umutsuzluk, yalnızlık ve problem çözme becerilerinin belirlenmesi ölçeklerde yer alan maddeler ile sınırlıdır.
4. Araştırma, çalışmanın amaçlarında sorulan sorular ile sınırlıdır.

5. Araştırma sonuçları, çalışmada kullanılan istatistiksel teknikler ile sınırlıdır.

6. Araştırma, örnekleme oluşturan ergenlerin, veri toplama amaçları kapsamında ölçüklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

7. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın genel bir değerlendirilmesi yapılmış ve bu değerlendirme sonucunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Bu araştırmanın örneklemini lise öğrencileri oluşturmuştur. Bunun dışında kalan okul toplumu problem çözme yaklaşımları ve yalnızlık ile umutsuzluk duyguları üzerinde çalışmalar yapılabilir.

- Meslek liselerinde hemşirelerin Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık birimleri, okul yönetimi ve öğretmenlerin de desteği ile öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici çalışmalara yer vermesi önerilebilir.

- Araştırmanın hedef grubunu oluşturan Teknik Meslek Lisesi öğrencilerinin, içinde buldukları ergenlik döneminin pek çok gelişim sorununu aşmak durumunda oldukları bir dönem olması nedeniyle; ergenlik dönemi problemleri ile başa çıkabilmeleri için öğretmenler ve ailelerin de hemşire tarafından desteklenmelerinin son derece önemli olduğu ileri sürülebilir.

- Bu araştırma bulgularını daha sonraki araştırmalar ile de sınanıp doğrulanırsa, gençlerin bu dönemde yaşadıkları yalnızlık ve umutsuzluk duygularının hangi durumlardan etkilendiğinin tanınması ve gençlerin stresli olaylar karşısında problem çözme becerileri geliştirilmesi koruyucu ruh sağlığı açısından önemli olabilir.

- Ergenler üzerinde yapılan bu çalışma, farklı okul türleri üzerinde tekrarlanarak, buradan elde edilecek sonuçlar üzerinden karşılaştırmalar yapılabilir.

## ÖZET

Şahin Ü. Lise öğrencisi ergenlerde problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyi ve ilişkili faktörler

Bu çalışma lise öğrencisi ergenlerde, problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili faktörleri incelemek amacıyla yapılan tanımlayıcı/kesitsel bir araştırmadır.

Araştırmanın evrenini Bursa İl Merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesinde öğrenim gören 774 öğrenci, örneklemini ise evreni bilinen örnekleme yöntemi kullanılarak % 99 güven aralığının da 358 kişi oluşturmuştur. Araştırmada desen etkisi 1.2 kabul edildiğinde ulaşılması planlanan öğrenci sayısı 394 olmuştur.

Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Envanteri, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve BUÖ Umutsuzluk Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS istatistik paket programında (Version 15, Chicago IL, USA) değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde; tanımlayıcı istatistiksel analizler (Ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler), normal dağılım değerlendirmede Kolmogorov-Smirnov, normal dağılım gösteren karşılaştırmalarda t testi; normal dağılım dışı karşılaştırmalarda Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H test, ordinal verilerin karşılaştırılmasında Pearson Correlation analizi ve ileri analizlerde Kruskal-Wallis t-testi ve Mann-Whitney U test kullanılmıştır.

Öğrencilerin yaş ortalaması  $16.41 \pm 1.21$ 'dir. % 84,1'i (n=333) kız, %15.6 sı (n=63) erkektir. Öğrencilerin % 83.3 (n=330) yaşamları boyunca en uzun Bursa ilinde yaşamış, % 32.6'sı (n=129) 9. Sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %93.4'ü (n=370) kendisi dışında en az bir kardeşe sahip olduğu, kişilerin %86.9'unun (n=344) sosyal güvencesi olduğu ve %49.5'i (n=196) yaşam kalitelerini iyi olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre; problem çözme ile yaşam kalitesi, kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyleri, ailelerin yaşadıkları yer, babanın ilgi-yakınlık düzeyi, aile yapısı, öğrencilerin sağlık durumları, sınıfta kalma durumu değişkenleri arasında; yalnızlık ile cinsiyet, yaşam kalitesi, ailenin gelir seviyesi, babanın ilgi-yakınlık

düzeyi, annenin ilgi-yakınlık düzeyi, kardeşlerin ilgi-yakınlık düzeyi, fiziksel durum, ruhsal durum, sağlık durumu, öğretmenlerin tutumu, okul dışındaki zamanlarını değerlendirme değişkenleri arasında; umutsuzluk ile yaşam kalitesi, ailelerin yaşadıkları yer, ailenin gelir seviyesi, babanın ilgi-yakınlık düzeyi, fiziksel durum, ruhsal durum, sağlık durumu, okul dışındaki zamanları değerlendirme, değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tüm sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinde benzer araştırmaların artırılması ve destek, eğitim ve danışmanlık sağlanması problem çözme, yalnızlık ve umutsuzluk düzeylerinin iyileştirilmesine katkı oluşturabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ergen, Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk.



## SUMMARY

Şahin Ü: Problem solving, loneliness, hopelessness levels and associated factors among adolescent high school students.

This study is a cross sectional survey, aiming to determine problem solving, loneliness and hopelessness levels and the associated factors among adolescent high school students.

774 students, attending Görükle Girls Vocational and Technical High school in Bursa, under Directorate of National Education comprised the universe of the study; and 358 students comprised the sample by using sampling method with known universe and 99% confidence interval. As the impact effect is accepted as 1.2; the planned number of the students, which the study aims to reach, has become 394.

Personal information form, Problem Solving Inventory, UCLA Loneliness Scale and the BUÖ Hopelessness Scale were used in the study. The data were evaluated using SPSS statistical package program (version 15, Chicago IL, USA). Descriptive statistical analyzes (Mean standard deviation, frequency, percentage) were used in the evaluation of the data; Kolmogorov-Smirnov test was used while evaluating normal distribution; t-test was used while comparing normal distributions, Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis H test were used while comparing abnormal distributions; Pearson correlation was used for comparison of ordinal data and Kruskal-Wallis t-test and Mann-Whitney U test were used for further advanced analysis.

The mean age of the students was  $16:41 \pm 1.21$ . Of the students, 84.1% (n=333) were female and 15.6% (n=63) were male. Among the students, 83.3% (n=330) was found to live mostly in Bursa province and 32.6% (n=129) was mostly 9<sup>th</sup> grade students. Among the students 93.4% (n=370) had at least one sibling, and 86.9% (n=344) of them had social security and 49.5% (n=196) declared their life standard as “good”.

According to the analysis results, significant differences were found between; problem solving and life quality, and relation and helping levels of the siblings, the place where the family lives, intimacy levels of fathers, family structure, health conditions of the students, and failed grade variables; between loneliness and gender,

life quality, income level of the family, intimacy levels of fathers, mothers and siblings, physical, emotional and health conditions, attitudes of teachers, and the variables for evaluating the free time after school; between hopelessness and negatively related with life standart and quality, the plays where the family lives, the income level of the family, fathers level of attention, physical, emotional and health conditions, relations with the family, free time activities out of school.

When all the results are evaluated in general, increasing similar studies among high school students; providing support, training and consultation can contribute to improve loneliness and hopelessness levels.

**Keyword:** Adolescent, Problem solving, Loneliness, Hopelessness

## KAYNAKLAR

- Adams JF. Ergenliği anlamak. In: Dönmez A. (Eds). Ankara: İmge Yayınevi;1995.
- Akman Y., Korkut F. Umut Ölçeği Üzerine Bir Çalışma. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi 1993; 9, 193-202.
- Aksakal S. Obez Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, Türkiye. 2008.
- Akyol S. U. Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerin yalnızlık, yaşam doyumu, sosyal destek ve bazı değişkenler açasından incelenmesi. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi. Pamukkale. Türkiye. 2013.
- Altundağ Y. Anne-babası boşanmış ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde yordayıcı değişkenler olarak yaşam doyumu ve yalnızlık. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal, Ünversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu. Türkiye. 2013.
- Alloy L. B., Peterson C., Abramson L. Y. ve Seligman M. E. P. Attributional style and the generality of learned helplessness. Journal of Personality and Social Psychology, 1984; 46(3), 681-687.
- Appel M., Holtz P., Stiglbauer B., Batinic B. Parents as a resource: communication quality affects the relationship between adolescents' internet use and loneliness. J Adolesc. 2012; Dec;35(6):1641-8.
- Arslan C, Deniz ME, Hamarta E. Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açasından incelenmesi. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi 2009; 31: 374-389.
- Arslan G., Kabasakal, Z. Ergenlerin problem çözme becerileri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Electronic Turkish Studies 2013; 8(6).
- Avcı Ö. H., Yıldırım İ. Ergenlerde şiddet eğilimi, yalnızlık ve sosyal destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2014; 29(29-1).

Avcı M. Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi/Journal Of Graduate School Of Social Sciences 2010; 7.139-64.

Avcı E. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarıları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 2008.

Basmacı Kılıç S. Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, Türkiye. 1998.

Batıgün A.D. İntihar Olasılığı: Yaşamı sürdürme nedenleri, umutsuzluk ve yalnızlık açısından bir inceleme. Türk Psikiyatri Dergisi 2005;16, (1), 29-39.

Batıgün A.D. İntihar olasılığı ve cinsiyet: iletişim becerileri, yaşamı sürdürme nedenleri, yalnızlık ve umutsuzluk açısından bir inceleme. Türk Psikoloji Dergisi 2008; 23 (62), 65-75.

Bilgiç A. Arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim 2.kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara, Türkiye. 2000.

Birel S. Lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutum, psikolojik belirtiler ve problem çözme beceri düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun. Türkiye. 2012.

Blake C.S, Hamrin V. Current approaches to the assessment and management of anger and aggression in youths: a review. Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing 2007; 20(4): 209-221.

Borges A, Prieto P, Ricchetti G, Hernández-Jorge C, Rodríguez-Naveiras E. Cross validity of the UCLA Loneliness Scale factorization. Psicothema. 2008; 20(4):924-7.

Brennan T. Loneliness At Adolescence, In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), Loneliness: A Sourcebook and Current Theory, Research and Therapy 1982; S: 269-290. New York: Wiley.

Corey G. Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları. Ankara: Mentis Yayıncılık 2008;71-252.

Corsano P., Majorano M., Champretavy L. Psychological well-being in adolescence:The Contribution of interpersonal relations and experience of being alone. Adolescence, Vol. 41 Issue 2006; 162, p341-353, 13p

Cüceloğlu D., İnsan ve Davranışı, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2003.

Çekici F. Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana, Türkiye. 2009.

Çelikel F.Ç., Erkorkmaz Ü. Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili etmenler. Nöropsikiyatri Arşivi 2008; 45: 122-129

Çilingir A. Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırması. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Erzurum, Türkiye. 2006.

Çivitçi N., Çivitci A., Fiyakalı N. C. Anne-babası boşanmış ve boşanmamış olan ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 2009; 9(2), 493-525.

Dalkılıç M. Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İzmir, Türkiye. 2006.

Davison G.C., Neale J.M. Anormal Psikolojisi. Dağ. Ğ. (Çev. Ed.). Ankara:Türk Psikologlar Derneği Yayınları 2004; 145.

Demir A. UCLA yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. Psikoloji Dergisi 1989; 7(23), 14-18.

Dilbaz N. ve Seber G. Umutsuzluk kavramı: depresyon ve intiharda önemi, *Kriz Dergisi*, 1993; 1(3), 134-138.

Dinçel E. Ergenlik dönemi gelişimsel ödevler ve psikolojik problemler. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye. 2006.

Durak A. ve Palabıykoğlu R. BUÖ Umutsuzluk Ölçeği Geçerlik Çalışması. *Kriz Dergisi* 1994; 2 (2), 311-319.

Durualp E., Çiçekoğlu P. Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin internet bağımlılığı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2013; 15(1), 29-46.

Duyan V., Çamur Duyan G., Gökçearslançiftçi E., Sevin Ç., Erbay E., İkizoğlu M. Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim* 2008; 33(150), 28-41.

D' Zurilla TJ., Chang EC. The relations between social problem solving and coping. *Cognitive Therapy and Research* 1995; 19(5): 547-562.

D' Zurilla TJ, Nezu AM. Development and preliminary evaluation of the social problem solving inventory: a psychological assessment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 1990; 2: 56-163.

D' Zurilla TJ, Nezu AM. Problem solving therapy: a positive approach to clinical intervention. 3rd Ed. Springer Publishing Company 2007.

D' Zurilla, TJ, Nezu AM, Maydeu-Olivares A. Social Problem Solving: Theory and Assessment. In: Chang EC 2004.

D' Zurilla TJ, Sana LJ. (Eds), Social Problem Solving: Theory, Research and Training. Washington DC: American Psychological Association; 2004. p. 3-27.

Eksi H., Otrar M., Yukay M., Ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin yoksulluk, öz saygı ve umutsuzluk düzeyleri açısından incelenmesi. Deniz Feneri Derneği, Yoksulluk Sempozyumu'nda sunulan bildiri 2003.

Elevli S. Ergenlerde intihar olasılığının yordayıcıları: yalnızlık, öfke ifade biçimleri, suçluluk ve utanç duyguları. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Muğla. Türkiye. 2012.

Erdoğan İ., Tamar M., Erdoğan E. Major depresif bozukluk tanılı çocuk ve ergenlerde belirti dağılımının karşılaştırılması. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi 2002; 9(3), 144-153.

Erözkan, A. Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2004; 4(2).

Erturan İ., Aktepe E., Kocaman O., Sönmez Y, Başak P, Ceyhan A, Akkaya V. Akneli ergenlerin yaşam kalitesi, yalnızlık ve yaşam doyumu düzeylerinin değerlendirilmesi. Türkderm 2014; 48: 172-6.

Eskin M. Ergen ruh sağlığı sorunları ve intihar davranışıyla ilişkileri. Klinik Psikiyatri 2000; 3: 228-234.

Eskin M. Sorun Çözme Terapisi. Hyb, yayınları. Ankara, 2009, 2. Basım.

Eskin M, Ertekin K, Harlak H, Dereboy Ç. Lise öğrencisi ergenlerde depresyonun yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenler. Türk Psikiyatri Dergisi 2008; 19(4): 382-389.

Ferah D. Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 2000.

Gallatin J. Ergenlik kuramları. J.F. Adams (Ed) Ergenliği anlamak (2. Baskı) (Çev. Nermin Çelen) B. Onur (Ed.). Ankara: İmge Yayınevi. 1995.

Gander M. J. ve Gardiner H. W. Çocuk ve ergen gelişimi. (6. Baskı). (Çev. A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur). Ankara, 2007, İmge Kitabevi.

Geçtan E. Psikanaliz ve sonrası. (9. Baskı). İstanbul, 2000. Remzi Kitapevi, 48-252.

Gibb B. E., Alloy L. B., Abramson L. Y., ve Marx B.P. Childhood maltreatment and maltreatment specific inferences: A Test of Rose and Abramson's (1922) extension of the hopelessness theory. *Cognition and Emotion* 2003; 17(6), 917-931.

Gökbüzoğlu B. Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye. 2008.

Göller L. Ergenlerin akılcı olmayan inançları ile depresyon-umutsuzluk düzeyleri ve algıladıkları akademik başarıları arasındaki ilişkiler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum, Türkiye. 2010.

Güçlü N. Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi* 2003; s.160

Gündoğdu Z. Bursa il merkezindeki anadolu liseleri, kız meslek liseleri ve genel liselerine devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Türkiye. 2010.

Gürsoy F., Bıçakçı M. Y. A Study on loneliness level of adolescents. *Journal of Qafqaz* 2006; 18, 140-146.

Heppner PP, Krauskopf CF. An information-processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist* 1987; 15: 371-447.

Horney K. Psikanalizde Yeni yollar. S. Budak (Çev). (3. Baskı). Ankara 1998. Öteki Yayınevi, 176.

Kaptan F., Korkmaz H. Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001; 20:185-192.

Kemer G., Atik K. Kırsal ve il merkezinde yaşayan lise öğrencilerinin umut düzeylerinin aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre karşılaştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2005; 21, 161-168.



Kenny M.E., Blustein D.L., Chaves A., Grossman J.M, Gallagher L.A.The role of perceived barriers and relational support in the educational and vocational lives of urban high school students.Journal of Counseling Psychology 2003; 50 (2), s.142-155.

Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana. Türkiye. 2008.

Kolarcik P., Geckova PM., Reijneveld SA., Van Dijk, JP . Social support, hopelessness and life satisfaction among Roma and non-Roma adolescents in Slovakia. Int J Public Health. 2012; 57(6):905-13.

Köknel Ö. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. (13.Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 40-42. 1995.

Köse E. Yurtta kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. Türkiye. 2009.

Kula E. Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri ve saldırganlık durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. İstanbul. Türkiye. 2008.

Kulaksızoğlu A. Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: (2. Baskı). Remzi Kitabevi; 2002.

Lazarus RS, Folkman S. Stress, appraisal and coping. New York: Springer; 1984.

Maydeu-Olivares A., D' Zurilla TJ. A factor analytic study of the social problem solving inventory: an integration of theory and data. Cognitive Therapy and Research 1996; 20: 115-133.

Mcwhirter B. T. Loneliness: A review of current literature, with implications for counseling and research, Journal of Counseling Development 1990; 68, 417-422.

Moore S. M., Leung, C. Romantic Beliefs, Styles, and Relationships Among Young People From Chinese, Southern European, And Anglo-Australian Backgrounds”

[Avustralya, Güney Avrupa ve Çinli Gençler Arasında Romantik İlişkiler, Stiller ve İnançlar]. Asian Journal Of Social Psychology 2001; 4 (1), 53–68.

Nezu AM. Differences in psychological distress between effective and in effective problem solvers. Journal Of Counseling Psychology 1985; 32(1): 135-138.

Oktan V. Yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeyinin ergenlerdeki öfkenin gelişimine etkisi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 2005;(21),183-192.

Öner N. (2006) Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testlerden Örnekler. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Öğülmüş S. Ben sorun çözebilirim: kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi. Ankara: Babil Yayıncılık; 2004.

Özbay M.H., Örsel S., Akdemir A .Ergenlerde Kendilik Algısı ile Psikopatoloji Arasında Bağlantı Var mı? Türk Psikiyatri Dergisi 2002; 13(3):179-86.

Özbulak B., Aypay A., Orta öğretim öğrencilerinin problem çözme ve atılganlık becerilerinin bazı değişkenlerle ilişkisi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 2011; 10(36), ss: 77-93.

Özmen D., DüNDAR P. E., Çetinkaya A. Ç., Taşkın O. ve Özmen, E. Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeyini etkileyen etmenler. Anatolian Journal of Psychiatry 2008; 9, 8-15.

Pancar A. Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenler arasından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana. Türkiye. 2009.

Rogers C. Etkileşim grupları. (Çev. H. Erbil). Ankara: Ekin Yayınları. Russell, D., Peplau, L. 1994.

Rook K.S. Research on social support, loneliness, and social isolation: Toward an integration. Review of Personality and Social Psychology 1984; 5, 239–264.

Sarıçam H. Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile benlik saygıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. Türkiye.2011.

Salvo G., Castro S.A. Association of loneliness, impulsivity and alcohol use with suicidal behavior in adolescents. Rev Med Chil. 2013;141(4):428-34.

Savaşır I. Şahin H.N. Bilişsel davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları 1997; 20-48.

Sayar M. K., Öztürk M., Acar, B. Aşırı dozda ilaç alımıyla intihar girişiminde bulunan ergenlerde psikolojik etkenler. Klinik Psikofarmakoloji Bülteni 2000; 10(3), 133-138.

Saygılı H. Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, Türkiye. 2000.

Seginer R., Lilach E. How adolescents construct their future:the effect of loneliness on future orientation. Journal of Adolescence 2001; 27, 625-643.

Segrin C., Nevarez N., Arroyo A., Harwood J. Family of origin environment and adolescent bullying predict young adult loneliness. J Psychol. 2012; 146(1-2):119-34.

Senemoğlu N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim, ( 1. Baskı ) Ankara : Gönül Yayıncılık.2007.

Sezen G., Paliç G. Lise öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının belirlenmesi. Journal of Educational and Instructional Studies in The World 2012; 2(1): 89-95.

Shevlin M., Murphy S., Mallett J., Stringer M., Murphy J. Adolescent loneliness and psychiatric morbidity in Northern Ireland. Br J Clin Psychol 2013; 52(2):230-4.

Stevens M. Sorun Çözümleme. (Çev. Ali Çimen). İstanbul: Timaş Yayınları. 1998.

Stoddard S., Henly S., Eleme R., Bolland J . Social connections, trajectories of hopelessness, and serious violence in impoverished urban youth. J Youth Adolesc 2011; 40(3):278-95.

Sungur N. Yaratıcı sorun çözme proğramının etkinliği-EYT öğrencilerine ilişkin bir deneme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye. 1998.

Sünbül A. M., Gürsel M. Başarılı ve başarısız lise 1. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi.2011.

şahin N., şahin N. H., Heppner, P. P. Psychometricproperties Of The Problem Solving Inventory in A Group Of Turkish University Students. Cognitive Therapy Research 1993;17(4), 379-396.

Tanç S. Benlik değeri, umutsuzluk ve kariyer beklentileri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye. 1999.

Tümkaya, S. (2005). Ailesi yanında ve yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4), 445- 459.

Taliaferro L., Rienzo R.M., Pigg Jr M.D., Dodd V.J. Associations between physical activity and reduced rates of hopelessness, depression, and suicidal behavior among college students. Journal Of American College Health 2008; Vol. 57, No. 4, pg. 427-435.

Terzi ř. Altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algıları. Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2003; 1(2), 221-232.

Tüfekçiyaşar T. Lise 10. Ve 11. sınıf öğrencilerinde kaygı, umutsuzluk ve benlik imgesi düzeylerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. Türkiye. 2014.

Tokuç B., Evren H., Ekukulu M. Edirne ve Hayrabolu Mesleki Eğitim Merkezi öğrencilerinde umutsuzluk ve sürekli kaygı düzeyleri. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni 2009; Cilt 8, Sayı 2, s. 155-160.

Tümkaya S. Aybek B., Çelik M. A prediction of hopelessness and state-trait anxiety levels among teacher candidates before the KPSS exam. Educational Sciences: Theory & Practise 2007;7(2), 967-974.

Tümkaya S. Ailesi yanında ve yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2005; 3(4), 445-459.

Tümkaya S., Aybek B., elik M. Yoksul ailelerden gelen ergenlerde psiko-sosyal bir olgu olarak umutsuzluk ve boyun eğici davranışların incelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi 2010;Cilt 7, Sayı 1, s. 970-984.

ngren E. Lise ve üniversitelerde turizm eğitimi alan öğrencilerin umutsuzluk ve kaygı düzeylerinin çeşitli, değişkenler açısından değerlendirilmesi: Antalya'da bir uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya. Türkiye.2007.

Vidinlioğlu S. . Ortaöğretim ğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. Türkiye.2010.

Weiss R.S. Loneliness:The Experience of Emotion and Social Isolation, Cambridge:MIT Press. 1973.

Yalom I.D. Ergen terapisi. İstanbul:Kitap Mat. San ve Tic.Ltd.řT., 2012.

Yalom, I. Varoluşcu Psikoterapi (ev. Z. İyidoğan Babayiğit). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.2000.

Yenibaş R. Aile içi istismarın ergenin umutsuzluk düzeyi ile iliskisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. Türkiye.2002.

Yerlikaya İ. Bilisel-davranışçı yaklaşıma ve hobi terapiye dayalı umut eğitimi programlarının ilköğretim ğrencilerinin umutsuzluk düzeyine etkisi. Doktora Tezi.Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Estitüsü, Ankara. Türkiye.2006.

Yıldırım M. şiddete başvuran ve başvurmayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamıs Yüksek Lisans Tezi. ukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. Türkiye.2007.

Yıldırım A., Hacıhasanoğlu R., Karakurt P., Türkleş S. Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi 2011; 8(1): 905-921.

Yıldırım S. Anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. Türkiye.2007.

Yılmaz G.M. Ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasındaki ilişki (İstanbul ili tuzla ilçesi örneği). Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. Türkiye. 2012.

Yüksel G. Türki Cumhuriyetleri öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini etkileyen faktörler: Gazi Üniversitesi örneği. Bilim ve Kültür Dergisi 2005; Sayı:35 S:151-172.

## EKLER

### Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Uygulama Tarihi:...../...../.....

Okulu :

Sınıfı :

YÖNERGE: Bu çalışma lise öğrencisi ergenlerde yalnızlık, umutsuzluk, problem çözme düzeyi ve ilişkili faktörler'i belirlemek amacı ile planlanmıştır. İsminizi belirtmenize gerek yoktur. Çalışma bulguları bilimsel amaç dışında hiçbir şekilde yayınlanmayacaktır. Lütfen hiçbir soruyu atlamayınız. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Ümmügülsüm ŞAHİN

#### Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Sorular:

1. Yaşınız: .....
2. Doğum yeriniz.....
3. Hayatınız boyunca en uzun süre hangi ilde yaşadınız?:.....
4. Kaç yıldır Bursa'da yaşıyorsunuz.....
5. Cinsiyetiniz: .....
6. Halen okumakta olduğunuz sınıf: .....
7. Bölümünüz.....
8. Kardeş sayısı (kendiniz dışında): .....
9. Sosyal güvenceniz var mı?  
A)Yok B) Var (Belirtiniz):.....
10. Size göre yaşam kaliteniz nasıldır?  
A)Kötü B) Orta C) İyi

#### Aileye İlişkin Sorular:

11. Aile yapınız?  
A ) Çekirdek aile B) Geniş aile C) Diğer (Açıklayınız):.....
12. Ailenizin yaşadığı yer neresidir?  
A)Köy B)İlçe C)İl
13. Ailenizin gelir düzeyi nasıldır?  
A)Gelir giderden az B)Gelir gidere denk C)Gelir giderden fazla

14. Anne-babanızın hayatta olma durumunu belirtiniz.

A)Hayatta ve beraberler B)Anne yada baba ölmüş C)Diğer(Açıklayınız):.....

15. Babanızın eğitim durumu nedir?

A)İlkokul B)Ortaoku C)Lise D)Üniversite ve üstü E)Diğer(Açıklayınız):.....

16. Babanızın, size ilgi ve yakınlık düzeyini nasıl değerlendirirsiniz?

A) Kötü B) Orta C) İyi F) Diğer.....

17. Annenizin eğitim durumu nedir?

A)İlkokul B)Ortaokul C)Lise D)Üniversite ve üstü E)Diğer(Açıklayınız):.....

20. Annenizin, size ilgi ve yakınlık düzeyini nasıl değerlendirirsiniz?

A) Kötü B) Orta C) İyi D) Diğer.....

18. Kardeşlerinizin, size ilgi ve yakınlık düzeyini nasıl değerlendirirsiniz?

A) Kötü B) Orta C) İyi D) Diğer.....

#### **Sağlık Durumuna İlişkin Sorular:**

19. Fiziksel durumunuzu tanımlayınız.

A) Olumlu B) Olumsuz

21.Ruh sağlığınızı nasıl değerlendirirsiniz?

A) Olumlu B) Olumsuz

20. Sağlık durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?

A)Olumlu B) Olumsuz

#### **Okul ve Öğrenime İlişkin Sorular:**

21. Sınıfta kalma durumu?

A)Var B) Yok

22. Öğretmenlerinizin diğer arkadaşlarınızdan ayrı olarak size karşı davranışlarını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

A)Haklarıma saygı duyar, görüşlerime değer verir, bana karşı hoşgörülü davranırlar.

B)Bana karşı baskıcı ve otoriter davranırlar.

C)İlgisiz

23. Okuldaki sosyal faaliyetler (spor, müzik, tiyatro ve buna benzer faaliyetler) katılmıyorsunuz?

A) Katılıyorum B) Katılmıyorum C) Diğer.....

24. Okul dışındaki zamanlarınızı genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

A) Tek başıma B) Arkadaşlarımla C) Diğer.....



## Ek 2. Problem Çözme Envanteri

### PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Uygulama Tarihi:...../...../.....

Okulu :

Sınıfı :

Değerli arkadaşlar;

Bu envanterin amacı günlük yaşantınızdaki problemlere genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Sözü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerindeki problemlerden farklıdır. Bunlar kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler gibi konularda hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Cevaplarınızı bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek veriniz. “BURADA SÖZÜ EDİLEN DAVRANIŞI BEN NE SIKLIKLA YAPARIM?” diye düşünerek cevaplayınız. Cevaplarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.

1. Her zaman böyle davranırım
2. Çoğunlukla böyle davranırım
3. Sık sık böyle davranırım
4. Arada sırada böyle davranırım
5. Ender olarak böyle davranırım
6. Hiçbir zaman böyle davranmam

		Her zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	Sık sık böyle davranırım	Arada sırada böyle davranırım	Ender olarak böyle davranırım	Hiçbir zaman böyle davranmam
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	1	2	3	4	5	6
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	1	2	3	4	5	6
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	1	2	3	4	5	6
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin işe yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	1	2	3	4	5	6
5	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim	1	2	3	4	5	6
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurulabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	1	2	3	4	5	6
9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	1	2	3	4	5	6
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu	1	2	3	4	5	6

	çözme yeteneğim vardır.						
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	1	2	3	4	5	6
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	1	2	3	4	5	6
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	1	2	3	4	5	6
14	Bazen durup sorunların üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	1	2	3	4	5	6
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	1	2	3	4	5	6
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
17	Genellikle aklıma gelen ilk fikir doğrultusunda hareket ederim	1	2	3	4	5	6
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	1	2	3	4	5	6
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
20	Belli bir çözüm planı uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç verileceğini tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	1	2	3	4	5	6
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	1	2	3	4	5	6
23	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	1	2	3	4	5	6
25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	1	2	3	4	5	6
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	1	2	3	4	5	6
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır	1	2	3	4	5	6
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	1	2	3	4	5	6
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasına neden olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.	1	2	3	4	5	6
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	1	2	3	4	5	6
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	1	2	3	4	5	6
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	1	2	3	4	5	6
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	1	2	3	4	5	6
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır	1	2	3	4	5	6

### Ek 3. UCLA Ölçeği

### UCLA ÖLÇEĞİ

Uygulama Tarihi:...../...../.....

Okulu :

Sınıfı :

Aşağıda çeşitli duygu ve düşünceleri içeren ifadeler verilmektedir. Sizden istenilen her ifade de tanımlanan duygu ve düşüncüyü ne sıklıkta hissettiğinizi ve düşündüğünüzü her biri için tek bir rakamı daire içine alarak belirtmeniz.

		Ben bu durumu <b>HİÇ</b> Yaşamadım	Ben bu durumu <b>NADİREN</b> Yaşarım	Ben bu durumu <b>BAZAN</b> Yaşarım	Ben bu durumu <b>SIK SIK</b> Yaşarım
1	Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum.	1	2	3	4
2	Arkadaşım yok.	1	2	3	4
3	Başvurabileceğim hiç kimse yok.	1	2	3	4
4	Kendimi tek başınaymışım gibi hissetmiyorum.	1	2	3	4
5	Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.	1	2	3	4
6	Çevremdeki insanlarla bir ortak yönüm var.	1	2	3	4
7	Artık hiç kimseyle samimi değilim.	1	2	3	4
8	İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşıyor.	1	2	3	4
9	Dışa dönük bir insanım.	1	2	3	4
10	Kendime yakın hissettiğim insanlar var	1	2	3	4
11	Kendimi grubun dışına itilmiş hissediyorum.	1	2	3	4
12	Sosyal ilişkilerim yüzeyseldir.	1	2	3	4
13	Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor.	1	2	3	4
14	Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum.	1	2	3	4
15	İstedğim zaman arkadaş bulabilirim.	1	2	3	4
16	Beni gerçekten anlayan insanlar var.	1	2	3	4
17	Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum.	1	2	3	4
18	Çevremde insanlar var ama benimle değiller.	1	2	3	4
19	Konuşabileceğim insanlar var.	1	2	3	4
20	Derdimi anlatabileceğim insanlar var.	1	2	3	4

#### EK 4. BUÖ Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)

#### BUÖ UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ

Uygulama Tarihi:...../...../.....

Okulu :

Sınıfı :

Aşağıda geleceğe ait düşünceleri ifade eden bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyarak, bunların size ne kadar uygun olduğuna karar veriniz. Size uygun olanlar için "Evet", uygun olmayanlar için ise "Hayır" sütununun altındaki kutuyu ( ) işaretleyiniz.

		EVET	HAYIR
1	Geleceğe umut ve coşku ile bakıyorum		
2	Kendim ile ilgili şeyleri düzeltemediğime göre çabalamayı bıraksam iyi olur		
3	İşler kötüye giderken bile herşeyin hep böyle kalmayacağını bilmek beni rahatlatıyor.		
4	Gelecek on yıl içinde hayatımın nasıl olacağını hayal bile edemiyorum		
5	Yapmayı en çok istediğim şeyleri gerçekleştirmek için yeterli zamanım var.		
6	Benim için çok önemli konularda ileride başarılı olacağımı umuyorum		
7	Geleceğimi karanlık görüyorum		
8	Dünya nimetlerinden sıradan bir insandan daha çok yararlanacağımı umuyorum		
9	İyi fırsatlar yakalayamıyorum. Gelecekte yakalayacağıma inanmam için de hiçbir neden yok		
10	Geçmiş deneyimlerim beni geleceğe iyi hazırladı		
11	Gelecek, benim için hoş şeylerden çok tatsızlıklarla dolu görünüyor		
12	Gerçekten özlediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum		
13	Geleceğe baktığımda şimdikine oranla daha mutlu olacağımı umuyorum		
14	İşler bir türlü benim istediğim gibi gitmiyor		
15	Geleceğe büyük inancım var		
16	Arzu ettiğim şeyleri elde edemediğime göre birşeyler istemek aptallık olur		
17	Gelecekte gerçek doyuma ulaşmam olanaksız gibi		
18	Gelecek bana bulanık ve belirsiz görünüyor		
19	Kötü günlerden çok, iyi günler bekliyorum		
20	İstediğim her şeyi elde etmek için çaba göstermenin gerçekten yararı yok, nasıl olsa onu elde edemeyeceğim		

## Ek 5. Yazılı onam formu

### YAZILI ONAM FORMU

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Yar. Doç. Dr. Filiz ADANA tarafından yürütülen “Lise Öğrencisi Ergenlerde, Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler” başlıklı ankete dayalı bir araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. İsterseniz bu bilgileri aileniz ve/veya yakınlarınız ile tartışınız. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu anket çalışmasına katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama hakkına sahiptir. Anketi yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen anket formlarındaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırma Sorumlusu

(Adı,Soyadı-Ünvanı-İmzası)

Yard. Doç. Dr. Filiz ADANA

Araştırmanın Amacı:

Lise döneminde olan gençlerin içinde bulunduğu erken ergenlik dönemi, yalnızlık, yalnızlığa bağlı umutsuzluk duygularının yaşandığı bir dönemdir. Lise gençliği üzerinde yapılan araştırma sonuçları lise yıllarının, yaşamlarının daha önceki dönemlerinde yaşamadıkları güçlüklerle karşılaştıkları ve bunların üstesinden gelebilmek için çoğunlukla etkisiz başa çıkma yöntemlerine başvurdukları dönem olduğunu göstermiştir. Ergenlerde bu duyguların belirlenmesi, nedenlerinin araştırılması ve ihtiyaç duyabilecekleri psikolojik desteğin sağlanması gerekmektedir. Bu amaçla; ergenlerde umutsuzluk, yalnızlık, problem çözme düzeyinin hangi faktörlerle ilişkili olduğunun elde edilen verilerle belirlenmesi, sağlıklı bireylerin yetişmesine büyük katkı sağlayacak, ergenlerin okullarda uygun psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri alabilmesini sağlayacak, yapılan uygulamalara katkı sağlayacak, bu yönde yapılan ve yapılacak olan okul ruh sağlığı çalışmalarına rehberlik edeceği düşünülmektedir.

İzlenecek Olan Yöntem ve Yapılacak İşlemler:

Kişisel Bilgi Formu: Form 4 bölümden ve 24 sorudan oluşmaktadır. İlk bölüm öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin bilgi edinmek, ikinci bölüm; aile yaşantısına ilişkin bilgi edinmek, üçüncü bölüm; bireyin sağlık durumuna ilişkin bilgileri edinmek, dördüncü bölüm ise okul ve öğrenim hayatına ilişkin bilgi edinmek amaçlı hazırlanmıştır. Hiçbir soruyu atlamadan kendinize en uygun cevabı seçiniz. Süre:15 dk

BUÖ Umutsuzluk Ölçeği (Buö): Bireyin geleceğe yönelik olumsuz beklentilerini belirlemek amacıyla kullanılır. BUÖ 20 maddeden oluşan, 0-1 arasında puanlanan bir ölçektir. Size uygun olanlar için "Evet", uygun olmayanlar için ise "Hayır" sütununun altındaki kutuyu ( ) işaretleyiniz. Süre:10 dk

Ucla (Yalnızlık Ölçeği): Ölçek sosyal ilişkilerle ilgili duygu ve düşüncelerin ne sıklıkta yaşandığını, yalnızlık durumunu değerlendirmek üzere kullanılmaktadır. Dörtlü likert tip ölçek üzerinden değerlendirmektedir. Sizden istenilen her ifade de tanımlanan duygu ve düşünceyi ne sıklıkta hissettiğinizi ve düşündüğünüzü her biri için tek bir rakamı daire içine alarak belirtiniz. Süre: 10 dk

Problem Çözme Envanteri: Ergen ve yetişkinlere uygulanan zaman sınırlaması olmayan, bireylerin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışlarını ölçen, kendini değerlendirme türünde, 35 maddeden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Cevaplarınızı problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek veriniz.

Süre: Sınırlama yoktur.

Araştırmanın Süresi:

1 YIL

Katılması Beklenen Gönüllü Sayısı:

394 öğrenci

Araştırmanın Yapılacağı Yer:

Bursa İl Merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Görükle Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Araştırmaya Katılan Araştırmacılar:

Yard. Doç. Dr. Filiz ADANA

Hemşire Ümmügülüm ŞAHİN (Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları ABD Yüksek Lisans Öğrencisi)

## Ek 6. Etik Kurul Yazısı

### ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Lise Öğrencisi Ergenlerde Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler
-----------------------	---

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı Rektörlük Binası Kat.1 Görükle Kampüsü Nilüfer/ Bursa
	TELEFON	0.224. 295 00 20
	FAKS	0.224. 295 00 29
	E-POSTA	uukaek@uludag.edu.tr

BAŞVURU BİLGİLERİ	SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Yrd.Doç.Dr.Filiz Adana
	SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Halk Sağlığı Hemşireliği
	YARDIMCI ARAŞTIRMACININ UNVANI/ADI/SOYADI	Hemşire Ümmügülsüm Şahin (YL öğrencisi)
	YARDIMCI ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Kardiyoloji Yoğun Bakım
	DESTEKLEYİCİ	-
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Anket çalışması
	ARAŞTIRMANIN YAPILIŞ AMACI	Yüksek Lisans tez çalışması
	ARAŞTIRMANIN BAŞLAMA TARİHİ/ SÜRESİ	08.02.2015 / 1 yıl
	GÖNÜLLÜ SAYISI	358
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/> ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/> ULUSAL <input checked="" type="checkbox"/> ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>

DEĞERLENDİRİLEN İLGİLİ BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Dili
	GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR İÇİN BAŞVURU FORMU	02.12.2014	Türkçe
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	02.12.2014	Türkçe
	ANKET	-	Türkçe

DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama
	ARAŞTIRMA BÜTÇE FORMU	<input checked="" type="checkbox"/> Tarih: 02.12.2014
	ÖLÇEK	<input checked="" type="checkbox"/> UCLA (Yalnızlık Ölçeği) <input checked="" type="checkbox"/> BECK Umutsuzluk Ölçeği, Problem Çözme Envanteri
	ARAŞTIRICILAR İÇİN TAAHHÜTNAME FORMU	<input checked="" type="checkbox"/> Tarih:2.12.2014
	PROSPEKTİF ÖZELLİKLİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMA TAAHHÜTNAMESİ	<input type="checkbox"/>
	SONUÇ ÖZET RAPORU	<input type="checkbox"/>
DİĞER:	<input checked="" type="checkbox"/> Araştırma ilk başvuru ön yazısı (30.11.2014), kurum izin yazısı, sorumlu araştırmacı özgeçmişi, araştırmacılar tarafından imzalanmış Helsinki Bildirgesi, literatür.	

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

<b>ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI</b>	Lise Öğrencisi Ergenlerde Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler
------------------------------	---

<b>KARAR BİLGİLERİ</b>	<b>Karar No : 2015-1/5</b> <span style="float: right;"><b>Tarih : 13 Ocak 2015</b></span>
	<p>Yukarıda başvuru bilgileri verilen araştırma başvuru dosyası ve ilgili belgeler, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak değerlendirildi.</p> <p>1-Araştırmanın yapılmasının uygun olduğuna,                  2-Araştırmanın yürütülmesi sırasında Etik kurul kaşesi bulunan "Onam" formunun kullanılması ve bu formun çalışmaya katılan gönüllülere çalışma hakkında sözlü bilgi verilmesi sonrasında eksiksiz bir şekilde doldurulmasına.                  3-Araştırmanın başlama tarihinin bildirilmesi ve araştırma tamamlandığında özet bir sonuç raporunun hazırlanarak kurulumuza iletilmesine.                  4-Araştırma protokolünde ve başvuru formunda yapılacak tüm değişiklikler için Etik Kuruldan izin alınması gerektiğinin sorumlu araştırmacılara iletilmesine oybirliği ile karar verildi.</p>

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

<b>ÇALIŞMA ESASI</b>	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu					
<b>BAŞKANIN UNVANI/ADI SOYADI</b>	Prof.Dr.Mine Sibel GÜRÜN					
<b>ÜYELER</b>						
Unvanı / Adı / Soyadı EK Üyeliği	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyeti	Araştırma ile İlişki	Katılım*	İmza
Prof. Dr. Mine Sibel GÜRÜN Başkan	Farmakoloji	U.Ü.T.F. Farmakoloji ve Klinik Farmakoloji AD.	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr.Mustafa HACIMUSTAFAOĞLU Başkan Yardımcısı	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	U.Ü.T.F. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları AD.	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr.Needet KARLI Üye	Nöroloji	U.Ü.T.F. Nöroloji AD.	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr.Elif BAŞAĞAN MOĞOL Üye	Anesteziyoloji	U.Ü.T.F. Anesteziyoloji ve Reanimasyon AD.	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr.Mehmet CANSEV Üye	Farmakoloji	U.Ü.T.F. Tıbbi Farmakoloji AD	E	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr.Alpaslan TÜRKKAN Üye	Halk Sağlığı	U.Ü.T.F. Halk Sağlığı AD.	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr.Pınar VURAL Üye	Psikiyatri	U.Ü.T.F. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları AD.	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr.Tuna GÜLTEN Üye	Tıbbi Genetik	U.Ü.T.F. Tıbbi Genetik AD.	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr.Çiğdem Mine YILMAZ Üye	Hukuk	U.Ü.Hukuk Fakültesi	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	



**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

<b>ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI</b>	Lise Öğrencisi Ergenlerde Problem Çözme, Yalnızlık, Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler
------------------------------	---

<b>Yrd.Doç.Dr.Engin SAĞDİLEK</b> Raportör	Biyofizik	U.Ü.T.F. Biyofizik AD.	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
<b>Yrd.Doç.Dr.Sezer ERER</b> Üye	Tıp Tarihi ve Etik	UÜ.T.F. Tıp Tarihi ve Etik AD.	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	Görevli
<b>Uz.Dr.Serhat YALÇINKAYA</b> Üye	Göğüs Cerrahisi	Bursa Yüksek İhtisas EAH Göğüs Cerrahisi Kliniği	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	Görevli
<b>Uz.Dr.Kağan HUYSAL</b> Üye	Biyokimya	Bursa Yüksek İhtisas EAH Biyokimya	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	Görevli
<b>Ecz.Zeynep Gözde SÖZER</b> Üye	Eczacı	UÜ.SUAM	K	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
<b>Ahmet GÖREN</b> Üye	Sağlık mesleği mensubu olmayan üye	Serbet Meslek	E	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	Katılmadı

\* Toplantıda Bulunma

**Ek 7. İzin Yazısı**

T.C.  
NİLÜFER KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 22976074.605.01/  
Konu : Ümmüğülsüm ŞAHİN'in  
Anket Çalışması isteği

4 8 MAR 2014

3883

GÖRÜKLE KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE  
NİLÜFER

Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ümmüğülsüm ŞAHİN'in "Lise Öğrencisi Ergenlerde Problem Çözme, yalnızlık Umutsuzluk Düzeyi ve İlişkili Faktörler" konulu anket çalışmasını Okulunuz Öğrencilerine uygulanma isteği ile ilgili onay örneği ekte gönderilmiştir

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim

Vedat BALKAYA  
İlçe Milli Eğitim Müdürü a.  
Şube Müdürü

**EKLER:**

Ek-1 Onay örneği (1 sayfa)

26.03.2014  
229

605

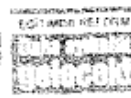
HALİN - Hchoj

K. S. J.  
26.03.2014.  
Mat. Yard. Dnyf.

M



Nilüfer İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Nilüfer Kaymakamlığı Binası Nilüfer/ BURSA  
Telefon : 0 224 245 70 34 / 1504-1503  
Faks : 0 224 245 66 75  
e-posta : nilufer16@meb.gov.tr  
WEB : http://nilufer16.meb.gov.tr



Ayrıntılı Bilgi için İlt.  
Şb. Md. V. BALKAYA

EGİTİME  
%100  
DESTEK

## ÖZGEÇMİŞ

**Ad:** Ümmügülsüm  
**Soyad:** ŞAHİN  
**Doğum Yeri:** Ortaköy  
**Doğum Tarihi:** 13.05.1986  
**Görev Yeri:** Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Kardiyoloji Yoğun Bakım BURSA  
**Yabancı Dil:** İngilizce  
**E-Posta Adresi** [gulsahin@hotmail.com](mailto:gulsahin@hotmail.com)

<b>Tarih</b>	<b>Eğitim</b>
2004-2008	Dumlupınar Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu (Lisans)
2012-2015	Adnan Menderes Üniversitesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği (Yük Lisans)

### İş Tecrübesi

2008-2009	Özel Anadolu Hastanesi Dahiliye Klinik (Sorumlu Hemşire)
2009-2010	Mersin Tıp Fakültesi Dahiliye Klinik (Hemşire)
2010-DevamEdiyor	Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Kardiyoloji Yoğun Bakım (Hemşire)

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleşmesinde öncelikle araştırma süreci boyunca hem akademik anlamda hem de öğrencilik hayatım boyunca bana yol gösterici olan, ilgisini, desteğini ve yardımını esirgemeyen, bana her zaman anne sevgisiyle yaklaşan kendisinden çok şey öğrendiğim ve öğreneceğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, beni engin bilgi ve deneyimiyle yönlendiren, en moralsiz olduğum anlarda bile bana moral veren çok sevgili hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Filiz ADANA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitim hayatım boyunca çalışmalarımda beni yönlendiren, destekleyen, her türlü önerileri ve bilgilerinden yararlandığım hocalarım Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN ve Doç. Dr. Hülya ARSLANTAŞ'a gösterdikleri sabır, özveri, anlayış ve destek için ayrı ayrı teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Benim bugünlere gelmemde sonsuz emeği, sabrı, hoşgörüsü ve fedakarlığı olan, her zaman destek ve güvenlerini hissettiğim, çocukları olmaktan ömrüm boyunca gurur duyduğum, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen canım annem Fadime ŞAHİN ve canım babam Adan ŞAHİN'e, yine umutlarımın bittiği anda tekrardan yola koyulmamı sağlayan, eşsiz mizah yeteneğiyle motivasyonumu sağlayan kardeşim Tuğçe ŞAHİN, ablam Nermin ŞAHİN ÖZGEN'e, bana abilik yapan eniştem İbrahim ÖZGEN ve varlığıyla neşe kaynağım olan yeğenim Rüzgar Efe ÖZGEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında bana hem ablalık hem arkadaşlık yapan, güler yüzüyle yaşamımın her anında bana destek olan arkadaşım Ümmühan ŞAHİN'e ve ailesine, adını paylaşmadığım arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma Adnan Menderes Üniversitesi kapsamında ASYO-14010 proje kodu ile desteklenmiştir, teşekkürlerimi iletirim.