

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
RUH SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
HRS-2016-0002**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES,
ALGILANAN SOSYAL DESTEK, ÖZNEL İYİ OLUŞ VE
İLİŞKİLİ FAKTÖRLER**

**Süleyman Ümit ŞENOCAK
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Fatma DEMİRKİRAN**

Bu tez Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) tarafından
ÖYP-12020 proje numarası ile desteklenmiştir.

AYDIN-2016

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Süleyman Ümit ŞENOCAK tarafından hazırlanan “Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi oluş ve İlişkili Faktörler” başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 22/01/2016

Üye: Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN Adnan Menderes Üniversitesi.

Üye: Doç. Dr. Hülya ARSLANTAŞ Adnan Menderes Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Neziha UĞURLU Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

ONAY:

Bu tez Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsününtarih vesayılı oturumunda alınannolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet CEYLAN
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca tez olarak seçtiğim bu konunun belirlenmesi, geliştirilmesi, planlanması ve yürütülmesi konusunda benden ilgi ve desteğini esirgemeyen, 2007'de lisans öğrencisi olarak başladığım eğitim hayatımdan itibaren tecrübesiyle bana daima ışık tutan, önümde farklı ufuklar açan danışmanım, Prof. Dr. Fatma DEMİRKİRAN'a ilgisi ve desteği için teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimimden bu yana büyük desteğini gördüğüm, bilimsel bilgisini ve tecrübelerini benden esirgemeyen, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam, Doç. Dr. Hülya ARSLANTAŞ'a desteği ve emeği için teşekkürlerimi sunarım.

Akademik hayatım boyunca mesleki bilgi ve becerilerini benimle paylaşan, desteklerini her daim yanımda hissettiğim çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Orkun ERKAYIRAN ve Arş. Gör. Pelin KARATAŞ HANTAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Her başarılı erkeğin arkasında bir kadın vardır. Tez dönemim boyunca benden desteğini esirgemeyen ve her daim yanımda olan eşim Funda ŞENOCAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamımın her döneminde olduğu gibi bu aşamada da benden sevgi ve desteğini esirgemeyen, bu günlere gelmemde büyük emeği olan AİLEME en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı kapsamında ÖYP-12020 proje kodu ile desteklenmiştir, teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	i
TEŞEKKÜR	ii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	vi
TABLolar DİZİNİ.....	vii
EKLER DİZİNİ	xiii
ÖZET	xiv
ABSTRACT	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problemin Tanımı ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	6
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Stres	7
2.1.1. Stresin Belirtileri	8
2.1.2. Stres Modelleri	9
2.1.2.1. Cannon'un "Savaş veya Kaç" Modeli	9
2.1.2.2. Selye'nin "Genel Adaptasyon Sendromu"	9
2.1.2.3. Psiko-sosyal Hastalık Modeli	10
2.1.3. Stres İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	11
2.1.3.1. Stres İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar	11
2.1.3.2. Stres İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar	12
2.2. Sosyal Destek	14
2.2.1. Sosyal Destek Modelleri.....	16
2.2.1.1. Temel Etki Modeli.....	16
2.2.1.2. Tampon Etki Modeli.....	17

2.2.2. Sosyal Destek Türleri	18
2.2.3. Sosyal Destek İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar	19
2.2.3.1. Sosyal Destek İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	19
2.2.3.2. Sosyal Destek İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar	20
2.3. Öznel İyi Oluş.....	21
2.3.1. Öznel İyi Oluş Kuramları	22
2.3.1.1. Erek Kuramı	22
2.3.1.2. Etkinlik Kuramı	23
2.3.1.3. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı	23
2.3.1.4. Aşağıdan Yukarı-Yukarıdan Aşağı Kuramları	23
2.3.1.5. Dinamik Denge Kuramı.....	24
2.3.1.6. Uyum Kuramı	24
2.3.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar	25
2.3.2.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar	25
2.3.2.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar	26
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Şekli.....	27
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	27
3.3. Araştırmanın Zamanı	27
3.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	27
3.5. Araştırmaya Alınma Kriterleri.....	28
3.6. Veri Toplama Araçları.....	28
3.6.1. Kişisel Bilgi Formu	28
3.6.2. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)	29
3.6.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)	30
3.6.4. Öznel İyi Oluş Ölçeği	31

3.7. Ön Uygulama.....	31
3.8. Verilerin Toplanması.....	31
3.9. Verilerin Değerlendirilmesi.....	32
3.10. Değişkenler.....	32
3.11. Araştırmanın Sınırlılıkları	33
3.12. Araştırmanın Etik Yönü.....	33
4. BULGULAR	35
5. TARTIŞMA.....	163
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	203
6.1. Sonuçlar.....	203
KAYNAKLAR.....	215
EKLER	227
ÖZGEÇMİŞ.....	245

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

ASÖ	: Algılanan Stres Ölçeği
ASDÖ-R	: Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-Revizyonu
ÖİÖ	: Öznel İyi Oluş Ölçeği
ÖYP	: Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı
Ss	: Standart sapma

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya Alınan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları	28
Tablo 2. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerinin Dağılımı	35
Tablo 3. Öğrencilerin Anne Eğitim ve Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımı.....	36
Tablo 4. Öğrencilerin Anne Mesleği ve Baba Mesleği Durumlarının Dağılımı.....	37
Tablo 5. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Hayatta Olma Durumlarının Dağılımı.....	37
Tablo 6. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumlarının Dağılımı.....	38
Tablo 7. Öğrencilerin Büyüdüğü Aile Tiplerine Göre Dağılımları	38
Tablo 8. Öğrencilerin Ailelerinde Karar Veren Kişilerin Dağılımı	38
Tablo 9. Öğrencilerin Çocukluklarında Anne ve Babalarının Kendilerine Olan Yaklaşımlarının Dağılımı	39
Tablo 10. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Kendilerini Anlama Durumlarına Göre Dağılımı.....	39
Tablo 11. Öğrencilerin Aile Üyeleri ile Olan İlişkilerinden Memnuniyet Durumlarının Dağılımı.....	39
Tablo 12. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Yaşadığı Yerlerin Dağılımı.....	40
Tablo 13. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadıkları Kişilerin Dağılımı	40
Tablo 14. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumlarının Dağılımı	40
Tablo 15. Öğrencilerin Burs Ya da Kredi Alma Durumlarının Dağılımı	41
Tablo 16. Öğrencilerin Herhangi Bir İşte Çalışma Durumlarının Dağılımı	41
Tablo 17. Öğrencilerin Kendilerini Ekonomik Olarak Değerlendirme Durumlarının Dağılımı	41
Tablo 18. Öğrencilerin Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Rahatsızlığı Olma Durumlarının Dağılımı.....	42
Tablo 19. Öğrencilerin Fiziksel Sağlığını Değerlendirme Durumlarının Dağılımı	42

Tablo 20. Öğrencilerin Ruh Sağlığını Değerlendirme Durumlarının Dağılımı	42
Tablo 21. Öğrencilerin Üniversite Okudukları Süre İçerisinde Eğitimlerini Etkileyecek Ruhsal Sorun Yaşama Durumlarının Dağılımı	43
Tablo 22. Ruhsal Sorun Yaşayan Öğrencilerin Ruhsal Sorunlar İçin Yardım Alma Durumlarına Göre Dağılımı	43
Tablo 23. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyini Değerlendirme Durumlarının Dağılımları	43
Tablo 24. Öğrencilerin Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumlarının Dağılımı	44
Tablo 25. Öğrencilerin Okul Yaşamlarından Memnuniyet Durumlarının Dağılımı	44
Tablo 26. Öğrencilerin Bir Sıkıntısı Olduğunda Sorunlarını Paylaşabilecekleri Bir Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumunun Dağılımı	44
Tablo 27. Öğrencilerin Sürekli Birlikte Olduğu Bir Arkadaş Grubu Olma Durumlarının Dağılımı.....	45
Tablo 28. Öğrencilerin Sosyal Kültürel Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Özellikleri.....	45
Tablo 29. Öğrencilerin Sıkıntıları Olduğunda Sorunlarını Paylaşabileceği Bir Öğretim Elemanı Bulunma Durumlarının Dağılımı	46
Tablo 30. Öğrencilerin Gereksinim Duyduklarında Okuldaki Öğrenci İşleri Bürosundan Sorularına Yanıt Alma Durumlarının Dağılımı.....	46
Tablo 31. Öğrencilerin Okuldaki Danışmanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme Durumlarının Dağılımı	46
Tablo 32. Teorik Derslerde Stres Olarak Algılanan Durumlar	47
Tablo 33. Klinik Uygulamalar Sırasında Stres Olarak Algılanan Durumlar	48
Tablo 34. Öğrencilerin Algılanan Stres Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam Puanları İle Aileden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği, Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği, Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği Toplam Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk Yönünden İncelenmesi	50

Tablo 35. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri, Cinsiyetleri ve Yaş Gruplarına Göre Algılanan Stres, Öznel İyi Oluş ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	51
Tablo 36. Öğrencilerin En Uzun Süre Yaşadığı Yerleşim Yerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	55
Tablo 37. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması..	59
Tablo 38. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	62
Tablo 39. Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	65
Tablo 40. Öğrencilerin Anne ve Baba Mesleklerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	69
Tablo 41. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Hayatta Olma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	73
Tablo 42. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	76
Tablo 43. Öğrencilerin Büyüdüğü Aile Tipine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması..	79
Tablo 44. Öğrencilerin Ailelerinde Karar Veren Kişilere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	82
Tablo 45. Öğrencilerin Çocukluklarında Anne ve Babalarının Kendilerine Olan Yaklaşımlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	86

Tablo 46. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Kendilerini Anlama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	90
Tablo 47. Öğrencilerin Aile Üyeleri İle Olan İlişkilerinden Memnuniyet Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	94
Tablo 48. Öğrencilerin Üniversitede Eğitimleri Sırasında Yaşadıkları Yere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	97
Tablo 49. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadığı Kişilere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	100
Tablo 50. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	103
Tablo 51. Öğrencilerin Burs ya da Kredi Alma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	107
Tablo 52. Öğrencilerin Herhangi Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	110
Tablo 53. Öğrencilerin Kendilerini Ekonomik Olarak Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	113
Tablo 54. Öğrencilerin Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	116
Tablo 55. Öğrencilerin Fiziksel Sağlığını Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	119

Tablo 56. Öğrencilerin Ruh Sağlığını Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	123
Tablo 57. Öğrencilerin Üniversite Okudukları Süre İçerisinde Eğitimlerini Etkileyecek Ruhsal Sorun Yaşama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	124
Tablo 58. Ruhsal Sorun Yaşayan Öğrencilerin Ruhsal Yardım Alma Şekillerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	129
Tablo 59. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerini Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	132
Tablo 60. Öğrencilerin Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	136
Tablo 61. Öğrencilerin Okul Yaşamlarından Memnuniyet Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	139
Tablo 62. Öğrencilerin Bir Sıkıntısı Olduğunda Sorunlarını Paylaşabileceği Bir Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	143
Tablo 63. Öğrencilerin Sürekli Birlikte Olduğu Bir Arkadaş Grubu Olma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	146
Tablo 64. Öğrencilerin Sosyal veya Kültürel Etkinliklere Katılma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	149
Tablo 65. Öğrencilerin Okulda Bir Sıkıntılarını Olduğunda Sorunlarını Paylaşabilecekleri Bir Öğretim Elemanının Olması Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş	

Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	152
Tablo 66. Öğrencilerin Gereksinim Duyduklarında Okuldaki Öğrenci İşleri Bürosundan Sorularına Yanıt Alabilme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	155
Tablo 67. Öğrencilerin Okuldaki Danışmanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	158
Tablo 68. Öğrencilerin Algılanan Stres, Öznel İyi Oluş ve Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Korelasyonu	161

EKLER DİZİNİ

EK 1-Kişisel Bilgi Formu	227
EK-2 Algılanan Stres Ölçeği*.....	231
EK-3 Algılanan Sosyal Destek Ölçeği**	232
EK-4 Öznel İyi Oluş Ölçeği***	233
EK-5 Etik Kurul İzin Yazısı.....	234
EK-6 Aydın Sağlık Yüksekokul Müdürlüğü İzin Yazısı	235
EK-7 Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	237
EK 8: Ölçek Kullanım İzinleri	240

ÖZET

HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, ALGILANAN SOSYAL DESTEK, ÖZNEL İYİ OLUŞ VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER

Şenocak SÜ. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Programı Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2016.

Bu araştırma hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin incelenmesi amacı ile tanımlayıcı kesitsel olarak yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini, Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden 775 hemşirelik bölümü lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada evreni bilinen örnekleme yöntemi kullanılarak desen etkisi 1,2 alındığında örneklem büyüklüğü 310 olarak belirlenmiştir. Veri toplama formunu eksik doldurduğu tespit edilen 13 öğrenci araştırmadan çıkartılarak 297 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmada kullanılan veriler, öğrencilerin tanıtıcı özelliklerinin ve araştırmanın bağımsız değişkenlerinin sorgulandığı “Kişisel Bilgi Formu”, “Algılanan Stres Ölçeği”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Öznel İyi Oluş Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde, SPSS for Windows 15.0 istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerin (Yüzdeler Hesaplamalar, Ortalama, Ortanca, Standart sapma) yanı sıra analizlerde; t testi, Mann-Whitney U Testi, Kruskal-Wallis Testi, One-Way Anova Testi ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 230 (%77.4)'u kız, 67 (%22.4)'si erkek olup, yaş ortalaması 20.32±1.65'dir. Araştırmada anne ve babasının her ikisinin de kendisini anladığını belirten, aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olan, üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnun olan, fiziksel sağlık durumunu iyi olarak değerlendiren, ruh sağlığı durumunu iyi olarak değerlendiren, üniversite okuduğu süre içinde eğitimini etkileyecek ruhsal sorun yaşamayan, akademik başarısını iyi olarak değerlendiren, okul yaşamından memnun olan, sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olan, sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olan, sosyal veya kültürel aktivitelere katılan, okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olan öğrenciler daha az stres algılamaktadır, daha fazla sosyal destek algılamaktadır ve daha yüksek öznel iyi oluşa

sahiptirler. Araştırmada algılanan stresin, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş ile negatif yönde anlamlı ilişkisi olduğu, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeyleri belirlenerek ihtiyacı olan öğrencilerin destek almaları için ilgili birimlere yönlendirilmeleri; hemşirelik eğitimi veren okullarda bu konulara yönelik seçmeli derslerin açılması, sosyal beceriler ile kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerileri konularında öğrencilere yönelik kurs/eğitim düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş

ABSTRACT

PERCEIVED STRESS, PERCEIVED SOCIAL SUPPORT, SUBJECTIVE WELL-BEING AND RELATED FACTORS IN NURSING STUDENTS

Şenocak SÜ. Adnan Menderes University Institute of Health Sciences Psychiatric and Mental Health Nursing Master's Degree Thesis, Aydın, 2016.

This study was conducted as descriptive to determine perceived stress, perceived social support and subjective well-being levels of nursing students.

The universe of the study comprised of 775 nursing bachelor's degree student who continue their education in Adnan Menderes University Aydın Health College, between academical years 2014-2015. The sample of the study was decided as 310 students by using known-universe sampling method, when design effect accepted as 1,2. But 13 students were omitted from the study sample which were detected not to complete questionnaire form completely, and 297 students composed the final study sample.

Data used in the study was gathered via "Personal Information Form" which investigates socio-demographic characteristics of students and independent variables, "Perceived Stress Scale", "Perceived Social Support Scale" and "Subjective Well-Being Scale". Data evaluated via SPSS for Windows 15.0 statistical package program. Descriptive statistical methods (percentage, mean, median, standard deviation), t test, Mann-Whitney U Test, Kruskal-Wallis Test, One-Way Anova Test and Pearson Correlation Test were used while analysing data.

Of the participants 230 (77.4%) were female, 67 (22.4%) were male, mean age was 20.32 ± 1.65 . Students perceive less stress, more social support and have higher subjective well-being levels for those who think that both of their parents understand them, who are satisfied with the relations with their family members, who are satisfied with the place they stay during their university education, who evaluate their physical and mental health as good, who did not experience a mental problem during their university education, who think their academical success as good, who are satisfied with their school life, who have a close person to share their problems when they need, who have a friend group that they are always together, who participate to social or cultural activities, who have a professor to share their problems when they need. It was found that perceived stress had negative correlation with both of perceived social support and subjective well-being. And there was positive correlation

between perceived social support and subjective well-being. It is recommended that by determining perceived stress, perceived social support and subjective well-being levels of students, those in need can be directed to related units in order to take support, and seminars for the students' social skills, interpersonal relationships and communication skills can be organized, and elective courses can be prepared for nursing students by the schools giving nursing education.

Key words: Nursing, Perceived Stress, Perceived Social Support, Subjective Well-being

1. GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Gençlik dönemi, bireyin biyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan değişimler yaşayarak çocukluktan sıyrılıp yetişkinliğe adım attığı, yetişkin rol ve sorumluluklarının yüklenildiği, bir takım psikolojik değişikliklerin yaşandığı bir dönemdir. Bu geçiş aşamasında yer alan üniversite öğrencileri bir yandan kendilerinden beklenen gelişimsel görevleri yerine getirmeye çalışırken, diğer yandan üniversite ortamının getirdiği bir takım sorunlarla mücadele etmek durumundadırlar (Özdel ve ark, 2002; Özbay ve ark, 2011; Erkan ve ark, 2012; Durak Batıgün ve ark, 2014).

Üniversitede öğrenci olmak, ruh sağlığı üzerine karmaşık etkileri olan bir ortamda yaşamak demektir (Royal College of Psychiatrists, 2011). Üniversite hayatlarının başlamasıyla birlikte öğrenciler, bir süre sonra beklediklerini bulamama, düşündüklerini gerçekleştirememeye, kayıt oldukları bölümü benimseyememe gibi sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Birçok genç; yeni arkadaş edinmek, aileden ayrılmak, yurt yaşamına uyum sağlamak, ekonomik güçlükler, gelecekteki mesleği ve çalışma hayatı ile ilgili kaygı yaşamak gibi problemler yaşamaktadır. Bu sosyokültürel değişiklikler öğrencileri psikolojik olarak negatif etkileyebilmektedir. Bütün bu değişiklikler yaşanırken, öğrencilerden yetişkin gibi davranmaları, karşılaştıkları problemleri etkili bir şekilde çözmeleri ve kendi kararlarını vermeleri beklenmektedir (Özdel ve ark, 2002; İnanç ve ark, 2004; Erkan ve ark, 2012a; Durak Batıgün ve ark, 2014).

Pek çok sorunla bir anda karşı karşıya kalan üniversite öğrencilerinin önemli bir kısmı yeterli düzeyde koruyucu ruh sağlığı hizmeti alamamakta ve ruhsal bozukluklar için önemli bir risk grubunu oluşturmaktadır (Aktaş, 1997; İnanç ve ark, 2004; Erkan ve ark, 2012a).

Üniversitede okuyan hemşirelik öğrencileri ise, üniversiteli bir öğrenci olarak yaşadıkları tüm bu zorlukların yanı sıra, hemşirelik eğitiminin de getirdiği bir takım zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu zorluklardan en önemlisi ise strestir (Nicholl ve Timmins, 2005; Por, 2005; Burnard, 2007; Moscaritolo, 2009; Gibbons, 2010; Goff, 2011).

Hemşirelik mesleği her zaman yorucu ve stresli bir meslek olmuştur. Ancak hemşirelerin mesleklerini uygulamaya başladıklarında stresin ortaya çıktığı algısı yanlıştır.

Stres, hemşirelik eğitiminde de belirgin bir şekilde hemşirelik öğrencilerini etkilemektedir (Rhead, 1995; Jones ve Johnston, 2000; McVicar, 2003). Stres eğitim sürecinde önemli bir psikososyal faktördür çünkü akademik performansı ve öğrencilerin iyilik halini etkileyebilmektedir (Sawatzky, 1998).

Stres, 20. yüzyılın hastalığı olarak görülmektedir. Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi sırasında stres olarak algıladıkları durumlar çeşitlilik göstermektedir. Hemşirelik öğrencileri; teorik ve klinik amaçlı verilen ödevler ile birlikte, eğitimin taleplerine bağlı olarak çok az boş vakitlerinin olduğuna inanmaktadırlar. Yüksek stres düzeylerine katkı sağlayan başka bir faktör ise klinik ödevlerin, hemşirelik öğrencilerinin kampüs dışında da hatırı sayılır ölçüde vakit harcamalarını ve hastaların iyilik hallerinden sorumlu olmalarını gerektiriyor olmasıdır. Bu faaliyetler öğrencileri, aynı yaştaki akranlarının normal sosyal gelişimsel aktivitelerinden alıkoymaktadır (Shriver and Scott-Stiles, 2000).

Literatür incelendiğinde hemşirelik öğrencilerinin; yoğun ve uzun çalışma saatleri, sınavlar, araştırma ödevleri, başarısız olma korkusu, iş yükü ve akademik personel ile olan ilişkiler gibi akademik stresörlerin yanı sıra, kliniklere çıkma, klinik alandaki acil durumları idare etme, bir hastanın ölümü, uygulama becerilerinin eksikliği, hata yapma korkusu ve servis ekibinin olumsuz tutumları gibi klinik stresörleri de deneyimledikleri görülmektedir. Kişisel ve sosyal stres kaynakları ise ekonomik endişeleri ve boş vakit yetersizliğini içerir (Beck ve Srivastava, 1991; Hamill, 1995; Jones ve Johnston, 1997; Lo, 2002; Timmins ve Kaliszer, 2002; Evans ve Kelly, 2004; Tully, 2004; Prymachuk ve Richards, 2007).

Hemşirelerdeki stres yakın zamanlarda yaygın olarak çalışılmıştır (Chang ve ark, 2005) ve hemşirelik öğrencilerindeki strese odaklanan araştırma sayısı da giderek artmaktadır (Por, 2005; Burnard, 2007). Bunun en önemli sebeplerinden bir tanesi de hemşireler ve hemşirelik öğrencilerindeki stres ve tükenme ile ilişkili olan yüksek yıpranma oranlarına bağlı olarak, hemşire sayılarında küresel ölçüde azalma yaşanmasıdır (Oulton 2006).

Klinik ortam hemşirelik öğrencileri için önemli bir eğitim ortamıdır ve aynı zamanda önemli bir stres ve anksiyete kaynağı olabilir (Por, 2005). Ancak klinik alanlar için destek sistemlerinin yeterliliği ve öğrencilerin danışmanlık hizmetlerine ulaşılabilirliği hakkında endişeler vardır (Cottrell, 2001). Lindop (1993), fedakarlığı bir erdem olarak gören hemşireliğin tarihsel bakışı nedeniyle öğrenci hemşirelerin destek arayışında bulunmadıklarını ve stres sonucu gereksiz yere mesleği bıraktıklarını belirtmiştir.

Stresin yalnızca olumsuz etkileri yoktur, olumlu etkileri de vardır. Stresin sağlık üzerine etkisi başatme davranışları ile ilişkilidir (Burnard ve ark, 2007). Misra ve McKean (2000) üçüncü ve dördüncü sınıf üniversite öğrencilerinin baş etme becerilerinin zamanla gelişmesine bağlı olarak birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle karşılaştırıldığında daha az algılanan stres deneyimlediklerini bulmuşlardır. Etkili başatme stratejileri kullanıldığında duygular ayarlanabilir ve stresli olay çözümlenebilir (Burnard ve ark, 2007). Sosyal desteğin kullanımı gibi baş etme yöntemleri stresin etkilerini yönetmede ve öznel iyi oluşu artırmada etkilidir yani yüksek düzeyde sosyal destek alan bireyler strese daha kolay başedebilmekte; psikolojik problemlerini daha rahat atlatabilmektedirler (Mahat, 1998; Lo, 2002; Payne, 2001; Gümüş, 2015).

Yetişkin rolü ve sorumlulukların yüklendiğı ve aynı zamanda ruhsal açıdan önemli değişikliklerin yaşandığı bu dönemde gençler, arkadaşlarına daha çok vakit ayırarak ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerini kullanarak sosyal boyuttaki becerilerini artırmakta ve bağımsız bir birey olmaya ve çevrelerine adapte olmaya çalışmaktadırlar (Yıldırım, 1998; Kahrıman ve Yeşilçiçek, 2007).

Bu dönemde sosyal çevresinin ve sosyal çevresindeki bireylerle kurulan ilişkilerin sağladığı sosyal destek, gencin fiziksel ve psikolojik sağlığını olumlu etkilemektedir (Kahrıman ve Yeşilçiçek, 2007).

Sosyal ilişkilerin insanlara sağladığı faydalardan en önemlisinin sosyal destek olduğu düşünülmektedir. Sosyal destek; ebeveynler, öğretmenler ve arkadaşlar gibi sosyal ağlardan sağladığımız, işlevselliğimizi artıran ve bizi istenmeyen sonuçlara karşı koruyan davranışlara ilişkin algılarımızdır (Malecki ve Demaray, 2006).

Sosyal destek, stresörleri yok etmese bile çaresizlik duygularımızı ve kaygılarımızı azaltır, strese mücadele etmek için bizleri alternatif yöntemler denemeye teşvik eder, ve kendimize olan güvenimizi artmasını sağlayarak stresi yenmemize yardımcı olur (Kahrıman ve Yeşilçiçek, 2007).

Sosyal destek, kişilerin aile ve arkadaşlarıyla sorunlarını paylaşabilmesi, çevreye adapte olabilmesi ve ruhsal sağlığını devam ettirebilmesi için temel bir gereksinimdir. Sosyal destek sevgi, benlik saygısı, bir gruba aidiyet, şefkat gibi temel sosyal ihtiyaçları gidererek beden ve ruh sağlığını pozitif biçimde etkiler, aynı zamanda yaşamdaki zorluklarla başatmede önemli katkı sağlar (Finfgeld Connett, 2005). Özellikle sosyal destek hem çocukları hem de gençleri

olumsuz fiziksel ve psikolojik sonuçlara karşı tampon etkisiyle korumaktadır (Bendner ve Losel, 1997; Jackson ve Warren, 2000). Sosyal destek stresin oluşturduğu negatif etkilere karşı koruma, sağlığı yükseltme, iyileşmeyi hızlandırma ve hayatın zorlukları ile başetmede bireyin en önemli yardımcısıdır (Karabulutlu ve ark, 2005).

Sosyal destek; "alınan" ve "algılanan" sosyal destek olarak farklılaşmaktadır (Lepore ve ark, 1991). Yıldırım (2004;a)'a göre yapısal/alınan destek, kişinin kimlerden destek aldığını, kaç kişinin destek verdiğini ve destek verenlerin kişiye ne kadar yakın olduğunu önemli bulur. İşlevsel/algılanan destek ise sağlanan yardımın kişi için ne kadar gerekli olduğunu, onun için ne anlama geldiğini ve kişinin gereksinim duyduğu desteğin ne kadarının karşılandığını önemser. Algılanan destek, sosyal desteğin bilişsel yönlerini, alınan-sağlanan destek ise davranışsal yönlerini temsil eder. Algılanan sosyal destek kişinin başkalarıyla ilişkilerinin bilişsel değerlemesidir. Çünkü destek var olsa bile ihtiyacı karşılamada yeterli ve ulaşılabilir algılanmadıkça bir değeri yoktur. Alınan destek gerçekleşen yardım davranışını; algılanan destek ise gerçekleştirilecek yardım davranışını ifade eder (Lepore ve ark, 1991).

Bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri onların öznel iyi oluş düzeylerine de etki etmektedir (Saygın, 2008). Öznel iyi oluş, bireyin yaşamdan aldığı doyumunu içerecek şekilde bireyin bilişsel ve duygusal durumu olarak ifade edilmektedir (Tuzgöl-Dost, 2005).

İyi yaşamın ne olduğunun sorgulanması, iyi bir yaşam sürme arzusu öznel iyi oluşa ilişkin tartışmaları başlatmıştır. Başkalarını sevmek, zevk almak veya insanın kendisi hakkında içgörü sahibi olması gibi ölçütler, iyi yaşamı tanımlamaktadır. Bu tartışmalar giderek insanların iyi bir hayat sürdürdüklerini düşünmelerinin istenilir bir durum olduğu üzerinde yoğunlaşmaya başlamıştır. Konuşma dilinde "mutluluk" olarak kullanılan iyi yaşam, literatürde "öznel iyi oluş" olarak yer almaktadır (Diener, 2000).

Öznel iyi oluş, çok boyutlu bir yapıdır. Öznel iyi oluşun "olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunu" olmak üzere üç önemli ögesi vardır (Diener, 1984). Bireyler olumlu duyguları daha çok yaşıyorlarsa, olumsuz duyguları çok az yaşıyorlarsa ve yaşamlarından sağladıkları doyum fazlaysa bu durumda yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahiptirler (Diener, 2000).

Mutlu olan insanların daha az mutlu olanlara göre yakınları ve arkadaşlarıyla daha güçlü sosyal ilişkilere girdiği, daha çok aile desteği aldığı belirlenmiştir (Diener, 2000; Diener ve ark, 2004).

Öğrenme süreçleri ve öğrenme çıktıları bağlamında hemşirelik öğrencilerinin iyi oluşlarına yönelik sorular hemşirelik eğitiminin başarısı için stratejik hedeflerdendir (Tuomi ve ark, 2013). Hemşirelik öğrencileri psikolojik olarak ne kadar çok sağlıklı olurlarsa, akademik ve klinik eğitimlerinde de o kadar çok üretken ve başarılı olurlar (Ratanasiripong ve Wang, 2011).

Öğretim elemanları, hemşirelik okulunun zorluklarının üstesinden gelmede ve hemşirelik mesleğindeki zorluklarla karşılaşıldığında başarılı olmalarında gelecek kuşak hemşirelere yardım etmeye istekli olmalıdırlar. Öğrenciler çok yüksek düzeyde stres yaşamaktadırlar ve stresle baş etmede kullanılan yöntemler oldukça çeşitlidir. Lisans öğrencilerinin yaşadıkları stresin gelecekteki hemşireler olarak kariyerlerini nasıl etkileyeceği önemli bir husustur. Üniversitelerin hemşirelik öğrencilerine destek vermesi, öğrencilerin stresli durumlarda uygulayabilecekleri uyumlu başatme mekanizmalarını geliştirmelerine yardım etmek için zorunludur (Reeve ve ark, 2013).

Hemşireler ve hemşirelik öğrencilerindeki stres ve tükenme ile ilişkili olan yüksek yıpranma oranlarına bağlı olarak, hemşire sayılarında küresel ölçüde azalma yaşanmaktadır. Hemşireliğin tarihsel bakış açısı fedakarlığı bir erdem olarak gördüğünden, destek olanaklarına yeterince ulaşamayan hemşirelik öğrencileri stres sonucu gereksiz yere mesleği bırakmaktadırlar. Lisans öğrencilerinin yaşadıkları stresin gelecekteki hemşireler olarak kariyerlerini nasıl etkileyeceği önemli bir husustur. Üniversitelerin hemşirelik öğrencilerine destek vermesi, öğrencilerin stresli durumlarda uygulayabilecekleri adaptif başatme mekanizmalarını geliştirmelerine yardım etmek için zorunludur. Sosyal desteğin kullanımı gibi baş etme yöntemleri stresin etkilerini yönetmede ve bireysel iyi oluşu artırmada etkilidir yani yüksek düzeyde sosyal destek alan bireyler stresle daha kolay başedebilmekte; psikolojik problemlerini daha rahat atlatabilmektedirler. Literatürde her ne kadar üniversite öğrencilerinin stres düzeyleri, sosyal destek algıları ve öznel iyi oluşları ayrı ayrı çalışılmış olsa da, hemşirelik öğrencilerinde stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle potansiyel bir risk grubu olan hemşirelik öğrencilerinde olası istenmeyen sonuçların önlenmesi için hemşirelik öğrencilerinin stres, sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerinin henüz eğitimleri devam ederken tanımlanması son derece önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeyleri nasıldır?

Hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörler nelerdir?

Hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

H₀: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin algılanan stres puanlarına etkisi yoktur.

H₁: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin algılanan stres puanlarına etkisi vardır.

H₀: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin algılanan sosyal destek puanları ve alt ölçek puanlarına etkisi yoktur.

H₁: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin algılanan sosyal destek puanları ve alt ölçek puanlarına etkisi vardır.

H₀: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin öznel iyi oluş puanlarına etkisi yoktur.

H₁: Hemşirelik öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerinin öznel iyi oluş puanlarına etkisi vardır.

H₀: Hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerinin birbiri ile ilişkisi yoktur.

H₁: Hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerinin birbiri ile ilişkisi vardır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Stres

Yirminci yüzyılın sorunu olarak ifade edilen stres, aslında günlük hayatımızın bir parçasıdır. Günümüzde insanların çoğu, farkında olmasalar bile yoğun bir stres yükü altındadırlar. Olumlu veya olumsuz ne olursa olsun hayatımızdaki bilişsel değişiklikler, stres yaratan durumlardır. Günlük hayatımızda değişiklik yaratan herhangi bir şeye stresör denir. Beden sağlığımızı etkileyen değişiklikler de strese neden olur. Bilişsel değişiklikler de, somut değişiklikler kadar stres vericidir. Günlük yaşamımızda karşılaştığımız iddialar, yorumlar ve çatışmalar da strese maruz kalmamıza neden olmaktadır (Güçlü, 2001).

Stres, Latince "estricia" kelimesinden türemiştir. 17. yüzyılda "felaket, bela, musibet, dert, keder, elem" gibi anlamlara gelmektedir. 18 ve 19. yüzyıllarda ise, sözcüğün manası değişmiş ve nesnelere, bireye, organlara ve mental yapıya yönelik "güç, baskı, zor" gibi manalarda kullanılmıştır. Bunun sonucunda stres, nesne ve bireyin bu zorlukların etkisiyle şeklinin bozulma ve çarpıtılmasına karşı direnci yansıtan bir manada kullanılmıştır (Güçlü, 2001).

Folkman ve Lazarus (1984), stresi, "organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan bir durum" olarak tanımlamışlardır. Stres; kişi-çevre etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Kişilerin durumları ve bireyleri stresör olarak algılamaları ve değerlendirmeleri bu etkileşimin önemli noktasıdır.

Selye (1984)'ye göre stres, "bedendeki aşınma ve yıpranma oranı" dır. Bir insan, yaptığı iş ne olursa olsun, onu yorucu ve yıpratıcı buluyorsa burada stresten bahsedilebilir. Yorgun, gergin veya hasta hissetme; stresin algılarıdır. Fakat stres kavramı, hastalıklı bir değişimi kastetmek zorunda değildir. Normal hayat, özellikle yoğun zevk ve içindeki potansiyeli kullanmanın verdiği mutluluk da vücudun işleyişinde yıpranma ve aşınma yaratabilir. Aslında şok tedavisinde veya sporda olduğu gibi stresin tedavi edici etkisi de olabilir. Her durumda da aşınma ve yıpranma bütün bunların sebebidir. Stres, "bedenin herhangi bir talebe karşı verdiği özgül olmayan tepki"dir.

Yıldırım (1991)'a göre stres, "organizmanın algısı ile herhangi bir durum ya da olay karşısında organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan bir durum" olarak tanımlanmıştır.

Cüceloğlu stresi, "bireyin fiziksel ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayret" olarak tanımlamıştır. Çevreye adaptasyon sağlanmaya çalışılırken, içsel ve dışsal durumlar kişinin adaptasyonunu güçleştirirse, kişi fizyolojik ve psikolojik kapasitesinin de üzerinde çaba harcar (Cüceloğlu, 1994).

Stresi ortaya çıkaran durumlara "stres vericiler (stresör)", bu durumlara bireylerin bedensel ve ruhsal olarak verdiği yanıtlara da "stres" denir (Baltaş ve Baltaş, 1998).

Stresle başa çıkma ise "stresli durum karşısında bireyin iç ve dış taleplerin üstesinden gelebilmesi için bilişsel ve davranışsal çabalar"dır (Folkman ve Lazarus, 1984).

2.1.1. Stresin Belirtileri

Stresin belirtileri, "fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal" olmak üzere dört gruptan oluşur (Braham, 1998):

- **Fiziksel belirtiler:** Baş ağrısı, uyku düzensizliği, sırt ağrısı, çenede kasılma veya dişleri gıcırdatma, konstipasyon, diyare ve kolit, döküntü, kas ağrısı, hazımsızlık ve ülser, hipertansiyon veya kalp krizi, aşırı terleme, iştah değişikliği, yorgunluk veya enerji azalması, kazalarda artma.

- **Duygusal belirtiler:** Anksiyete, çökkünlük veya fazla ağlamak, mental durumda labilite, sinirlilik, gerginlik, düşük benlik saygısı veya güvensizlik duygusu, aşırı sensitivite veya kolay kırılabilirlik, öfke patlaması, agresiflik veya hostilite, emosyonel tükenmişlik.

- **Zihinsel belirtiler:** Konsantre olmada ve karar almada güçlük, unutkan olma, kafa karışıklığı, hafıza sorunları, aşırı hayalperestlik, tek bir düşünceye odaklanma, mizah anlayışında azalma, verimlilikte azalma, iş kalitesinin azalması, hata sayısının artması, muhakeme yeteneğinin zayıflaması.

- **Sosyal belirtiler:** İnsanlara güvensizlik hissetme, başkalarını suçlayıcı olma, randevularına gitmeme veya az bir zaman kaldığında iptal etme, başkalarında hata bulma çabaları ve sözel olarak başkalarını rencide etme, aşırı savunmacı tutum, insanlara küsme.

2.1.2. Stres Modelleri

2.1.2.1. Cannon'un "Savaş veya Kaç" Modeli

Stres, "organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan bir durum"dur. Bu zorlanmalara karşı organizma kendisini koruma amaçlı tepkilerde bulunur. Organizmanın bu özelliği, tehlike ile karşılaşıldığında "savaş veya kaç" olarak isimlendirilen yanıtın harekete geçmesidir. Bir tehlike ile karşılaşan organizma, tehlikenin üstesinden gelemeyeceğine inanıyorsa uzaklaşmaya çabalar, üstesinden geleceğini düşündüğü tehlike ile savaşarak yeni duruma adaptasyon sağlar. Canlının tehditle karşılaştığı stres anında insanlar hem fiziksel, hem ruhsal düzeyde bazı olaylar yaşarlar. Fiziksel düzeyde verilen stres yanıtının özelliği stresörlerin türünden bağımsız oluşan sabit bir yanıt olmasıdır. Bu yanıt, otonom sinir sisteminin canlıdaki dengeyi bozma tehlikesini gösteren dış etkene yönelttiği "kaçma veya savaşma tepkisi"dir. Çünkü birey, karşısına çıkan tehditlerle savaşarak veya bu tehdit durumlarından uzaklaşarak kendisini korumaya mecburdur (Baltaş ve Baltaş, 1998).

2.1.2.2. Selye'nin "Genel Adaptasyon Sendromu"

Stres, "canlının bedensel ve psikolojik sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan bir tablo"dur. Canlının tehdit edilerek dengesinin bozulması, yaşamını korumak için alarm tepkisi oluşturur. Yeni duruma adapte olunması dengenin yeniden sağlanması için gereklidir. Bu nedenle stres tepkisi "Genel Adaptasyon Sendromu" olarak da adlandırılır. Genel adaptasyon modeli üç aşamadan oluşur (Baltaş ve Baltaş, 1998).

- **Alarm reaksiyonu:** Bu dönemde, organizma dış uyarı stresör olarak algılar. Canlı bu aşamada şok ve kontrşok yaşar. Şok yaşanırken beden ısısı ve kan basıncı azalır, kalp duracakmış hissi verir. Sonrasında kontrşok evresi başlar. Canlı bu durumun üstesinden gelebilmek için bazı fizyolojik girişimleri aktive eder. Otonom etkinlikler başlar. Savaşarak veya uzaklaşarak canlıyı korumak amaçlanır.

• **Direnç dönemi:** Bedenin direnci normalin üzerindedir. Karşılaşılan bu stresöre yönelik direnci artmıştır. Bu tablodan uzaklaşmak veya ona adapte olmak zorunda olduğundan diğer stresörlere karşı direnci azalır. Örneğin birey aldığı zehirli bir maddeye karşı direnç evresindeyse başka bir hastalığa olan direnci azalmıştır. Direnç evresi başarıyla sonuçlanırsa vücut normale geri döner, eğer başarı sağlanamazsa vücut güçten düşer, ve çökme gerçekleşir.

• **Tükenme evresi:** Stresör olarak nitelendirilen durum uzun sürer ve bunun üstesinden gelinemezse, canlı için tükenme aşaması başlar. Bazen bu evrede tekrardan alarm yanıtları görülür. Her organizmanın adaptasyon becerisi ve enerjisi sınırlıdır ve değişiklik gösterir. Uyuma veya dinlenme bedeni tamir edebilir fakat devamlılık gösteren ve başa çıkılamayan stresörler söz konusu olduğunda, dengenin bozulmasıyla adaptasyon enerjisi tükenir. Sonrasında tükenme ve yorgunluk atakları gözlenir, ve irreversibl durumlar canlıya yansımaktadır. Hastalıklara yatkın olunan bir evredir.

2.1.2.3. Psiko-sosyal Hastalık Modeli

Kagan ve Levi tarafından 1972'de oluşturulmuştur. Psiko-sosyal uyaranlar, "çevresel değişkenleri", psiko-biyolojik program ise "bireye özgü değişkenleri" ifade eder. Bu her iki değişken çok sayıda başka değişkenleri içermektedir. Bu iki değişkenin çakışması, yani o bireyin o durumu stresör olarak algılaması, mekanizmanın çalışmasına ve diğer değişkenlerin harekete geçmesine sebep olur. Bütüncül bir bakışla olay ele alındığında en kompleks değişkenlerin, bireysel değişkenlerden oluştuğu görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1998).

Fiziksel açıdan canlıda belli bir uyarana yönelik "özelleşmemiş (nonspesifik)" bir tepki mekanizması devreye girerken, ruhsal açıdan durumun stresör olarak algılanması "özel (spesifik)" etkenlere bağlıdır. Nonspesifik yanıtın canlıda neden olduğu değişiklikler tıp tarihinde detaylı olarak çalışmıştır. Fakat durumun stresör olarak algılanmasına yol açan ruhsal sistemler göz ardı edilmiştir. Lazarus ve Manson yaptığı çalışmalarda, durumun bireysel ve spesifik bir yanıt olduğunu bulmuştur. Bireysel nitelikler ve bilişsel şartlar bu özelleşmeye yol açmaktadır. Aynı çevresel faktörler farklı insanlarca farklı biçimde yorumlanabilmektedir. Bazı insanlara göre stresör olan durumlar diğerleri için stresör olmayabilir (Baltaş ve Baltaş, 1998).

2.1.3. Stres İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar

2.1.3.1. Stres İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Zengin (2007), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin algıladığı öz-etkililik ve öz-yeterlilik ve klinik uygulamalarında algıladıkları stres arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İstanbul Üniversitesi Bakırköy Sağlık Yüksekokulu hemşirelik ve ebelik bölümü öğrencilerinden çalışmaya katılmayı kabul eden 293 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öz-etkililik-yeterlilik ölçek puan ortalamalarının yüksek olduğunu, bölümler arasında fark olmadığını tespit etmiştir. Klinik uygulamada stres yaşama durumlarına göre öz-etkililik yeterlilik ölçeğinden aldıkları ortalama puanları karşılaştırıldığında ise davranışı tamamlama alt grup ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı fark tespit etmiştir.

Güler ve Çınar (2010), hemşirelik öğrencilerindeki algılanan stresörler ve kullanılan başetme yöntemlerini saptamak amacıyla yapmış oldukları araştırmada öğrencilerin %32.1'inin "diğer faktörlerle" (eğitim giderleri), %25.8'inin "derslerle", %10'unun "uygulamalarla", %13.3'ünün "fiziki ortamla" ve %3.8'inin "öğretim elemanı ile" stres yaşadığını saptamışlardır. Öğrenci hemşirelerin stresle başetmede kendine güvenli yaklaşımı ve iyimser yaklaşımı en çok kullandıkları sonucuna varmışlardır.

Atay ve Yılmaz (2011), hemşirelik ve ebelik birinci sınıf öğrencilerinin ilk klinik uygulama sonrası yaşadıkları stres düzeyleri ve bunu etkileyen faktörleri tespit etmek amacıyla 83 öğrenciye öğrenci tanıtım formu ve "klinik stres anketi" uygulayarak yaptıkları çalışmada öğrencilerin bölümleri ile klinik stres anketi toplam puan ortalamaları arasında ($t=2.65$, $p=0.010$) ve kendini kliniğe hazır hissetme durumu ile klinik stres anketi alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulurken, klinik deneyim öncesi kliniğin tanıtılması ve kliniğe hazır hissetme durumları ile klinik stres anketi puan ortalaması arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır.

Taşdelen ve Zaybak (2013), hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin belirlenmesi amacıyla İzmir ilinde lisans eğitimi veren bir okulda çalışma yapmışlardır. Araştırmada öğrencilerin stres seviyesinin belirlenmesinde "Klinik Stres Anketi" kullanılmıştır. Hemşirelik öğrencilerinin ilk kez klinik uygulama sırasında orta düzeyde stres yaşadıkları ve en fazla stresin cesaret duygusu alt boyutunda yaşandığı, bununla

birlikte öğrencilerin bildirdiği stres faktörleri arasında klinik hemşirelerinin ve öğretim elemanlarının ilk iki sırada yer aldığı saptanmıştır.

Ekinci ve ark (2013), hemşirelik öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla birinci ve dördüncü sınıflarda yaptıkları çalışmada kişisel bilgi formu, stresle başa çıkma ölçeği ve rathus atılganlık envanteri kullanmışlardır. Araştırmada stresle başa çıkma düzeyi yükseldikçe öğrencilerin atılganlık düzeylerinin de yükseldiği saptanmıştır.

Karagözoğlu ve ark (2013)'nin, entegre program hemşirelik öğrencilerinin klinik stres düzeyi ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, genel anlamda entegre program öğrencilerinin klinik stresinin düşük, ancak kendini mesleğe ait hissetmeyen ve yeterli düzeyde mesleki bilgi ve beceri kazanmadığını belirten öğrencilerin ise klinik stresinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Baysan Arabacı ve ark (2015)'nin, hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin ilk klinik deneyim öncesi, sırası ve sonrasında yaşadıkları klinik stres düzeyleri ile durumluk-sürekli kaygı düzeylerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada; öğrenci hemşirelerin ilk klinik deneyim öncesi, sırası ve sonrasındaki durumluk ve süreklilik kaygı ile klinik stres düzeylerinin orta seviyede olduğunu, öğrencilerin deneyimleri arttıkça anksiyete ve streslerinin azaldığını bulmuşlardır.

2.1.3.2. Stres İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Lo (2002), hemşirelik öğrencilerinin 3 yıllık eğitimleri boyunca stres kaynaklarını, stres algılarını, başatma becerilerini ve benlik saygılarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada 3 yıl boyunca hemşirelik eğitimi alacak bir kohort grubu örneklem olarak belirlemiştir. Veriler, demografik form, genel sağlık anketi, benlik saygısı ölçeği ve başatma yöntemleri ölçeği kullanılarak toplanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 1. sınıf öğrencilerinin 2. sınıflara kıyasla anlamlı ölçüde daha az geçici stres yaşadıkları, en önemli dört stresörün ise hemşirelik okumak ile ilgili sorunlar, ekonomik sorunlar, aile ve sağlık sorunları olduğu bulunmuştur.

Evans ve Kelly (2004), hemşirelik öğrencilerinin stres deneyimlerini ve başatma becerilerini incelemek için yaptığı çalışmada sınavların, akademik iş yükü düzeyinin ve

yoğunluğunun, teori ve uygulama arasındaki boşluğun ve klinikteki personel ile olan zayıf ilişkilerin en önemli stresörler olduğu sonucuna varmıştır.

Burnard ve ark (2007), Brunei'deki hemşirelik öğrencilerinde strese ilişkin yaptıkları çalışmada, öğrenci statüsünde olmalarının bazen hemşireler, bazen doktorlar, bazen de hastalardan kaynaklanan nedenlerden dolayı kendilerine klinik ortamda stres yarattıklarını; akademik kaynaklı stresörlerin ödev yapma zorunluluğu ve İngilizce çalışma zorunluluğu gibi nedenlerden oluştuğunu; öğrencilerin stresi hafifletmek için güvenilir bir arkadaşıyla konuşma veya spor yapma gibi çeşitli yöntemler kullandığını; stresin ruhsal bir rahatsızlığa yol açabilme potansiyeli olmasını stresin olumsuz bir özelliği olarak gördüklerini fakat motive edici özelliğini ise olumlu olarak gördüklerini bulmuştur.

Burnard ve ark (2008), hemşirelik öğrencilerinin eğitimleri boyunca yaşadıkları stres kaynaklarını ve öğrencilerin teorik veya klinik nedenlerden kaynaklanan stres yaşayıp yaşamadıkları belirlemek amacıyla 5 farklı ülkede yaptıkları çalışmada, Brunei ve Malta'daki öğrencilerin teorik/akademik sebeplerden ötürü klinik nedenlere kıyasla daha fazla stres yaşadıklarını, fakat Çek Cumhuriyeti, Galler ve Arnavutluk'ta ise teorik/akademik nedenler ile klinik nedenler arasında fark olmadığını bulmuştur.

Edwards ve ark (2010), hemşirelik öğrencilerinin üç yıllık lisans eğitimleri boyunca stres deneyimlerini ve benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada hemşirelik eğitiminde stres anketi ve kültürden bağımsız benlik saygısı envanterini kullanmıştır. Araştırma öğrencilerin, hemşirelik eğitiminin farklı aşamalarında farklı stres ve benlik saygısı düzeyleri gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Bildirilen stres üçüncü sınıfın başlangıcında, eğitimin diğer dönemlerine oranla en yüksek bulunmuştur. Benlik saygısı düzeyleri ise eğitimin sonlarında en düşük düzeyde bulunmuştur.

Gibbons (2010), stres kaynakları ve psikolojik tükenme arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 171 son sınıf hemşirelik öğrencisi ile yaptığı çalışmada kaçınan başetme davranışının tükenmeyi en çok yordadığını bulmuştur.

Hsieh (2011), stresli hemşirelik öğrencileri için fiziksel aktivite girişimi ve akran desteği grubunda okul temelli sağlığı geliştirme programının etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, hemşirelik öğrencilerini rastgele 37'si deney ve 40'ı kontrol olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Program süresi 16 hafta olan yarı deneysel çalışmada deney grubundakiler haftada 3 defa 30 dakikalık fiziksel aktiviteye katılmışlardır ve 8 hafta sonra araştırmacı

tarafından her iki grup da stres ile başetme becerilerini ve duygularını tartışmak için davet edilmişlerdir. Her iki gruba da öncesi ve sonrası test uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunun stres düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azaldığı, deney ve kontrol gruplarının son testlerinde stres düzeylerinin anlamlı düzeyde farklı olduğu, girişime dahil olan öğrencilerin uygulama sonrasında kontrol grubuna göre daha az stres deneyimledikleri, deney grubundakilerin fiziksel aktivite ve akran desteğine ilişkin olumlu görüşleri olduğu bulunmuştur.

Singh ve ark (2013), hemşirelik öğrencilerinde algılanan stresi değerlendirmek amacıyla yaptıkları çalışmada, kadın öğrencilerin algılanan stres puanlarının erkeklerden yüksek olduğunu, 2. sınıf öğrencilerinin algılanan stres puanlarının en yüksek, ve 3. sınıf öğrencilerinin algılanan stres puanlarının en düşük olduğunu bulmuştur.

2.2. Sosyal Destek

Hupcey (1998)'e göre sosyal destek "kavramlaştırılması, tanımlanması ve ölçülmesi zor olan çok yönlü bir kavram"dır.

Sarason ve ark (1983), sosyal desteği; "sevgisini, değer verdiğini ve bizimle ilgilendiğini gösteren, güvendiğimiz kişilerin varlığı ya da ulaşılabilirliği" olarak tanımlamışlardır.

Thoits (1986)'a göre, sosyal destek yaşam olaylarını doğrudan etkilemektedir veya olumsuz bir durum yaşandıktan sonra koruyucu etkiye sahiptir. Olay yaşanmadan bireyi destekleyen müdahaleler ile doğrudan etki oluşturulabilir. Kazalarda yara almamak için emniyet kemeri kullanılması gibi. Koruyucu etki ise stres yaratan durum oluştuktan sonra aktive olmakta ve stresin etkilerini hafifleterek başetme gücünü yükseltmektedir.

Cobb (1976)'a göre, sosyal destek "bireyin ilgilenildiğini, sevildiğini, sayıldığını ve karşılıklı bağlılıklardan oluşan bir sosyal ilişki ağının üyesi olduğunu hissetmesini sağlayan bilgi" olarak tanımlamaktadır. Sosyal desteğin şekillerini ise; "duygusal destek, saygı desteği ve ağ desteği" olarak kategorilendirmiştir. Duygusal destek, bireye ilgi gösterildiği ve bakımın temin edildiği destek; saygı desteği ise bireye saygı duyulup değer verildiği, bireye kişisel değerlilik hissi kazandıran destek; ağ desteği ise kişiler arası karşılıklı etkileşim olarak tanımlanır.

Jacobson (1986)'a göre sosyal destek şekilleri; "emosyonel destek, maddi destek ve zihinsel destek"ten oluşmaktadır. Emosyonel destek bireyin rahatlamasını sağlayan ve kişide kendisinin takdir edildiği, kendisine saygı duyulduğu, sevildiği ve güvende olduğu hissi uyandıran yardım türüdür. Maddi destek, günlük sorumluluklarımızı yerine getirebilmemiz için gereksinim duyduğumuz materyallerdir. Zihinsel destek, başkaları aracılığıyla bireye sağlanan bilgi, öğüt veya geri bildirimleri içermekte ve iç dünyasını anlaması için kişiye destek olmaktadır.

Lepore ve ark (1991), sosyal desteği, "bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması, gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli bulduğu sosyal gruba bağlılık duygusu geliştirmeleri" olarak tanımlamıştır. Sosyal destek "alınan sosyal destek" ve "algılanan sosyal destek" olarak ikiye ayrılır. Algılanan sosyal destek bu yardım davranışlarının ihtiyaç halinde ortaya çıkacağına dair inançtır. Algılanan destek, sosyal desteğin bilişsel yönlerini, alınan-sağlanan destek ise davranışsal yönlerini temsil eder. Algılanan sosyal destek kişinin başkalarıyla ilişkilerinin bilişsel değerlemesidir. Çünkü destek var olsa bile ihtiyacı karşılamada yeterli ve ulaşılabilir algılanmadıkça bir değeri yoktur. Alınan destek gerçekleşen yardım davranışını; algılanan destek ise olası yardım davranışını ifade eder.

Yıldırım (2004;a)'a göre yapısal/alınan destek için kişinin destek almış olduğu bireyler, kaç kişinin destek olduğu ve yakınlık dereceleri önemlidir. İşlevsel/algılanan destek için ise sağlanan yardımın kişi için gerekli olup olmama durumu ve bireyin gereksinim duyduğu yardımın ne kadarının karşılandığı önemlidir.

Sosyal desteğin sağlığımız üzerine olan etkilerini vurgulayan çalışma sayısı giderek artmaktadır (Uchino ve ark, 1996). Sosyal ağların yapısı, başkalarından aldığımız destek, sosyal etkileşimlerimizin niteliği ve niceliği ve yalnızlık ve izolasyon duygularımızın hepsi de sağlığın ve iyi oluşun yordayıcılarıdır (Brisette ve ark, 2000; Kiecolt-Glaser ve Newton, 2001; Cacioppo ve ark, 2002).

Sosyal bütünleşme ise; geniş bir yelpazede sosyal ilişkilere katılım olarak tanımlanır. Davranışsal içeriği (geniş bir yelpazede sosyal etkinliklerle veya ilişkilerle aktif olarak meşgul olma) ve bilişsel içeriği (toplumsallık hissi ve bir kişinin sosyal rolleri ile özdeşleşme) olan çok boyutlu bir yapıdır (Brisette ve ark, 2000).

Sosyal bütünleşmenin ayrıca bir kişinin benlik algısını ve duygusal ruh halini etkilediği düşünülür. Bir grup içerisinde paylaşılan rol kavramları, insanların farklı rollerde nasıl davranmaları gerektiği hakkında ortak beklentiler sağlayarak sosyal etkileşime rehberlik etmeye yardımcı olur. Normatif rol beklentilerini sağlarken bireyler kimlik, öngörülebilirlik ve tutarlılık algısı, amaç algısı ve anlam, ait olma, güvenlik ve öz değer algıları kazanırlar (Cassel, 1976; Cohen, 1988; Cohen, 2004). Diğer insanlarla etkileşimin, ayrıca olumlu duygulanımı artırarak ve olumsuz duygulanım durumlarının süresini ve yoğunluğunu sınırlandırmaya yardım ederek duygusal düzenlemeye katkı sağladığı düşünülmektedir (Cohen, 1988). Bu olumlu bilişler ve duygular faydalı kabul edilmiştir çünkü psikolojik çaresizliği azaltırlar ve böylece başkaları ile ilgilenmeye yönelik motivasyonu artırır, veya nöroendokrin yanıtı baskılar ve immün işlevi artırır (Cohen, 1988; Uchino ve ark, 1996). Geniş yelpazede ağ bağlantılarına sahip olmak, ayrıca sağlıkla ilişkili davranışları etkileyebilecek çoklu bilgi kaynakları sağlar ve ulaşılabilir sağlık hizmetlerinin daha etkin kullanımına veya bir kişinin stresli veya yüksek riskli durumlardan kaçınmasına yardımcı olmaya katkı sağlar (Cohen, 2004).

2.2.1. Sosyal Destek Modelleri

Sosyal desteğin iyi oluşu olumlu etkiler. Pek çok çalışma bu ilişkiyi ispatlamak için yeterli kanıt sağlamış olsa da, bu sonuç teoride iki çok farklı süreç ile mümkün olmaktadır. Bu modellerden biri desteğin sadece (veya öncelikle) stres altındaki insanların iyi oluşları ile ilişkili olduğunu savunur. Bu kavram "tampon modeli" olarak terminolojide yer alır çünkü destek, stresli yaşam olaylarının potansiyel patojenik etkisine karşı insanları tamponize eder (korur). Buna alternatif olan diğer model ise insanların stres altında olmasına bağlı olmaksızın sosyal kaynakların faydalı etkisi olduğunu ileri sürer. Bu model stres-destek etkileşimi olmaksızın desteğin istatistiksel olarak temel etkisinin gösterilmesine dayandırıldığı için "temel (doğrudan) etki modeli" olarak adlandırılmıştır (Cohen ve Wills, 1985; Cohen, 2004).

2.2.1.1. Temel Etki Modeli

Bu model sosyal desteğin sağlığı doğrudan etkilediğini kabul etmektedir. Stres yaratan durumların varlığında da, yokluğunda da sosyal desteğin etkililiğini ileri sürmektedir. Sosyal desteğin, durum her ne olursa olsun, fiziksel sağlığa ve iyilik haline pozitif etkisi vardır.

"Bireylerin yeterli sosyal desteği almamaları bireyi olumsuz etkiler." görüşünü savunur. Yani bireyin sosyal destekten mahrum kalması başlı başına olumsuz bir sonuç oluşturabilecek bir durumu yansıtır.

2.2.1.2. Tampon Etki Modeli

Temel etki modelinden farklı olarak tampon etki modelinin fonksiyonu, strese neden olan yaşam olaylarından kaynaklanan zararları azaltması veya dengelemesi yolu ile ruh sağlığını korumasıdır. Stresörler ortamda mevcut değilse, sosyal destek yoksunluğu sağlık ve iyilik hali üzerine negatif bir etki göstermez. Fakat, yüksek düzeyde stresör varlığında, sosyal destek kişinin adapte olmasını ve başetme becerilerini kullanmasını kolaylaştırır ve stresin olumsuz etkilerine karşı tampon vazifesi görür.

Bu model; stresle baş etmede maddi ve manevi (psikolojik) kaynaklar sağlayarak sosyal bağlantıların sağlığa iyi geldiğini ileri sürer. Bu model sıkıntı çeken bireyler için sosyal desteğin faydalı olduğunu, ancak yüksek stresli durumlar yaşamayanlar için herhangi bir rolü olmadığını öngörür (Cohen, 2004).

Stresin; hem sağlığa zararlı davranışsal baş etme yöntemlerini (sigara, alkol, illegal madde kullanımı, uyku kaybı) teşvik ederek hem de sempatik sinir sistemi ve hipotalamik-pitüiter-adrenokortikal eksen gibi fizyolojik sistemleri aktive ederek sağlığı etkilediği düşünülür (Cohen ve ark, 1995). Bu sistemlerin sürekli veya yineleyen bir şekilde uyarılmasının insanları bir dizi fiziksel ve psikiyatrik rahatsızlıklar için risk altına soktuğu düşünülmektedir (Cohen, 2004).

Mevcut literatür; sosyal desteğin strese karşı tampon görevi almasındaki en önemli faktörün, diğer kişilerin (sadece bir tek güvenilir kaynak olsa bile) uygun yardımı sağlayacağına ilişkin var olan algı olduğunu destekler (Cohen, 1988; Cohen ve Wills, 1985; Uchino ve ark, 1996). Bu görüşe göre, diğer insanların gerekli olan kaynakları sağlayacağı inancı, bireyin talep yaratan durumlar ile baş etmede kullandığı algısal yeteneğini destekler ve böylece bireyin duruma ilişkin değerlendirmesi değişir ve stresin etkisi azalır (Cohen ve Wills, 1985; Thoits, 1986; Wethington ve Kessler, 1986). Desteğin avuçlarının içinde olduğu inancı olaya olan duygusal ve fizyolojik yanıtları etkileyebilir veya maladaptif davranışsal yanıtları değiştirebilir (Cohen, 2004).

Sosyal destek; stresli yaşam olaylarının etkilerini azaltmada sadece yardım şekli olayın talepleri ile eşleştiğinde bir dereceye kadar etkilidir (Cohen ve Wills, 1985; Cutrona ve Russell, 1990). Örneğin borç alabilecek birine sahip olmak, geçici bir iş kaybında faydalı olabilir ancak bir arkadaşın ölümünde bir işe yaramamaktadır (Cohen, 2004).

Sosyal desteğin ulaşılabilir olduğunun algısı; psikolojik sıkıntıların, depresyonun ve anksiyetenin stres oluşturan etkisini tamponize eder (Cohen ve Wills, 1985; Kawachi ve Berkman, 2001). Algılanan destek türleri incelendiğinde; duygusal desteğin çeşitli sayıda stresli yaşam olayları ile karşılaşıldığında işe yaradığı, ancak diğer destek türlerinin (araçsal destek, bilgisel destek) bir olayın sebep olduğu özel ihtiyaçlara yanıt verdiği görülmektedir (Cohen, 2004).

2.2.2. Sosyal Destek Türleri

Sosyal destek; "bireyin stres ile başa çıkabilmesi için, bir sosyal ağına ona yardımcı dokunabilecek maddi ve manevi kaynakları temin etmesi" anlamına gelir. Sosyal destek türleri dört başlık altında incelemiştir. Bunlar duygusal destek, araçsal destek, bilgi desteği ve sosyal eşlik etmedir (Cohen ve Wills, 1985; Cohen, 2004).

- Duygusal destek; empatik yaklaşımın, ilgi göstermenin, içini rahatlatmanın ve güven vermenin ifadesi anlamına gelir ve bireyin kendisini duygusal olarak ifade etmesi için olanaklar sağlar. Bu tür sınıflandırmalar yapmak çeşitli destek türlerinin; stresli yaşam olaylarının doğasına bağlı olarak mı yoksa sıkıntı çeken bireylerin kendi özelliklerine bağlı olarak mı farklı şekilde etkilediğini belirlememize katkı sağlar.

- Araçsal destek; araçlarla ilişkili problemlerin yol açtığı stresi gidererek veya bireye uygun araçlar temin ederek gerçekleşir. Böylelikle rahatlama veya eğlenme gibi etkinliklere daha çok zaman kalmasının sağlanmasının stresi azaltıcı bir etken olabileceği düşünülmektedir. Araçsal destek maddi yardım sağlanmasını gerektirir. Örneğin finansal yardım veya günlük işlerde yardım etmek gibi.

- Bilgi desteği; mevcut güçlüklerin üstesinden gelmesi için bireye gerekli olan bilgilerin sağlanması anlamına gelir ve genellikle sorunlarla mücadele etmede bir tavsiye veya rehberlik etme şeklini alır.

- Sosyal eşlik etmede ise kişinin boş zamanlarında ya da dinleneceği zamanlarda başkalarıyla birlikte olması kastedilir. Bu destek türünde stres düzeyi, kişinin yakınlık ve temas gereksinimini karşılayarak, sorunlar hakkında bireyi kaygılanmaktan alıkoyarak, pozitif duygulanımın oluşmasını kolaylaştırarak azaltılır.

2.2.3. Sosyal Destek İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar

2.2.3.1. Sosyal Destek İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin, ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlemesi amacıyla yapılan bir araştırmada, aileden algılanan sosyal destek ile arkadaşlardan algılanan sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi artarken sürekli anksiyete puanının azaldığı bulunmuştur. Öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek puanlarının; yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne-babanın eğitimi, işi ve ailenin yıllık geliri gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı bulunmuştur (Okanlı 1999).

Adölesanların ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada; kız öğrencilerin erkek öğrencilere, arkadaş grubuna sahip öğrencilerin olmayanlara göre ailelerinden ve arkadaşlarından algıladığı sosyal destek düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin algıladığı sosyal desteği etkilemediği saptanmıştır (Kahriman ve Polat 2003).

Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelendiği çalışmada; öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ailelerinden ve arkadaşlarından dan algılanan sosyal destek düzeyleri 3. ve 4. sınıflarda en yüksek bulunmuştur. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin aile ve arkadaştan algıladıkları sosyal destek düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ailesinin yanında kalan öğrencilerin aile ve yurttan kalan öğrencilerin ise arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanları daha yüksektir, ancak aralarındaki farklılık anlamlı düzeyde bulunmamıştır (Kahriman ve Yeşilçiçek, 2007).

Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelendiği çalışmada; kız öğrencilerin erkeklere göre ailelerinden ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Saygın, 2008).

Yüksekokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek durumları ve sosyal desteği etkileyen faktörlerin incelendiği çalışmada; kız öğrencilerde algılanan aile desteği ve arkadaş desteği puan ortalaması erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Ekonomik problem yaşamayan öğrencilerin algılanan sosyal destek durumları ekonomik zorluk yaşayan öğrencilere göre daha iyidir. Öğrencilerin gelir durumlarının aileden algılanan sosyal desteği etkilemediği ancak arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteği etkilediği belirlenmiştir. 1. sınıf öğrencileri ve evde tek başına yaşayan öğrencilerin, ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları daha düşük bulunmuştur (Kartal ve Çetinkaya, 2009).

Üniversite öğrencilerinin sosyal destek düzeylerine etki eden etmenlerin incelendiği araştırmada; öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin genel olarak iyi düzeyde olduğu bulunmuştur. Üniversite dördüncü sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri diğer sınıflara oranla daha yüksektir. Ekonomik olarak desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerin diğerlerine oranla ve sağlık sorunu olan öğrencilerin olmayanlara oranla algılanan sosyal destek düzeyleri daha düşüktür (Ünsar ve ark, 2009).

Özkahraman ve arkadaşlarının üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada; öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin iyi düzeyde olduğu, sınıf düzeyi, akademik başarı algısı, ekonomik durum ve arkadaş grubu gibi özelliklerin algıladıkları sosyal destek düzeyini etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek anne-baba eğitim düzeyinden etkilenmemektedir. Akademik yönden kendilerini başarılı olarak algılayan ve arkadaş grubu olan öğrencilerin, diğer gruplara göre daha fazla sosyal destek aldıkları belirlenmiştir (Özkahraman ve ark, 2010).

2.2.3.2. Sosyal Destek İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Problemlili çevrede yaşayan antisosyal davranış sergileyen ergenlerle yapılan bir çalışmada; sosyal desteğin eksikliğinin topluma uyum sağlayamama gibi sorunlara neden olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin daha geniş bir sosyal ağa sahip olduğu belirlenmiştir (Bender, 1997).

Sosyal destek, akademik baskı ve akademik başarının ilişkisinin incelendiği çalışmada; öğrencilerin öğretmenden algıladıkları sosyal desteğin akademik başarılarını artırdığı belirlenmiştir. Sosyal desteğin, öğrenmeyi güçlendirme, duyguları doğru ifade etme ve güven

hissi sağladığı, akademik başarı değişkenlerinden öğrenme ile sosyal destek arasında da olumlu ilişki olduğu saptanmıştır (Lee ve Smith,1999).

Bir grup lise öğrencisi üzerinde yeni bir çevreye uyum sağlama, sosyal destek ve akademik başarı ilişkisinin incelendiği çalışmada; aile, arkadaş ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek arttıkça akademik başarılarının da arttığı ve kız öğrencilerin akademik başarısının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Lopez ve ark, 2002).

Bireyin yaşı ve psikososyal problemler ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; depresyon ve yalnızlık gibi psikososyal problemler arttıkça bireylerin algıladıkları sosyal desteğin de azaldığı bulunmuştur. Ayrıca, gençler ve erişkinlerde eş ve aile üyelerinden algılanan destek ve direkt ilişki ile psikososyal problemler arasında güçlü negatif ilişki saptanmıştır (Segrin, 2003).

Lisans programındaki hemşirelik öğrencileri ile yapılan bir araştırmada akademik başarı ile sosyal destek arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, yakın arkadaş desteğinin önemli olmasına rağmen yeterli olmadığı saptanmıştır (Laibach, 2006).

2.3. Öznel İyi Oluş

Diener (1984)'e göre öznel iyi oluş, "bireyin sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara ve yaşamdan aldığı doyuma ilişkin olarak yaptığı öznel bir değerlendirme"dir. Bu ifade kişilerin durumlara verdikleri emosyonel tepkileri, duygu-durumlarını, yaşam doyumlarına ilişkin zihinsel yargılarını ve evlenme ve işe başlama gibi yaşamdan sağladığı doyumları kapsamaktadır (Diener ve ark, 2003).

Öznel iyi oluş üç önemli öğeden oluşur. "Olumlu duygulanım", "olumsuz duygulanım" ve "yaşam doyumunu" bu öğeleri oluşturur. Olumlu duygulanım, "güvenme, ilgi duyma, umut etme, heyecanlanma, gurur duyma, neşeli olma" gibi duyguları; olumsuz duygulanım ise "öfkelenme, nefret etme, suçluluk hissetme, hüzünlenme" gibi olumsuz duyguları ifade eden subjektif stres ve doyumumsuzluğu içerir. Yaşam doyumunu öznel iyi oluşun zihinsel bir boyutudur. Kişinin farklı yaşam alanlarından sağladığı doyuma yönelik değerlendirmelerini içerir (Myers ve Diener, 1995). Birey haz aldığı yaşantıları daha çok yaşıyor ve haz almadığı yaşantıları daha az yaşıyorsa bu durumda öznel iyi oluş düzeyi yüksektir. Özetle öznel iyi

oluş, kişinin hayatını zihinsel ve emosyonel açıdan subjektif olarak değerlendirmesi anlamına gelir (Myers ve Diener 1995).

İyi yaşamın ne olduğunun sorgulanması, iyi bir yaşam sürme arzusu öznel iyi oluşa ilişkin tartışmaları başlatmıştır. Başkalarını sevmek, haz almak veya insanın kendisine dair içgörü sahibi olması gibi ölçütler, iyi yaşamı tanımlamaktadır. Bu tartışmalar giderek insanların iyi bir hayat sürdürdüklerini düşünmelerinin istenilir bir durum olduğu üzerinde yoğunlaşmaya başlamıştır. Konuşma dilinde “mutluluk” olarak kullanılan iyi yaşam, literatürde “öznel iyi oluş” olarak yer almaktadır (Diener, 2000).

2.3.1. Öznel İyi Oluş Kuramları

2.3.1.1. Erek Kuramı

Erek kuramına göre mutluluğa ihtiyaçlar giderildiğinde ve hedeflere ulaşıldığında erişilebilmektedir. Bu kuramın temeli ilk olarak 1960'lı yıllarda Wilson tarafından atılmıştır. Wilson, gereksinimlerin giderilmesinin mutluluğa, karşılanmayan gereksinimlerin ise mutsuzluğa neden olduğunu, doyum sağlamak için gerekli olan şartların kişinin geçmiş yaşantılarından, başkalarıyla yaptığı karşılaştırmalardan, şahsi değerleri gibi etmenlerden etkilenen adaptasyon ve istek düzeyi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir (Aktaran: Diener ve ark, 1999).

Diener (1984)' e göre bireylerin davranışlarını anlamak için yaşamlarında ne yapmaya çalıştıklarına ve bunları nasıl başardıklarına bakılmalıdır. Kişinin amaçları, amaçlarının yapısı, hangi amaçlarına ulaşabildiği ve amaçlarına ulaşma oranı bireyin duygularını ve yaşam doyumunu etkilemektedir. Erek kuramına göre, amaçlar bireyi mutluluğa götürebildiği gibi mutsuz olmasına da yol açabilir. Bireyler kısa sürede mutluluk verecek amaçları isteyebilirler, ancak bu amaçların uzun dönemdeki sonuçları bireyin uzun dönemdeki amaçlarını engelleyebileceğinden dolayı bireyin mutluluğunu engelleyebilir. Ayrıca bireylerin amaç ve istekleri birbiriyle çatışabilir, bu durumda gereksinimleri ve istekleri tanımlamak ve bütünleştirmek güçleşebileceğinden bireylerin doyum yaşamlarına engel oluşturabilir. Amaçları ve istekleri gerçekleşmediği zaman ise mutsuz olmaları kaçınılmazdır (Diener, 1984).

2.3.1.2. Etkinlik Kuramı

Etkinlik kuramı, "mutluluğun bireyin kendi etkinliğinden kaynaklandığı" temel varsayımına dayanır. Etkinlik kuramının ilk ve en önemli temsilcisi olan Aristoteles'e göre mutluluk, kişinin erdemli aktivitelerinden kaynağını alır. Modern anlayışta aktiviteler; hobi, sosyal ilişkiler ve egzersiz gibi holistik terimlerle ifade edilir. Etkinlik kuramındaki en son konu "bireyin kendini anlamasının mutluluğu azalttığı" şeklindedir. Sürekli olarak mutlu olmaya çalışma düşüncesi kendini tahrip edicidir. Bu yaklaşımda eğer bir kişi önemli bulunduğu aktivitelere konsantre olursa mutluluk kendiliğinden oluşacaktır (Diener, 1984).

Diener (1984)'e göre, son durum erek kuramında mutluluğun temel yapıtaşını oluştururken, etkinlik kuramında ise aktivitelerin gerçekleştiği süreç asıl önemli olan kısımdır. Bir dağa tırmanma etkinliğinin, zirveye ulaşmak ile kıyaslandığında daha çok mutluluk verebilmesi buna örnek olarak gösterilebilir.

2.3.1.3. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı

Çok yönlü uyumsuzluk kuramı Michalos (1985) tarafından ortaya atılmış olup, kişilerin kendilerini, diğerlerinin durumu, önceki koşullar, istekleri, doyumun ideal düzeyleri, gereksinimler ve hedefler gibi çok farklı değişkenlerle karşılaştırdıklarını savunur. Doyuma yönelik yargılar bireyin o anki koşulları ile bu değişkenler arasındaki farklılıktan temel alır. Koşullar ve değişkenler arasındaki fark fazla olduğunda doyum azalır, aradaki fark az ise doyum artar.

2.3.1.4. Aşağıdan Yukarı-Yukarıdan Aşağı Kuramları

Öznel iyi oluşa ilişkin ilk kuramlardan biri aşağıdan yukarı etkenleri olarak oluşturulmuştur. Aşağıdan yukarı kuramı Wilson'un temel ve evrensel insan gereksinimleri fikrine ve "kişinin koşulları ihtiyaçlarını karşılamaya izin veriyorsa kişi mutlu olur" fikrine dayanır (Aktaran: Diener ve ark, 1999).

Aşağıdan yukarı kuramına göre, kişiler aldıkları haz ve yaşadıkları acıları mukayese ederek mutlu veya mutsuz olduklarına karar verirler. Bu kuramda, kişinin haz aldığı olaylar ve kişinin yaşamsal alanlarında ne kadar sıklıkta doyum sağladığı önemlidir. Aşağıdan yukarı

kuramına göre mutluluk, "bireylerin yaşadıkları küçük küçük mutlulukların toplamı"dır. Kişiyne bu kuram çerçevesinde mutlu olup olmadığı sorulduğunda kişi, haz aldığı olayları ve yaşadığı acıları hesaplayarak soruyu cevaplar (Diener, 1984).

Yukarıdan aşağı yaklaşımında ise bireyin yaşamın doyum almasının sebebi bireyin kendisini mutlu hissetmesi olarak görülür. Bu kurama göre insanların olumlu şekilde yaşamaya yönelik eğilimleri vardır. Bu eğilim bireyin dünya ile etkileşimde bulunmasına katkı sağlamaktadır. Neşeli mizacı olan insanların, çoğu olayı olumlu değerlendirmesi buna örnektir. Yani yukarıdan aşağı yaklaşımında öznel iyi oluş, yaşantılara iyimser veya karamsar bakış açısıyla ilişkili bir kişilik özelliğidir (Diener, 1984).

2.3.1.5. Dinamik Denge Kuramı

Headey ve Wearing tarafından ortaya atılan dinamik denge kuramında, bireyin kişiliğinin ve mizacının etkisiyle öznel iyi oluşunun belli bir seviyede seyrettiği belirtilmektedir. Bu kuram, normal hayat olaylarının kişinin öznel iyi oluşunu değiştirmediğini, yalnızca normalin dışına çıkan hayat olaylarının kişinin öznel iyi oluşunda değişikliğe yol açtığını ileri sürer. Kişi normal dışı olumlu veya olumsuz bir olayla karşılaştığında öznel iyi oluşu ilk başta bu durumdan etkilenmektedir, fakat bir süre sonra tekrar sabit seviyesine dönmektedir (Headey ve Wearing, 1989; Headey ve Wearing, 1992).

2.3.1.6. Uyum Kuramı

Diener ve ark (2006)'nın aktardığına göre, Brickman ve Campbell (1971), uyum kuramının, bireyin kendi yaşantısından çıkardığı standarda dayalı olarak açıklamalar sunmakta olduğunu belirtmiştir. Eğer hali hazırdaki olaylar, standartlardan daha iyiyse, birey mutlu olacaktır. Ancak iyi olaylar ardı ardına sürerse, birey buna uyum sağlayacak; böylece bireyin standartları yükselecek ve sonuçta birey, yeni oluşacak olaylar için yeni bir ölçüt oluşturacaktır.

2.3.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar

2.3.2.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Cenkseven ve Akbaş (2007) öznel iyi oluşun yordayıcılarını belirlemek amacıyla öznel iyi oluşa etki edebilecek değişkenleri araştırmışlardır. 500 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; nevrozizm, dışadönüklük, akademik başarıdan algılanan hoşnutluk, öğrenilmiş güçlük, ebeveynle ilişkiden algılanan hoşnutluk, flört ile ilişkiden algılanan hoşnutluk, sosyo-ekonomik statü, cinsiyet, sağlık algısı, dış kontrol odağına olan inanç ve boş zaman aktivitelerinden algılanan hoşnutluğun öznel iyi oluşu yordadığı belirlenmiştir. Söz konusu on bir değişkenin, öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarındaki varyansın %63,9'unu açıkladığı belirlenmiştir.

Saygın (2008)'in, üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerini incelediği araştırmada öznel iyi oluşun cinsiyete göre farklılaşmadığı, sınıf değişkenine göre öznel iyi oluşun farklılaştığı ve öznel iyi oluşun benlik saygısıyla arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak öznel iyi oluşun sosyal desteğin tüm alanları ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin temel gereksinimlerinin karşılanma seviyesinin, öğrencilerin öznel iyi oluşunun yordanmasındaki rolünü incelemek amacıyla yapılan araştırmada çalışma grubu, Pamukkale Üniversitesi'ndeki çeşitli fakültelerde öğrenim gören 627 (%56 kız, %44 erkek) üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmada öğrencilerin öznel iyi oluş seviyelerini ölçmek amacıyla yaşam doyumu ölçeğinden ve pozitif negatif duygu ölçeğinden faydalanılmıştır. Öğrencilerin temel ihtiyaçlar doyumu üzerine algıları ise, üniversite öğrencileri temel ihtiyaçlar ölçeği aracılığıyla ölçülmüştür. Sonuçlar, beş temel gereksinimin karşılanma seviyesine ilişkin algılanan doyumun, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini anlamlı şekilde yordadığını, buna ek olarak, özgürlük, eğlenme ve güç gereksinimlerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını daha güçlü yordadıklarını göstermiştir (Türkdoğan ve Duru, 2012).

Üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde okuyan 223 erkek, 545 kız olmak üzere toplam 768 öğrenci ile yürütülen araştırmada öznel iyi

oluş ölçeğinden ve ihtiyaç doyumu ölçeğinden faydalanılmıştır. İhtiyaç doyumunun, öznel iyi oluştaki varyansın %58 'ini açıkladığı bulunmuştur (Kermen ve Sarı, 2014).

2.3.2.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Katja ve ark (2002), 245 Fin öğrenci üzerinde öznel iyi oluş, okul doyumu ve sağlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla cinsiyet, yaş, kilo ve sağlık değişkenlerinin etkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre erkeklerin yaşam doyumu kızların yaşam doyumundan daha yüksek olmasına karşın bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Rask ve ark (2003), yaptıkları araştırmada, ergenlik dönemindeki gençlerin öznel iyi oluşları ile kendilerinin ve ebeveynlerinin aile dinamikleri algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, aile istikrarının ve gençler ortak yaşam algılarının, gençlerin yaşam doyumlarını önemli ölçüde etkilediği görülmüştür.

Mahon ve Yarcheski (2005), 7. ve 8. sınıfta okuyan 151 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin mutluluk ölçümleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıca mutluluk, sağlık durumu ve iyilik arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Ho, Cheung ve Cheung (2009), Hong-Kong'da yaşayan 1807 ergenle yaptıkları çalışmalarında yaşamın anlamı, iyimserlik ve iyi oluşları arasında ki ilişkileri incelemiştir. Araştırma bulgularına göre yaşam doyumu ve iyimserlik arasında pozitif yönde ilişki saptanmış, psikolojik problemler ile negatif ilişki saptanmıştır.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Şekli

Araştırmada hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma tanımlayıcı, kesitsel, ilişki arayıcı bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Araştırma Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu'nda yapılmıştır. Aydın Sağlık Yüksekokulu bünyesinde Hemşirelik, Ebelik, Beslenme ve Diyetetik olmak üzere üç akademik birim bulunmaktadır. Hemşirelik bölümünde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenimine devam eden 775 öğrenci bulunmaktaydı.

3.3. Araştırmanın Zamanı

Araştırma Mart 2015-Nisan 2015 tarihleri arasında yapılmıştır.

3.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden hemşirelik bölümü lisans öğrencileri (n=775) oluşturmuştur. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde, hemşirelik bölümünde eğitime devam eden 257 birinci sınıf, 296 ikinci sınıf, 111 üçüncü sınıf ve 111 dördüncü sınıf öğrencisi olmak üzere, toplamda 775 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada evreni bilinen örnekleme yöntemi kullanılarak minimum örneklem büyüklüğü 258 öğrenci olarak hesaplanmış ve desen etkisi 1,2 alındığında 310 öğrenciye ulaşılması planlanmıştır. Hangi sınıftan kaç öğrencinin çalışmaya alınacağı tabakalı olarak hesaplanmıştır ve birinci sınıflardan 103, ikinci sınıflardan 119, üçüncü sınıflardan 44 ve dördüncü sınıflardan 44 öğrencinin araştırmaya alınması planlanmıştır. Araştırmaya katılacak öğrenciler basit rastgele sayılar tablosu ile belirlenmiş olup, araştırmanın yapıldığı günde okulda bulunmayan öğrencilerin yerine sınıf devam çizelgelerinde ismi kendi isimlerinden sonra gelen ve sınıfta

bulunan ilk öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir ve toplamda 310 öğrenciye ulaşılmıştır. Veri toplama formunu eksik doldurduğu tespit edilen 13 öğrencinin anket formları araştırmaya dahil edilmemiş ve hemşirelik bölümü öğrencilerinden 297 (%38.3) öğrenci örnekleme oluşturmuştur. Araştırmaya alınan öğrencilerin sınıflara göre dağılımları Tablo 1.'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Alınan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları

Sınıf	Mevcut Öğrenci Sayısı	Ulaşılan Öğrenci Sayısı
I. Sınıf	257	98
II. Sınıf	296	117
III. Sınıf	111	42
IV. Sınıf	111	40

3.5. Araştırmaya Alınma Kriterleri

- 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenimine devam eden hemşirelik bölümü lisans öğrencisi olma.
- Araştırmaya katılmaya istekli olma.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; 4 bölümden oluşan bir anket formundan oluşmaktadır. Anket formunun 1. bölümünde araştırmacı tarafından konu ile ilgili alanyazın doğrultusunda hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” (Ek 1), 2. bölümde “Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)” (Ek 2), 3. bölümde “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)” (Ek 3) ve 4. bölümde “Öznel İyi Oluş Ölçeği” (Ek 4) bulunmaktadır.

3.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini sorgulayan bir form olup araştırmacı tarafından konu ile ilgili alanyazın incelenerek hazırlanmıştır (Kartal ve Çetinkaya, 2009; Ökdem ve Yardımcı, 2010; Özkahraman ve ark, 2010; Eryılmaz ve Ercan, 2011; Sezer, 2011;

Ersun ve ark, 2012; Taşdelen ve Zaybak, 2013; Baran ve ark, 2014; Gürel ve ark, 2015). Sınıf, cinsiyet, yaş gibi sosyodemografik özelliklerin yanı sıra, öğrencilerin anne ve babalarına ilişkin bilgiler, aile üyeleri ile olan ilişkileri, akademik başarısı, sağlık durumu, ekonomik durumu, arkadaşlık ilişkileri, stres kaynağı olarak algıladığı durumlar gibi bilgileri de kapsayan toplam 39 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formundaki sorular çoğunlukla çoktan seçmeli olarak sorulmuş olup, 5'li Likert tipinde sorulmuş sorular da mevcuttur.

Öğrencilerin sınıfı, cinsiyeti, mezun oldukları lise türü, anne-baba eğitim düzeyleri, anne-baba meslekleri, anne ve babalarının hayatta olma durumları, anne ve babanın birliktelik durumları, büyüdüğü aile tipi, ailelerinde kararları kimin verdiği, anne ve babalarının kendilerini anlama durumları, üniversite eğitimi sırasında yaşadığı yer ve birlikte yaşanan kişiler, burs/kredi alma durumu, çalışma durumu, ekonomik durumu, uzun süredir tedavi gördüğü bir hastalığı olma durumu, üniversite okuduğu süre içinde eğitimini etkileyecek ruhsal bir rahatsızlık yaşama durumu, eğer yaşandı ise nasıl yardım alındığı, hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumu, bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı bulunma durumu, sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu bulunma durumu, sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumu, bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı bulunma durumu, okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumu, teorik dersleri sırasında stres kaynağı olarak algıladığı durumlar ve klinik uygulamalar sırasında stres kaynağı olarak algıladığı durumlara ilişkin sorular çoktan seçmeli olarak sorulmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumu, eğitimi sırasında kaldığı yerden memnuniyet durumu, fiziksel sağlığını değerlendirme durumu, ruh sağlığını değerlendirme durumu, akademik başarısını değerlendirme durumu ve okul yaşamından memnuniyet durumuna ilişkin sorular 5'li Likert tipinde sorulmuştur.

3.6.2. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)

Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiştir. Eskin ve ark (2013), tarafından Algılanan Stres Ölçeği'nin uzun ve kısa formları Türkçeye çevrilerek geçerlik ve güvenirliği sınanmıştır. Toplam 14 maddeden oluşan ASÖ bireyin yaşamındaki birtakım durumların ne düzeyde stresli algılandığını ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Katılımcılar her maddeyi “Hiçbir zaman (0)” ile “Çok sık (4)” arasında değişen 5'li Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirmektedir. Maddelerden olumlu

ifade içeren 7'si (4, 5, 6, 7, 9, 10, 13) tersten puanlanmaktadır. On dört maddelik uzun formunun yanı sıra ASÖ'nün 10 ve 4 maddelik olmak üzere iki formu daha bulunmaktadır. ASÖ-14'un puanları 0 ile 56 arasında değişirken ASÖ-10'nun puanları 0 ile 40, ASÖ-4'un puanları ise 0 ile 16 arasında değişmektedir. Yüksek puan kişinin stres algısının fazlalığına işaret etmektedir. Eskin ve ark (2013), çalışmada ölçeğin iç tutarlılığını 0.86 olarak bulmuştur.

Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.84 olarak bulunmuştur.

3.6.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ilk olarak Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiştir ve 26 maddeden oluşmaktadır. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-Revizyonu ise (ASDÖ-R), yine Yıldırım (2004;b) tarafından geliştirilmiştir. Bireylerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek seviyesini belirlemek için geliştirilen ölçek, üç alt ölçek için ortak olan 50 durum cümlesinden oluşmaktadır. ASDÖ-R' de yer alan üç alt ölçek AİD=Aile Desteği, ARD= Arkadaş Desteği, ÖGD= Öğretmen Desteği'ni ifade etmektedir.

Yıldırım (2004; b) tarafından yapılan güvenirlik çalışmasında, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, ölçeğin tümü için 0.93, aile (AİD) için 0.94; arkadaş (ARD) için 0.91 ve öğretmen (ÖGD) için 0.93 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin aile desteği alt ölçeğinde 20, arkadaş desteği alt ölçeğinde 13, öğretmen desteği alt ölçeğinde 17 madde bulunmaktadır. Her alt ölçekte bir tane tersine çevrilmiş (reverse) madde yer almaktadır (17, 29 ve 44. maddeler). Ölçeğin her maddesinde yer alan ifade için bireylerin, "Bana uygun=3", "Bana kısmen uygun=2", "Bana uygun değil=1" şeklinde seçeneklerle ölçek üzerinde işaretlemeleri beklenmektedir. Düz maddeler, oldukları gibi, tersine çevrilmiş maddeler ise tersinden puanlanmaktadır. Ölçeklerin puan aralıkları şöyledir: Aile desteği, 20- 60 puan; Arkadaş desteği, 13-39 puan; Öğretmen desteği, 17-51 puan; toplam ASDÖ 50-150 puandır. Ölçekten alınan yüksek puan, bireyin yüksek sosyal destek algıladığını, düşük puan ise bireyin düşük sosyal destek algıladığını gösterir.

Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.94 olarak bulunmuştur.

3.6.4. Öznel İyi Oluş Ölçeği

Tuzgöl Dost (2005), tarafından geliştirilen Öznel İyi Oluş Ölçeği 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin amacı, kişilerin yaşamlarına ilişkin zihinsel değerdendirmeleri ile yaşadıkları olumlu ve olumsuz duyguların sıklığı ve yoğunluğunu belirleyerek öznel iyi oluş seviyelerini saptamaktır.

Öznel iyi oluş ölçeği, yaşam alanlarına ilişkin bireysel yargılar ile olumlu ve olumsuz duygu ifadelerinden oluşmaktadır. Cevaplama sistemi her ifade için “(5) Tamamen Uygun”, “(4) Çoğunlukla Uygun”, “(3) Kısmen Uygun”, “(2) Biraz Uygun” ve “(1) Hiç Uygun Değil” olarak beşli Likert ölçeği şeklindedir. Her bir maddenin puanları “5 ile 1” arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin 26’sı olumlu 20’si olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler 2, 4, 6, 10, 13, 15, 17, 19, 21, 24, 26, 28, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 43 ve 45. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlaması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 46, en yüksek puan 230’dur. Yüksek puan öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Toplam 209 kişilik grupta yapılan uygulama sonuçlarına göre ÖİÖ’nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.95 olarak bulunmuştur.

3.7. Ön Uygulama

Adnan Menderes Üniversitesi'ne bağlı lisans düzeyinde hemşirelik eğitimi veren bir başka kurum olan Söke Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olan hemşirelik öğrencilerinden gönüllü 30 öğrenciye anket formu uygulanmıştır. Anketlerin ortalama uygulanma süresi 15 dakika sürmüştür. Ön uygulama sonrası öğrenciler soruların anlaşılır olduğuyönünde geri bildirim vermişlerdir.

3.8. Verilerin Toplanması

Anket Formunun uygulanması 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Mart ayı boyunca Aydın Sağlık Yüksekokulu'nda araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı; Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik

Kurulu'ndan ve araştırmanın yürütüldüğü Aydın Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra, öğrencilerin AKTS kredisi en yüksek olan ana derslerinin saatlerini öğrenerek ve bu derslerden sorumlu olan öğretim üyeleri ile önceden iletişime geçip izinlerini isteyerek, belirtilen ders saatlerinde sınıflara gelmiştir. Anket formunun uygulaması yapılmadan önce araştırmacı tarafından öğrencilere araştırmanın amacı ve ölçeği nasıl yanıtlayacaklarına dair bilgi vermiş, toplanacak verilerin sadece bu araştırma için kullanılacağı açıklanmış ve katılımcıların verecekleri cevaplarda samimi düşüncelerini belirtmelerinin önemli olduğu uyarısı yapılmıştır. Daha önceden ismi basit rastgele sayılar tablosu ile belirlenmiş olan ve uygulamaya katılmayı kabul eden öğrenciler tarafından "Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" doldurulmuş ve imzalanmıştır. İsmi daha önceden belirlenmiş olup, araştırmanın yapıldığı günde okulda bulunmayan öğrencilerin yerine sınıf devam çizelgelerinde ismi kendi isimlerinden sonra gelen, sınıfta bulunan ve uygulamaya katılmayı kabul eden ilk öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Bu öğrenciler tarafından da "Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" doldurulmuş ve imzalanmıştır. Anket formları öğrencilere araştırmanın yürütücüsü tarafından bizzat dağıtılarak anketler öğrencilere gözlem altında yaptırılmıştır. Anketleri doldurmak istemeyen öğrenci olmamış, bütün öğrenciler anket formlarını araştırmacıya teslim etmişlerdir. Anketlerin uygulanma süresi ortalama 15 dakika sürmüştür.

3.9. Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmadan elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 15.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerin (Yüzdelik Hesaplamalar, Ortalama, Ortanca, Standart sapma) yanı sıra analizlerde; t testi, Mann-Whitney U Testi, Kruskal-Wallis Testi, One-Way Anova Testi ve Pearson Korelasyon Analizi kullanıldı. Sonuçlar % 95'lik güven aralığında, anlamlılık $p < 0.05$ düzeyinde kabul edildi.

3.10. Değişkenler

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeyleri oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenlerini ise; sosyo-demografik özellikler (sınıf, cinsiyet, yaş, en uzun süre yaşanan yer, kardeş sayısı, mezun

olunan lise, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, anne-baba hayatta olma durumu, anne-baba birliktelik durumu, aile tipi, ailede kararları kimin verdiği, anne-babanın öğrencileri anlama durumu, anne-babanın yaklaşımları, aile üyeleriyle olan ilişkilerinden memnuniyet durumu, üniversite eğitimi sırasında yaşanan yer, üniversite eğitimi sırasında kiminle yaşandığı, kalınan yerden memnuniyet, burs ya da kredi alma durumu, çalışma durumu, ekonomik durum, tedavi görülen hastalık varlığı, fiziksel sağlık durumu algısı, ruhsal sağlık durumu algısı, üniversite yıllarında ruhsal sorun yaşama durumu, ruhsal sorun yaşandı ise nasıl yardım alındığı, akademik başarı değerlendirme, hemşirelik bölümü tercih istekliliği, okul yaşamından memnun olma, arkadaş grubu varlığı, sosyal-kültürel etkinliklere katılım, okulda sıkıntılarını paylaşabileceği öğretim elemanı varlığı, öğrenci işleri bürosundan sorulara yanıt alabilme, okuldaki danışmandan alınan danışmanlığı değerlendirme, teorik derslerdeki önemli stres kaynakları ve klinik uygulamalardaki stres kaynakları oluşturmuştur.

3.11. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın sonuçları, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu hemşirelik bölümü lisans öğrencilerini temsil etmektedir. Diğer hemşirelik bölümü öğrencilerine genellenemez.
2. Araştırma çalışmanın araçlarında sorulan sorular ile sınırlıdır.
3. Araştırma sonuçları, çalışmada kullanılan istatistiksel teknikler ile sınırlıdır.
4. Araştırma, örnekleme oluşturan öğrencilerin, veri toplama araçları kapsamında kişisel bilgi toplama formu ve ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
5. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

3.12. Araştırmanın Etik Yönü

1. Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 22.05.2014 tarihinde gerekli etik kurul izni alınmıştır (Ek 5).
2. Araştırmanın yürütüldüğü Aydın Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğü'nden gerekli izinler

alınmıştır (Ek 6).

3. Öğrencilere açıklama yapılarak kendi istekleriyle katılımları sağlanmıştır. Öğrenciler tarafından “Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu” doldurularak imzalanmıştır (Ek 7).

4. Ölçeklerin bu araştırmada kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren, geçerlik güvenirliğini yapan kişilerden telefon veya e-mail yolu ile izin alınmıştır (Ek 8).

4. BULGULAR

Hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bulguları aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerinin Dağılımı

Sosyodemografik Özellikler	n	%
Sınıf		
1. Sınıf	98	33.0
2. Sınıf	117	39.4
3. Sınıf	42	14.1
4. Sınıf	40	13.5
Cinsiyet		
Kız	230	77.4
Erkek	67	22.6
Yaş	Ranj	$\bar{X} \pm SS$
	(18.00-31.00)	20.32±1.65
En Uzun Yaşanılan Yerleşim Yeri		
Köy, İlçe veya İl Merkezi	241	81.1
Büyükşehir	56	18.9
Kardeş Sayısı		
Hiç kardeşi olmayanlar	14	4.7
1-2 kardeş olanlar	183	61.6
3 ve üzeri kardeşi olanlar	100	33.7
Mezun Olunan Lise		
Düz Lise	93	31.3
Sağlık Meslek Lisesi	35	11.8
Anadolu-Fen-Anadolu Öğretmen Lisesi	161	54.2
Diğer Meslek Liseleri	8	2.7

Tablo 1’de öğrencilerin sosyodemografik özelliklerinin dağılımı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 98 (%33.0)’i birinci sınıf, 117 (%39.4)’si ikinci sınıf, 42 (%14.1)’si üçüncü sınıf, 40 (%13.5)’i dördüncü sınıf öğrencisidir.

Öğrencilerin 230 (%77.4)’u kız, 67 (%22.4)’si erkektir. Öğrencilerin yaşları 18-31 yaş aralığında olup, yaş ortalaması 20.32±1.65’dir.

Öğrencilerin 241 (%81.9)'i en uzun süre köy, ilçe veya il merkezinde; 56 (%18.9)'sı en uzun süre büyükşehirde yaşamıştır.

Öğrencilerin 14 (%4.7)'ünün hiç kardeşi yoktur, 183 (%61.6)'ünün bir veya iki kardeşi vardır, 100 (%33.7)'ünün üç veya daha fazla kardeşi vardır.

Öğrencilerin mezun oldukları liseler sorgulandığında, 93 (%31.3)'ü düz liseden, 35 (%11.8)'i sağlık meslek lisesinden, 161 (%54.2)'i anadolu, fen veya anadolu öğretmen lisesinden, 8 (%2.7)'i ise diğer meslek liselerinden (anadolu teknik lisesi, endüstri meslek lisesi, ticaret meslek lisesi, anadolu meslek lisesi) mezundur.

Tablo 3. Öğrencilerin Anne Eğitim ve Baba Eğitim Düzeylerinin Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	n	%
Okur Yazar Değil	24	8.1
Okur Yazar veya İlkokul Mezunu	169	56.9
Ortaokul Mezunu	46	15.5
Lise veya Yüksekokul Mezunu	58	19.5
Baba Eğitim Düzeyi		
İlkokul Mezunu veya Altı	138	46.5
Ortaokul	46	15.5
Lise	81	27.3
Yüksekokul	32	10.8

Tablo 2'de öğrencilerin anne eğitim ve baba eğitim düzeyi dağılımları görülmektedir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine bakıldığında; 24 (%8.1)'ü okur yazar değildir, 169 (%56.9)'u okur yazar veya ilkokul mezunu, 46 (%15.5)'sı ortaokul, 58 (%19.5)'i lise veya yüksekokul mezunudur.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine bakıldığında; 138 (%46.5)'i ilkokul mezunu veya daha düşük eğitim düzeyine sahiptir, 46 (%15.5)'sı ortaokul, 81 (%27.3)'i lise, 32 (%10.8)'si yüksekokul mezunudur.

Tablo 4. Öğrencilerin Anne Mesleği ve Baba Mesleği Durumlarının Dağılımı

Anne Mesleği	n	%
Ev Hanımı	258	86.9
Çalışan (İşçi, Serbest Meslek, Memur, Emekli)	39	13.1
Baba Mesleği		
İşsiz	16	5.4
İşçi	60	20.2
Serbest Meslek	109	36.7
Memur	34	11.4
Emekli	78	26.3

Tablo 3’de öğrencilerin anne mesleği ve baba mesleği durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 258 (%86.9)’inin annesi ev hanımı, 39 (%13.1)’unun annesi çalışandır (işçi, serbest meslek, memur, emekli).

Öğrencilerin 16 (%5.4)’sının babası işsizdir, 60 (%20.2)’inin babası işçi olarak çalışmaktadır, 109 (%36.7)’unun babası serbest meslek ile uğraşmaktadır, 34 (%11.4)’ünün babası memur, 78 (%26.3)’inin babası emeklidir.

Tablo 5. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Hayatta Olma Durumlarının Dağılımı

Anne Baba Hayatta Mı	n	%
Her İkisi De Hayatta Değil	3	1.0
Babası Hayatta, Annesi Hayatta Değil	3	1.0
Annesi Hayatta, Babası Hayatta Değil	20	6.7
Her İkisi De Hayatta	271	91.2

Tablo 4’de öğrencilerin anne ve babalarının hayatta olma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 3 (%1.0)’ü anne ve babasının hayatta olmadığını, 3 (%1.0)’ü babasının hayatta olup annesinin hayatta olmadığını, 20 (%6.7)’si annesinin hayatta olup babasının hayatta olmadığını, 271 (91.2)’i anne ve babasının hayatta olduğunu belirtmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumlarının Dağılımı

Anne-Babanın Birlikte Yaşama Durumları	n	%
Farklı Evlerde Yaşıyorlar	21	7.1
Aynı Evde Yaşıyorlar	276	92.9

Tablo 5'de öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşama durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 21 (%7.1)'inin anne ve babası farklı evlerde yaşamakta, 276 (%92.9)'sının anne ve babası aynı evde yaşamaktadır.

Tablo 7. Öğrencilerin Büyüdüğü Aile Tiplerine Göre Dağılımları

Büyüdüğü Aile Tipi	n	%
Çekirdek aile	237	79.8
Geniş aile	57	19.2
Tek ebeveynli aile	3	1.0

Tablo 6'da öğrencilerin büyüdüğü aile tiplerinin dağılımları görülmektedir. Öğrencilerin 237 (%79.8)'si çekirdek ailede, 57 (%19.2)'si geniş ailede, 3 (%1.0)'ü tek ebeveynli ailede büyümüştür.

Tablo 8. Öğrencilerin Ailelerinde Karar Veren Kişilerin Dağılımı

Ailede Kararları Veren Kişi	n	%
Anne	27	9.1
Baba	53	17.8
Anne Baba Birlikte	101	34.0
Tüm Aile Fertleri	116	39.1

Tablo 7'de öğrencilerin ailelerinde karar veren kişilerin dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 27 (%9.1)'si ailede annesinin karar verdiğini, 53 (%17.8)'ü ailede babasının karar verdiğini, 101 (%34.0)'i ailede anne ve babasının birlikte karar verdiğini, 116 (%39.1)'sı tüm aile fertlerinin birlikte karar verdiğini belirtmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Çocukluklarında Anne ve Babalarının Kendilerine Olan Yaklaşımlarının Dağılımı

Anne Baba Yaklaşımları	n	%
İlgisiz kayıtsız	8	2.7
Aşırı koruyucu	94	31.6
Tutarsız	8	2.7
Otoriter	64	21.5
Demokratik	123	41.4

Tablo 8'de, çocukluklarında öğrencilerin anne ve babalarının kendilerine olan yaklaşımlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 8 (%2.7)'inin anne ve babasının ilgisiz kayıtsız, 94 (%31.6)'ünün aşırı koruyucu, 8 (%2.7)'inin tutarsız, 64 (%21.5)'ünün otoriter, 123 (%41.4)'ünün demokratik yaklaşımları vardır.

Tablo 10. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Kendilerini Anlama Durumlarına Göre Dağılımı

Anne Babanın Kendilerini Anlama Durumu	n	%
İkisi De Anlamıyor	27	9.1
Annesi Anlamıyor, Babası Anlıyor	18	6.1
Annesi Anlıyor, Babası Anlamıyor	46	15.5
İkisi De Anlıyor	206	69.4

Tablo 9'da öğrencilerin anne ve babalarının kendilerini anladıklarını düşünme durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 27 (%9.1)'si anne ve babasının kendilerini anlamadığını, 18 (%6.1)'i annesinin kendisini anlamayıp babasının kendisini anladığını, 46 (%15.5)'sı annesinin kendisini anlayıp babasının kendisini anlamadığını, 206 (%69.4)'sı anne ve babasının kendisini anladığını düşünmektedir.

Tablo 11. Öğrencilerin Aile Üyeleri ile Olan İlişkilerinden Memnuniyet Durumlarının Dağılımı

Aile Üyeleri İle Olan İlişkilerinden Memnuniyet Durumları	n	%
Memnun Değil	34	11.4
Memnun	263	88.6

Tablo 10'da öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 34 (%11.4)'ü aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun değil, 263 (%88.6)'ü aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnundur.

Tablo 12. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Yaşadığı Yerlerin Dağılımı

Üniversite Eğitimi Sırasında Yaşadığı Yer	n	%
Yurtta	161	54.2
Evde	136	45.8

Tablo 11'de öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yerlerin dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 161 (%54.2)'i üniversite eğitimi sırasında yurtta, 136 (%45.8)'si üniversite eğitimi sırasında evde yaşamaktadır.

Tablo 13. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadıkları Kişilerin Dağılımı

Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadığı Kişiler	n	%
Ailesiyle	39	13.1
Arkadaşlarıyla	244	82.2
Akrabalarıyla	2	0.7
Yalnız	12	4.0

Tablo 12'de öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadıkları kişilerin dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 39 (%13.1)'u eğitimi sırasında ailesiyle, 244 (%82.2)'ü arkadaşlarıyla, 2 (%0.7)'si akrabalarıyla, 12 (%4.0)'si ise yalnız yaşamaktadır.

Tablo 14. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumlarının Dağılımı

Üniversitede Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumu	n	%
Memnun Değil	48	16.2
Kısmen Memnun	85	28.6
Memnun	164	55.2

Tablo 13'de öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 48 (%16.2)'i üniversite eğitimi sırasında

kaldıkları yerden memnun değildir, 85 (%28.6)'i kısmen memnundur, 164 (%55.2)'ü memnundur.

Tablo 15. Öğrencilerin Burs Ya da Kredi Alma Durumlarının Dağılımı

Burs Ya Da Kredi Alma Durumu	n	%
Almıyor	72	24.2
Alıyor	225	75.8

Tablo 14'de öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 72 (%24.2)'si burs ya da kredi almamakta, 225 (%75.8)'i ise burs ya da kredi almaktadır.

Tablo 16. Öğrencilerin Herhangi Bir İşte Çalışma Durumlarının Dağılımı

Herhangi Bir İşte Çalışma Durumu	n	%
Çalışmıyor	268	90.2
Çalışıyor	29	9.8

Tablo 15'de öğrencilerin herhangi bir işte çalışma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 268 (%90.2)'i herhangi bir işte çalışmamakta iken, 29 (%9.8)'u ise çalışmaktadır.

Tablo 17. Öğrencilerin Kendilerini Ekonomik Olarak Değerlendirme Durumlarının Dağılımı

Ekonomik Durumu	n	%
Gelir Giderden Az	85	28.6
Gelir Gidere Denk	190	64.0
Gelir Giderden Fazla	22	7.4

Tablo 16'da öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirme durumları dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 85 (%28.6)'i gelirin giderinden az olduğunu, 190 (%64.0)'ı gelirin giderine denk olduğunu, 22 (%7.4)'si gelirin giderinden fazla olduğunu belirtmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Rahatsızlığı Olma Durumlarının Dağılımı

Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Rahatsızlığı	n	%
Yok	274	92.3
Var	23	7.7

Tablo 17'de öğrencilerin uzun süredir tedavi gördüğü bir rahatsızlığı olma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 274 (%92.3)'ünün uzun süredir tedavi gördüğü bir rahatsızlığı yoktur, 23 (%7.7)'ünün ise uzun süredir tedavi gördüğü bir rahatsızlığı vardır.

Tablo 19. Öğrencilerin Fiziksel Sağlığını Değerlendirme Durumlarının Dağılımı

Fiziksel Sağlık Durumu	n	%
Kötü	4	1.3
Orta	65	21.9
İyi	173	58.2
Çok İyi	55	18.5

Tablo 18'de öğrencilerin fiziksel sağlığını değerlendirme durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 4 (%1.3)'ü fiziksel sağlık durumunu kötü olarak, 65 (%21.9)'i orta olarak, 173 (%58.2)'ü iyi olarak ve 55 (%18.5)'i çok iyi olarak değerlendirmektedirler.

Tablo 20. Öğrencilerin Ruh Sağlığını Değerlendirme Durumlarının Dağılımı

Ruh Sağlığı Durumu	n	%
Kötü	96	32.3
İyi	201	67.7

Tablo 19'da öğrencilerin ruh sağlığını değerlendirme durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 96 (%32.3)'sı ruh sağlığını kötü düzeyde, 201 (%67.7)'i iyi düzeyde değerlendirmektedir.

Tablo 21. Öğrencilerin Üniversite Okudukları Süre İçerisinde Eğitimlerini Etkileyecek Ruhsal Sorun Yaşama Durumlarının Dağılımı

Eğitimi Etkileyecek Ruhsal Bir Sorun Yaşama Durumu	n	%
Hayır	243	81.8
Evet	54	18.2

Tablo 20'de öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 243 (%81.8)'ü ruhsal bir sorun yaşamadığını, 54 (%18.2)'ü üniversite okuduğu süre içinde eğitimini etkileyecek ruhsal bir sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Tablo 22. Ruhsal Sorun Yaşayan Öğrencilerin Ruhsal Sorunlar İçin Yardım Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Ruhsal Yardım Alma Şekli	n	%
Hiç Yardım Almayan	16	5.4
Arkadaşları İle Paylaşan	24	8.1
Bir Psikiyatri Uzmanına Başvuran	11	3.7
Bir Hocası İle Görüşen	1	0.3
Ailesi İle Paylaşan	2	0.7

Tablo 21'de ruhsal sorun yaşayan öğrencilerin ruhsal sorunlar için yardım alma durumlarına göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 16 (%5.4)'sı ruhsal sorunları için hiç yardım almamıştır, 24 (%8.1)'ü sorununu arkadaşları ile paylaşmıştır, 11 (%3.7)'i bir psikiyatri uzmanına başvurmuştur, 1 (%0.3)'i üniversiteden bir hocası ile görüşmüştür, 2 (%0.2)'si ise sorunlarını ailesi ile paylaşmıştır.

Tablo 23. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyini Değerlendirme Durumlarının Dağılımları

Akademik Başarı	n	%
Kötü	19	6.4
Orta	153	51.5
İyi	125	42.1

Tablo 22'de öğrencilerin akademik başarı düzeyini değerlendirme durumlarının dağılımları görülmektedir. Öğrencilerin 19 (%6.4)'u akademik başarısını kötü olarak, 153 (%51.5)'ü orta olarak, 125 (%42.1)'i iyi olarak değerlendirmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumlarının Dağılımı

Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumu	n	%
Hayır	112	37.7
Evet	185	62.3

Tablo 23'de öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 112 (%37.7)'si hemşirelik bölümünü istemeyerek, 185 (%62.3)'i isteyerek tercih etmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Okul Yaşamlarından Memnuniyet Durumlarının Dağılımı

Okul Yaşamından Memnuniyet Durumu	n	%
Çok az memnun veya Memnun Değil	61	20.5
Kısmen memnun	106	35.7
Memnun veya Çok Memnun	130	43.8

Tablo 24'de öğrencilerin okul yaşamlarından memnuniyet durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 61 (%20.5)'i okul yaşamından hiç memnun değil veya çok az memnun, 106 (%35.7)'sı okul yaşamından kısmen memnun, 130 (%43.8)'u ise okul yaşamından memnun veya çok memnundur.

Tablo 26. Öğrencilerin Bir Sıkıntısı Olduğunda Sorunlarını Paylaşabilecekleri Bir Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumunun Dağılımı

Sorunlarını Paylaşabilecekleri Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumu	n	%
Yok	27	9.1
Var	270	90.9

Tablo 25'de öğrencilerin bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabilecekleri bir yakını/dert ortağı bulunma durumunun dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 27 (%9.1)'sinin bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabilecekleri bir yakını/dert ortağı yoktur, 270 (%90.9)'inin sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı vardır.

Tablo 27. Öğrencilerin Sürekli Birlikte Olduğu Bir Arkadaş Grubu Olma Durumlarının Dağılımı

Sürekli Birlikte Olunan Bir Arkadaş Grubu Varlığı	n	%
Yok	25	8.4
Var	272	91.6

Tablo 26'da öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 25 (%8.4)'inin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu yokken, 272 (%91.6)'sinin arkadaş grubu vardır.

Tablo 28. Öğrencilerin Sosyal Kültürel Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Özellikleri

Sosyal Kültürel Etkinliğe Katılma Durumu	n	%
Sosyal Aktiviteye Katılmıyor	93	31.3
Sosyal Aktiviteye Katılıyor	204	68.7
Katıldıkları Sosyal veya Kültürel Aktiviteler	n	%
Sinema Tiyatro	112	37.7
Canlı Müzik Konser	112	37.7
Üniversite Öğrenci Topluluğu	47	15.8
Doğa yürüyüşleri	31	10.4
Üniversite Spor Takım	12	4.0
Dans	12	4.0
Spor	9	3.0
Çeşitli Kurslar	3	1.0
Arkadaşlarıyla Gezmek	2	0.7
Bisiklet Turları	1	0.3

Tablo 27'de öğrencilerin sosyal veya kültürel etkinliklere katılmalarına ilişkin özelliklerinin dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 93 (%31.3)'ü, sosyal veya kültürel etkinliğe katılmamaktadır, 204 (%68.7)'ü sosyal veya kültürel etkinliklere katılmaktadır.

Öğrencilerin 112 (%37.7)'si sinema-tiyatro etkinliklerine, 112 (%37.7)'si canlı müzik dinleme-konserlere gitme etkinliklerine, 47 (%15.8)'si üniversite öğrenci topluluğu etkinliklerine, 31 (%10.4)'i doğa yürüyüşlerine, 12 (%4.0)'si üniversite spor takımlarına, 12 (%4.0)'si dans etkinliklerine, 9 (%3.0)'u spor etkinliklerine (spor salonu), 3 (%1.0)'ü çeşitli

kurslara, 2 (%0.7)'si arkadaşlarla gezme etkinliklerine, 1 (%0.3)'i bisiklet turlarına katılmaktadır.

Tablo 29. Öğrencilerin Sıkıntıları Olduğunda Sorunlarını Paylaşabileceği Bir Öğretim Elemanı Bulunma Durumlarının Dağılımı

Sorunlarını Paylaşabileceği Öğretim Elemanı	n	%
Yok	170	57.2
Var	127	42.8

Tablo 28'de öğrencilerin sıkıntıları olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı bulunma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 170 (%57.2)'i okulda sıkıntılarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olmadığını belirtirken, 127 (%42.8)'si okulda sıkıntılarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Gereksinim Duyduklarında Okuldaki Öğrenci İşleri Bürosundan Sorularına Yanıt Alma Durumlarının Dağılımı

Öğrenci İşleri Bürosundan Sorulara Yanıt Alabilme	n	%
Yanıt Alamıyor	71	23.9
Kısmen Yanıt Alabiliyor	160	53.9
Yanıt Alabiliyor	66	22.2

Tablo 29'da öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 71 (%23.9)'i gereksinim duyduklarında öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alamamakta, 160 (%53.9)'i kısmen yanıt almakta, 66 (%22.2)'si yanıt alabilmektedir.

Tablo 31. Öğrencilerin Okuldaki Danışmanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme Durumlarının Dağılımı

Öğretim Elemanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme	n	%
Danışmanını Hiç Görmeyen	29	9.8
Danışmanını Bir veya Birkaç Kez Gören	220	74.0
Danışmanı Her Türlü Sorununu Paylaşan	48	16.2

Tablo 30'da öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumlarının dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin 29 (%9.8)'u danışmanını hiç görmediğini, 220 (%74.0)' si danışmanını bir veya birkaç kez gördüğünü, 48 (%16.2)'i danışmanıyla her türlü sorununu paylaşabileceğini belirtmiştir.

Tablo 32. Teorik Derslerde Stres Olarak Algılanan Durumlar

Teorik Ders Stres Kaynağı	n	%
Öğretim Elemanlarının Derste Sadece Slayt Okuması	141	47.5
Sınav Sorularının Çok Zor Olması	141	47.5
Sınavlarda Verilen Sürenin Yetersiz Olması	127	42.8
Teorik Ders Saatinin Yetersiz Olması	98	33.0
Teorik Derslerin Uygulamaya Yönelik Olmaması	87	29.3
Derslerde Ara Verilmemesi	56	18.9
İşlenen Konular Dışında Sınav Soruları Olması	51	17.2
Öğretim Elemanının Konuşmasının Anlaşılmasın	43	14.5
Derslerin Başka Konularla Bağlantılı Olmaması	16	5.4
Teorik Stres Yaşamadım	9	3.0
Bilgilerin Güncel Olmaması	9	3.0
Sınıfların Çok Kalabalık, Gürültülü Olması	2	0.7
Hocaların Sinirli Sert Anlayışsız Olması	2	0.7
Hocaların Anksiyeteli Olması	1	0.3
Derslerin Erken Saatte Olması	1	0.3
Öğretim Elemanının Az Sayıda Olması	1	0.3

Tablo 31'de öğrencilerin teorik derslerde stres olarak algıladıkları durumlar görülmektedir. Öğrencilere teorik dersleri sırasında kendileri için en önemli stres kaynağı/kaynakları sorulduğunda; 141 (%47.5)'i öğretim elemanlarının derste sadece slayt okumasını, 141 (%47.5)'i sınav sorularının çok zor olmasını, 127 (%42.8)'si sınavlarda verilen sürenin yetersiz olmasını, 98 (%33.0)'i teorik ders saatinin yetersiz olmasını, 87 (%29.3)'si teorik derslerin uygulamaya yönelik olmamasını, 56 (%18.9)'sı derslerde ara verilmemesini, 51 (%17.2)'i işlenen konular dışında sınav soruları olmasını, 43 (%14.5)'ü öğretim elemanının konuşmasının anlaşılmasın, 16 (%5.4)'sı derslerin başka konularla bağlantılı olmamasını, 9 (%3.0)'u bilgilerin güncel olmamasını, 2 (%0.7)'si sınıfların çok kalabalık ve gürültülü olmasını, 2 (%0.7)'si hocaların sinirli, sert veya anlayışsız olmasını, 1

(%0.3)'i hocaların anksiyeteli olmasını, 1 (%0.3)'i derslerin erken saatte olmasını, 1 (%0.3)'i öğretim elemanının az sayıda olmasını kendileri için en önemli stres kaynakları olarak belirtirlerken, öğrencilerin 9 (%3.0)'u teorik derslerde stres yaşamadığını belirtmiştir.

Tablo 33. Klinik Uygulamalar Sırasında Stres Olarak Algılanan Durumlar

Klinik Uygulama Stres Kaynağı	n	%
Sürekli hasta odasında kalma zorunluluğu	189	63.6
Hastaya zarar verecek yanlış bir uygulama yapmaktan korkmak	176	59.3
Bakım planı hazırlamak	161	54.2
Bildiklerimi öğretim elemanına aktaramamak	156	52.5
Öğretim elemanlarının yaptığı değerlendirme vizitleri	141	47.5
Öğretim elemanlarının uygulamalar esnasında başımızda durmalarının psikolojik olarak baskı hissettirmesi	122	41.1
Uygulamalar sırasında enfeksiyon kapma riski olması	114	38.4
Öğretim elemanlarının öğrencilerden beklentilerinin yüksek olması	86	29.0
Hemşirelerin uygulamalar sırasında sorularımıza cevap vermemesi	79	26.6
Hemşireler ve diğer sağlık personeli ile iletişim problemleri yaşamak	78	26.3
Uygulamaları bağımsız yapamamak	72	24.2
Bazı uygulamaları yapmaktan tiksilmek	69	23.2
Karnelerdeki uygulama kriterleri sayılarının çok yüksek olması	67	22.6
Uygulamalarda hasta yakınlarının özel yaşama ilişkin sorular sormaları	65	21.9
Klinikteki hemşirelerin öğrencilere bakım dışı işler yaptırmaya çalışmaları	60	20.2
Öğretim elemanlarının destekleyici olmaması	44	14.8
Hastalara invaziv girişimleri uygulamak	36	12.1
Uygulama sürelerinin yetersiz olması	35	11.8
Çok fazla araştırma ödevi verilmesi	23	7.7
Klinik stres yaşamadım	3	1,0
İki Ayrı Öğretim Elemanının Öğrencilere Eşit Davranmaması	1	0.3
Hastanede Değer Görmemek	1	0.3
Özgüven Eksikliği	1	0.3

Tablo 32'de öğrencilerin klinik uygulamalar sırasında stres olarak algıladıkları durumlar görülmektedir. Öğrencilere eğitimleri sırasında klinik uygulamaları ile ilgili en önemli stres kaynağı/kaynakları sorulduğunda; 189 (%63.6)'u sürekli hasta odasında kalma

zorunluluğunu, 176 (%59.3)'sı hastaya zarar verecek yanlış bir uygulama yapmaktan korkuyor olmasını, 161 (%54.2)'i bakım planı hazırlamayı, 156 (%52.5)'sı bildiklerini öğretim elemanına aktaramamasını, 141 (%47.5)'i öğretim elemanlarının yaptığı değerlendirme vizitlerini, 122 (%41.1)'si öğretim elemanlarının uygulamalar sırasında başında durmalarının psikolojik olarak baskı hissettirmesini, 114 (%38.4)'ü uygulamalar sırasında enfeksiyon kapma riskinin olmasını, 86 (%29.0)'sı öğretim elemanlarının öğrencilerden beklentilerinin yüksek olmasını, 79 (%26.6)'u hemşirelerin uygulamalar sırasında sorularına cevap vermemesini, 78 (%26.3)'i hemşireler ve diğer sağlık personeli ile iletişim problemleri yaşamasını, 72 (%24.2)'si uygulamaları bağımsız yapamamasını, 69 (%23.2)'u bazı uygulamaları yapmaktan tiksiniyor olmasını, 67 (%22.6)'si karnelerdeki uygulama kriterleri sayılarının çok yüksek olmasını, 65 (%21.9)'i uygulamalarda hasta yakınlarının özel yaşama ilişkin sorular sormalarını, 60 (%20.2)'i klinikte hemşirelerin öğrencilere bakım dışı işler yaptırmaya çalışmalarını, 44 (%14.8)'ü öğretim elemanlarının destekleyici olmamasını, 36 (%12.1)'sı hastalara invaziv girişimler uygulamasını, 35 (%11.8)'i uygulama sürelerinin yetersiz olmasını, 23 (%7.7)'ü çok fazla araştırma ödevi verilmesini, 1 (%0.3)'i uygulamalar sırasında iki ayrı öğretim elemanının öğrencilere eşit davranmamasını, 1 (%0.3)'i hastanede değer görmemesini, 1 (%0.3)'i özgüven eksikliğini kendileri için en önemli stres kaynağı olarak belirtirlerken, öğrencilerin 3 (%0)'ü klinik uygulamalar sırasında stres yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 34. Öğrencilerin Algılanan Stres Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam Puanları İle Aileden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği, Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği, Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği Toplam Puanlarının Normal Dağılıma Uygunluk Yönünden İncelenmesi

	Algılanan Stres Ölçeği	Aileden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği	Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği	Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Alt Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	Öznel İyi Oluş Ölçeği
Kolmogorov-Smirnov Z	0,737	3,325	3,705	1,109	1,179	0,868
p	0,650	<0,01	<0,01	0,171	0,124	0,438

Tablo 33'de öğrencilerin algılanan stres ölçeği, algılanan sosyal destek ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları ile aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği, arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği, öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği toplam puanlarının normal dağılıma uygunluk durumları görülmektedir. Yapılan kolmogorov-smirnov analizinde algılanan stres ölçeği, algılanan sosyal destek ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanı normal dağılıma uyarken; aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları normal dağılıma uymamaktadır.

Tablo 35. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri, Cinsiyetleri ve Yaş Gruplarına Göre Algılanan Stres, Öznel İyi Oluş ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Sosyodemografik Özellikler	ASÖ $\bar{X} \pm SS$	Öznel İyi Oluş Ölçeği $\bar{X} \pm SS$	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam $\bar{X} \pm SS$	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği $\bar{X} \pm SS$
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		
Sınıf										
1. Sınıf (n=98)	25.3±6.5	179.6±28.5	56,0	29,0	60,0	37,0	21,0	39,0	38.7±8.4	126.8±15.3
2. Sınıf (n=117)	26.5±7.5	172.1±28.0	57,0	35,0	60,0	36,0	15,0	39,0	34.8±9.6	124.2±14.5
3. Sınıf (n=42)	27.5±8.5	171.4±30.9	57,0	22,0	60,0	37,0	26,0	39,0	33.2±9.1	122.9±15.6
4. Sınıf (n=40)	24.1±6.4	182.9±27.1	58,0	41,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37.6±10.0	127.4±16.7
Testler *t, **F, ***KW, U**** p	0.112** 2.015	2.392** 0.069	5.945*** 0.114			2.670*** 0.445			5.000** 0.002	1.104** 0.348
Cinsiyet										
Kız (n=230)	25.8±7.2	177.6±28.1	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36.4±9.6	126.5±14.9
Erkek (n=67)	26.4±7.3	170.1±29.9	53,0	30,0	60,0	36,0	22,0	39,0	35.7±8.7	121.3±15.9
Testler *t, **F, ***KW, U**** p	0.521* 0.603	1.812* 0.073	5172.5**** <0.001			6384.0**** 0.031			0.584* 0.561	2.375* 0.019
Yaş Grupları										
20 Yaş Altı (n=97)	26.2±6.6	177.7±27.4	56,0	29,0	60,0	37,0	15,0	39,0	37.4±9.3	125.7±15.7
20-21 Yaş (n=142)	26.3±7.5	173.8±29.3	57,0	22,0	60,0	37,0	22,0	39,0	35.5±8.9	125.2±14.0
22 Yaş ve Üstü (n=58)	24.6±7.6	178.2±29.4	57,0	30,0	60,0	37,0	20,0	39,0	36.2±10.5	124.9±17.4
Testler *t, **F, ***KW, U**** p	1.282** 0.279	0.752** 0.472	2.620*** 0.270			0.149*** 0.928			1.291** 0.276	0.054** 0.947

Tablo 34'de öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve yaş gruplarına göre algılanan stres, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin puan ortalamalarının/ortancalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin sınıflarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 25.3 ± 6.5 , ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 26.5 ± 7.5 , üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 27.5 ± 8.5 , dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 24.1 ± 6.4 bulunmuştur. Sınıflara göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.112$; $p=2.015$).

Öğrencilerin sınıflarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 179.6 ± 28.5 , ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 172.1 ± 28.0 , üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 171.4 ± 30.9 , dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 182.9 ± 27.1 bulunmuştur. Sınıflara göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=2.392$; $p=0.069$).

Öğrencilerin sınıflarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 126.8 ± 15.3 , ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 124.2 ± 14.5 , üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 122.9 ± 15.6 , dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 127.4 ± 16.7 bulunmuştur. Sınıflara göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.104$; $p=0.348$).

Öğrencilerin sınıflarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortancası 56.0, ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortancası 57.0, üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortancası 57.0, dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Sınıflara göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=5.945$; $p=0.114$).

Öğrencilerin sınıflarına göre arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortancası 37.0, ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortancası 36.0, üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortancası 37.0, dördüncü sınıf

öğrencilerinin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Sınıflara göre arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=2,670; p=0.445).

Öğrencilerin sınıflarına göre öğretmenlerinden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 38.7±8.4, ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 34.8±9.6, üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 33.2±9.1, dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 37.6±10.0 bulunmuştur. Sınıflara göre öğretmenlerinden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F=5.000; p=0.002). Bu farkın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde, birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları, ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=3.111; p=0.002). Ayrıca birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları, üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=3.329; p=0.001).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puan ortalamaları 25.8±7.2, erkek öğrencilerin puan ortalamaları 26.4±7.3 bulunmuştur. Cinsiyete göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=0.521; p=0.603).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puan ortalamaları 177.6±28.1, erkek öğrencilerin puan ortalamaları 170.1±29.9 bulunmuştur. Cinsiyete göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=1.812; p=0.073).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puan ortalamaları 126.5±14.9, erkek öğrencilerin puan ortalamaları 121.3±15.9 bulunmuştur. Kız öğrencilerin puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=2.375; p=0.019).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin puan ortancası 57.0, erkek öğrencilerin puan ortancası 53.0 bulunmuştur. Kız öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları erkek

öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak güçlü anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=5172.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puan ortancası 37.0, erkek öğrencilerin puan ortancası 36.0 bulunmuştur. Kız öğrencilerin arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları erkek öğrencilerin arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=6384.0$; $p=0.031$). Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puan ortalamaları 36.4 ± 9.6 , erkek öğrencilerin puan ortalamaları 35.7 ± 8.7 bulunmuştur. Cinsiyete göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.584$; $p=0.561$).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 6.6 , 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 7.5 , 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortalamaları 24.6 ± 7.6 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.282$; $p=0.279$).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin puan ortalamaları 177.7 ± 27.4 , 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortalamaları 173.8 ± 29.3 , 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortalamaları 178.2 ± 29.4 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.752$; $p=0.472$).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin ölçeği puan ortalamaları 125.7 ± 15.7 , 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 14.0 , 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortalamaları 124.9 ± 17.4 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.054$; $p=0.947$).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin puan ortancası 56.0, 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortancası 57.0, 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortancası 57.0

bulunmuştur. Yaş gruplarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=2.620; p=0.270).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin puan ortancası 37.0, 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortancası 37.0, 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=0.149; p=0.928).

Öğrencilerin yaş gruplarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; 20 yaş altındaki öğrencilerin puan ortalamaları 37.4±9.3, 20 ve 21 yaşındaki öğrencilerin puan ortalamaları 35.5±8.9, 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin puan ortalamaları 36.2±10.5 bulunmuştur. Yaş gruplarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=1.291; p=0.276).

Tablo 36. Öğrencilerin En Uzun Süre Yaşadığı Yerleşim Yerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
En Uzun Süre Yaşadığı Yer										
Büyükşehirde Yaşayan (n=56)										
Büyükşehirde Yaşamayan (n=241)	24,1±8,2 26,4±7,0	184,7±26,8 173,9±28,8	57,0 56,0	38,0 22,0	60,0 60,0	37,0 37,0	22,0 15,0	39,0 39,0	37,4±10,3 36,0±9,2	126,8±14,8 125,0±15,4
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	-2,050*	2,578*	6571,0****			6682,5****			0,984*	0,810*
p	0,04	0,01	0,758			0,909			0,32	0,41

Tablo 35'de öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yerleşim yerine göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 24.1 ± 8.2 , büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortalamaları 26.4 ± 7.0 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları büyükşehirde yaşayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t = -2.050$, $p = 0.04$).

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 184.7 ± 26.8 , büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortalamaları 173.9 ± 28.8 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t = 2.578$, $p = 0.01$).

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 126.8 ± 14.8 , büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortalamaları 125.0 ± 15.4 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşama durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = 0.810$, $p = 0.41$).

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 57.0, büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortancası 56.0 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşama durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 6571.0$, $p = 0.758$).

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşama durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 6682.5$, $p = 0.909$).

Öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; büyükşehirde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 37.4 ± 10.3 , büyükşehirde yaşamayan öğrencilerin puan ortalamaları 36.0 ± 9.2 bulunmuştur. Büyükşehirde yaşama durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.984$, $p=0.32$).

Tablo 37. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Kardeş Sayısı										
Hiç Kardeşi Olmayan (n=14)	24,7±9,1	183,0±31,2	59,0	50,0	60,0	37,0	26,0	39,0	38,4±10,0	132,6±13,4
1-2 Kardeşi Olan (n=183)	25,6±7,3	179,0±28,4	58,0	29,0	60,0	37,0	21,0	39,0	37,2±9,4	127,3±14,7
3 ve Üzeri Kardeş (n=100)	26,7±7,0	169,2±27,8	55,0	22,0	60,0	35,0	15,0	39,0	34,2±9,0	120,6±15,3
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,910**	4,357**	17,690***			7,229***			3,560**	8,242**
p	0,404	0,014	<0,001			0,027			0,030	<0,001

Tablo 36'da öğrencilerin kardeş sayılarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 24.8 ± 9.1 , 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.6 ± 7.3 , 3 veya üzeri kardeşi olanların puan ortalamaları 26.7 ± 7.0 bulunmuştur. Kardeş sayılarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.910$; $p=0.404$).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 183.0 ± 31.2 , 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 179.0 ± 28.4 , 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 169.2 ± 27.8 bulunmuştur. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=4.357$; $p=0.014$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=2.826$; $p=0.005$).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 132.6 ± 13.4 , 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 127.3 ± 14.7 , 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 120.6 ± 15.3 bulunmuştur. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=8.242$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde hiç kardeşi olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.070$; $p=0.007$). 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.544$; $p<0,001$).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortancası 59.0, 1 veya 2 kardeşi

olan öğrencilerin puan ortancası 58.0, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortancası 55.0 bulunmuştur. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (KW=17.690, $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde hiç kardeşi olmayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=307.5; $p=0.001$). 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=6995.5; $p=0.001$).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortancası 35.0 bulunmuştur. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (KW=7.229; $p=0.027$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek ölçeği puanları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=7516.0, $p=0.012$).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç kardeşi olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 38.4 ± 10.0 , 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 37.2 ± 9.4 , 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamaları 34.2 ± 9.0 bulunmuştur. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F=3.560; $p=0.030$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc analizde 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=2.565$; $p=0.011$).

Tablo 38. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	
Mezun Olunan Lise										
Düz Lise (n=93)	25,4±7,1	174,3±29,0	57,0	38,0	60,0	37,0	20,0	39,0	36,1±9,8	126,1±14,4
Sağlık Meslek Lisesi (n=35)	25,5±6,7	182,1±26,1	56,0	22,0	60,0	36,0	21,0	39,0	35,9±8,8	122,5±14,9
Anadolu-Fen-Öğretmen (n=161)	26,7±7,3	174,7±29,2	56,0	30,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,4±9,2	125,2±15,9
Diğer Meslek Liseleri (n=8)	18,8±7,7	190,8±19,8	58,5	49,0	60,0	37,0	34,0	39,0	36,6±12,1	130,6±12,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,457**	1,456**	5,247***			1,419***			0,031**	0,805**
p	0,017	0,227	0,155			0,701			0,993	0,492

Tablo 37'de öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 25.4 ± 7.1 , sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 25.5 ± 6.7 , anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 26.7 ± 7.3 , diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 18.8 ± 7.7 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.457$; $p=0.017$). Ancak bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 174.3 ± 29.0 , sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 182.1 ± 26.1 , anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 174.7 ± 29.2 , diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 190.8 ± 19.8 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.456$; $p=0.227$).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 126.1 ± 14.4 , sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 122.5 ± 14.9 , anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 15.9 , diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 130.6 ± 12.9 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.805$; $p=0.492$).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortancası 57.0, sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 56.0, anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 56.0, diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 58.5 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin

aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=5.247; p=0.155).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortancası 37.0, sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 36.0, anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 37.0, diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin arkadaşlarından algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=1.419; p=0.701).

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; düz lise mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 36.1 ± 9.8 , sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 35.9 ± 8.8 , anadolu lisesi, fen lisesi veya anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 36.4 ± 9.2 , diğer meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamaları 36.6 ± 12.1 bulunmuştur. Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.031; p=0.993).

Tablo 39. Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$
Anne Eğitim Düzeyi										
Okur yazar değil (n=24)	28,4±3,8	165,0±22,2	50,5	38,0	60,0	34,0	23,0	39,0	34,8±6,1	118,8±10,4
Okur yazar-İlkokul (n=169)	25,6±7,5	175,9±28,9	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	35,7±9,8	125,0±15,9
Ortaokul (n=46)	26,8±7,9	179,0±28,9	57,0	35,0	60,0	36,5	22,0	39,0	36,3±10,2	125,7±15,8
Lise-Yüksekokul (n=58)	25,4±7,1	177,8±29,8	57,5	43,0	60,0	37,0	21,0	39,0	38,3±8,3	128,7±13,8
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	1,390**	1,422**	12,860***			6,313***			1,287**	2,466**
p	0,246	0,236	0,005			0,097			0,279	0,062
Baba Eğitim Düzeyi										
İlkokul ve Altı (n=138)	25,6±6,8	175,6±27,3	56,0	30,0	60,0	37,0	20,0	39,0	36,7±8,8	126,0±15,2
Ortaokul (n=46)	25,5±7,2	173,2±31,9	57,0	38,0	60,0	37,0	22,0	39,0	34,6±10,1	124,7±13,0
Lise (n=81)	26,5±7,9	177,2±29,7	56,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,9±9,7	125,2±16,4
Yüksekokul (n=32)	26,6±7,6	177,0±27,7	57,5	29,0	60,0	36,5	22,0	39,0	35,0±10,0	123,5±16,0
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,417**	0,236**	2,286***			0,539***			0,851**	0,260**
p	0,741	0,871	0,515			0,910			0,467	0,854

Tablo 38'de öğrencilerin anne-baba eğitim düzeylerine göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 28.4 ± 3.8 , annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.6 ± 7.5 , annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.8 ± 7.9 , annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.4 ± 7.1 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=1.390$; $p=0.246$).

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 165.0 ± 22.2 , annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 175.9 ± 28.9 , annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 179.0 ± 28.9 , annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 177.8 ± 29.8 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.422$; $p=0.236$).

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 118.8 ± 10.4 , annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.0 ± 15.9 , annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.7 ± 15.8 , annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 128.7 ± 13.8 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=2.466$; $p=0.062$).

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortancası 50.5, annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 57.0, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 57.0, annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 57.5 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal alt destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=12.860$, $p=0,005$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek

amacıyla yapılan post-hoc analizde annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=368.5$; $p=0.01$).

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortancası 34.0, annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 36.5, annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal alt destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=6.313$, $p=0.097$).

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 34.8 ± 6.1 , annesi okur yazar veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 35.7 ± 9.8 , annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.3 ± 10.2 , annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 38.3 ± 8.3 bulunmuştur. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.287$; $p=0.279$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortalamaları 25.6 ± 6.8 , babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.5 ± 7.2 , babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.5 ± 7.9 , babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.6 ± 7.6 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.417$; $p=0.741$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortalamaları 175.6 ± 27.3 , babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 173.2 ± 31.9 , babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 177.2 ± 29.7 , babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 177.0 ± 27.7 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre

öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.236$; $p=0.871$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortalamaları 126.0 ± 15.2 , babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 124.7 ± 13.0 , babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 16.4 , babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 123.5 ± 16.0 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.260$; $p=0.854$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortancası 56.0, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 57.0, babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 56.0, babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 57.5 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=2.286$; $p=0.515$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortancası 37.0, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortancası 36.5 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=0.539$; $p=0.910$).

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası ilkokul veya altı eğitim görmüş öğrencilerin puan ortalamaları 36.7 ± 8.8 , babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 34.6 ± 10.1 , babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.9 ± 9.7 , babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları 35.0 ± 10.0 bulunmuştur. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0.851$; $p=0.467$).

Tablo 40. Öğrencilerin Anne ve Baba Mesleklerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Anne Mesleği										
Ev Hanımı (n=258)	26,2±7,3	174,6±28,9	56,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,4±9,2	125,0±15,4
Çalışan (n=39)	24,5±7,1	184,6±25,9	58,0	47,0	60,0	37,0	23,0	39,0	35,3±10,4	127,1±14,2
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	1,331*	-2,204*	4201,5****			4558,5****			0,638*	-0,841*
p	0,189	0,032	0,095			0,339			0,526	0,404
Baba Mesleği										
İşsiz (n=16)	24,7±8,0	179,6±30,9	58,0	30,0	60,0	38,0	32,0	39,0	38,1±9,0	129,5±15,4
İşçi (n=60)	26,5±7,3	171,5±31,3	56,5	38,0	60,0	36,0	22,0	39,0	36,3±9,3	125,9±14,3
Serbest Meslek (n=109)	25,6±6,7	177,7±26,9	56,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,0±9,5	124,1±16,4
Memur (n=34)	25,9±7,4	179,5±27,6	56,5	29,0	60,0	36,5	22,0	39,0	36,3±9,6	125,1±14,7
Emekli (n=78)	26,3±7,9	174,5±29,2	57,0	35,0	60,0	37,0	22,0	39,0	36,2±9,4	125,6±14,6
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,305**	0,707**	1,278***			3,425****			0,173**	0,484**
p	0,875	0,588	0,865			0,489			0,952	0,748

Tablo 39'da öğrencilerin anne-baba mesleklerine göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 7.3 , annesi çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 24.5 ± 7.1 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=1.331$; $p=0.189$).

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortalamaları 174.6 ± 28.9 , annesi çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 184.6 ± 25.9 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Annesi çalışan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2,204$; $p=0.032$).

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.0 ± 15.4 , annesi çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 127.1 ± 14.2 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=-0.841$; $p=0.404$).

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortancası 56.0, annesi çalışan öğrencilerin olan öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=4201.5$; $p=0.095$).

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, annesi çalışan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=4558,5$; $p=0,339$).

Öğrencilerin annelerin çalışma durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annesi ev hanımı olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.4 ± 9.2 , annesi çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 35.3 ± 10.4 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=0.638$; $p=0.526$).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortalamaları 24.7 ± 8.0 , babası işçi olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.5 ± 7.3 , babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 25.6 ± 6.7 , babası memur olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 7.4 , babası emekli olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 7.9 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.305$; $p=0.875$).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortalamaları 179.6 ± 30.9 , babası işçi olan öğrencilerin puan ortalamaları 171.5 ± 31.3 , babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 177.7 ± 26.9 , babası memur olan öğrencilerin puan ortalamaları 179.5 ± 27.6 , babası emekli olan öğrencilerin puan ortalamaları 174.5 ± 29.2 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.707$; $p=0.588$).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortalamaları 129.5 ± 15.4 , babası işçi olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.9 ± 14.3 , babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 124.1 ± 16.4 , babası memur olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.1 ± 14.7 , babası emekli olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.6 ± 14.6 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.484$; $p=0.748$).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortancası 58.0, babası işçi olan öğrencilerin puan ortancası 56.5, babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortancası 56.0, babası memur olan öğrencilerin puan ortancası 56.5, babası emekli olan

öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=1.278;p=0.865).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortancası 38.0, babası işçi olan öğrencilerin puan ortancası 36.0, babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortancası 37.0, babası memur olan öğrencilerin puan ortancası 36.5, babası emekli olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=3.425;p=0.489).

Öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; babası işsiz olan öğrencilerin puan ortalamaları 38.1 ± 9.0 , babası işçi olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.3 ± 9.3 , babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 36.0 ± 9.5 , babası memur olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.3 ± 9.6 , babası emekli olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.2 ± 9.4 bulunmuştur. Baba çalışma durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.173; p=0.952).

Tablo 41. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Hayatta Olma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Anne-Baba Hayatta Mı										
İkisi de hayatta değil (n=3)	27,6±10,9	164,6±20,7	50,0	40,0	50,0	26,0	24,0	32,0	34,3±2,5	108,3±7,3
Sadece babam hayatta (n=3)	29,3±8,5	152,6±25,5	59,0	53,0	60,0	37,0	34,0	39,0	35,3±10,4	129,3±14,5
Sadece annem hayatta (n=20)	26,3±9,4	175,7±28,9	56,0	30,0	60,0	38,0	22,0	39,0	37,0±10,0	124,6±20,3
Her ikisi de hayatta (n=271)	25,9±7,1	176,3±28,7	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,2±9,4	125,5±14,8
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,288**	0,829**	5,599***			6,704***			0,096**	1,341
p	0,834	0,479	0,133			0,082			0,962	0,261

Tablo 40'da öğrencilerin anne ve babalarının hayatta olma durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 27.6 ± 10.9 , babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 29.3 ± 8.5 , annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 9.4 , her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 7.1 bulunmuştur. Anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.288$; $p=0.834$).

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortalamaları 164.6 ± 20.7 , babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 152.6 ± 25.5 , annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 175.7 ± 28.9 , her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortalamaları 176.3 ± 28.7 bulunmuştur. Anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.829$; $p=0.479$).

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 108.3 ± 7.3 , babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 129.3 ± 14.5 , annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 124.6 ± 20.3 , her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortalamaları 125.5 ± 14.8 bulunmuştur. Anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=1.341$; $p=0.261$).

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 50.0, babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 59.0, annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 56.0, her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal alt destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=5.599$; $p=0.133$).

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 26.0, babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortancası 38.0, her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Anne çalışma durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal alt destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=6.704;p=0,082).

Öğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; her ikisi de hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 34.3 ± 2.5 , babası hayatta annesi hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 35.3 ± 10.4 , annesi hayatta babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 37.0 ± 10.0 , her ikisi de hayatta olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.2 ± 9.4 bulunmuştur. Anne ve babasının hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=0.096; p=0.962).

Tablo 42. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Anne-Babanın Birlikte Yaşama Durumları										
Farklı Evlerde Yaşayan (n=21)	22,0±6,8	187,3±21,0	54,0	38,0	60,0	37,0	24,0	39,0	36,7±11,0	124,5±15,1
Aynı Evlerde Yaşayan (n=276)	26,2±7,2	175,0±29,0	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,2±9,3	125,4±15,3
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	-2,768*	2,498*	2287,5*****			2880,5*****			0,122*	-0,255
p	0,011	0,019	0,105			0,963			0,904	0,799

Tablo 41'de öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşama durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evlerde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 22.0 ± 6.8 , anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 7.2 bulunmuştur. Anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre aynı evde yaşayanların algılanan stres ölçeği puan ortalamaları farklı evde yaşayanların algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. ($t = -2.768$; $p = 0.011$).

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evlerde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 187.3 ± 21.0 , anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 175.0 ± 29.0 bulunmuştur. Anne ve babasının birliktelik durumlarına göre farklı evde yaşayanların öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları aynı evde yaşayanların öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. ($t = 2.498$; $p = 0.019$).

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evlerde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 124.5 ± 15.1 , anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 125.4 ± 15.3 bulunmuştur. Anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t = -0.255$; $p = 0.799$).

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 54.0, anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 2287.5$; $p = 0.105$).

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evde

yaşayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=2880,5;p=0,963$).

Öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babası farklı evlerde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 36.7 ± 11.0 , anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin puan ortancası 36.2 ± 9.3 bulunmuştur. Anne ve babasının birlikte yaşama durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=0.122; p=0.904$).

Tablo 43. Öğrencilerin Büyüdüğü Aile Tipine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Büyüdüğü Aile Tipi										
Çekirdek aile (n=237)	25,9±7,3	177,2±29,0	57,0	29,0	60,0	37,0	21,0	39,0	36,6±9,4	126,3±14,9
Geniş aile (n=57)	26,4±7,1	170,3±27,4	56,0	22,0	60,0	36,0	15,0	39,0	34,1±9,0	120,7±16,1
Tek ebeveynli aile (n=3)	19,3±3,0	177,0±19,6	50,0	49,0	56,0	38,0	38,0	38,0	46,0±3,6	135,6±4,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	1,376**	1,332**	5,097***			3,979***			3,268**	3,754**
p	0,254	0,266	0,078			0,137			0,039	0,025

Tablo 42'de öğrencilerin büyüdüğü aile tipine göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 7.3 , geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 26.4 ± 7.1 , tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 19.3 ± 3.0 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=1.376$; $p=0.254$).

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 177.2 ± 29.0 , geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 170.3 ± 27.4 , tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 177.0 ± 19.6 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=1.332$; $p=0.266$).

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 126.3 ± 14.9 , geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 120.7 ± 16.1 , tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 135.6 ± 4.9 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=3.754$; $p=0.025$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları geniş ailede büyüyen öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.179$; $p=0.009$).

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 57.0, geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 56.0, tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 50.0 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($KW=5.097$; $p=0.078$).

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 37.0, geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 36.0, tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortancası 38.0 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=3,979; p=0.137).

Öğrencilerin aile tipi durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; çekirdek ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 36.6 ± 9.4 , geniş ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 34.1 ± 9.0 , tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin puan ortalamaları 46.0 ± 3.6 bulunmuştur. Aile tipi durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F=3.268; p=0.039). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları geniş ailede büyüyen öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=-4.918; p=0.011).

Tablo 44. Öğrencilerin Ailelerinde Karar Veren Kişilere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Ailede Kararları Veren Kişi										
Anne (n=27)	27,3±7,8	171,2±30,4	56,0	30,0	60,0	38,0	15,0	39,0	35,8±10,6	125,0±17,5
Baba (n=53)	27,6±6,7	164,9±24,1	54,0	22,0	60,0	35,0	22,0	39,0	33,6±8,6	118,6±13,4
Anne-Baba Birlikte (n=101)	26,2±7,3	174,3±31,3	56,0	30,0	60,0	37,0	20,0	39,0	35,9±9,2	124,3±15,8
Tüm Aile Fertleri (n=116)	24,6±7,2	183,4±26,0	58,0	38,0	60,0	37,0	21,0	39,0	37,9±9,4	129,3±13,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	2,536**	5,841**	24,045***			3,332***			2,664**	6,612**
p	0,057	0,001	<0,01			0,343			0,048	<0,01

Tablo 43'de öğrencilerin ailelerinde karar veren kişilere göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin ailede kararları verme durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annenin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 27.3 ± 7.8 , babanın karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 27.6 ± 6.7 , anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 7.3 , tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 24.6 ± 7.2 bulunmuştur. Ailede kararları verme durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=2.536$; $p=0.057$).

Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annenin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 171.2 ± 30.4 , babanın karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 164.9 ± 24.1 , anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 174.3 ± 31.3 , tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 183.4 ± 26.0 bulunmuştur. Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. ($F=5.841$; $p=0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde tüm aile fertleri birlikte karar veren öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları babası karar veren öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.502$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annenin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 125.0 ± 17.5 , babanın karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 118.6 ± 13.4 , anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 124.3 ± 15.8 , tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 129.3 ± 13.9 bulunmuştur. Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($F=6.612$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde tüm aile fertleri birlikte karar veren

öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları babası karar veren öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.771$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annenin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortancası 56.0, babanın karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortancası 54.0, anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortancası 56.0, tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($KW=24.045$; $p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde annesi karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarının babası karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=460,5$; $p=0,009$). Annesi ve babası birlikte karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarının babası karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=1862.5$; $p=0.002$). Tüm aile fertleri birlikte karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarının babası karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=1627.0$; $p<0,001$).

Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; annesinin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortancası 38.0, babasının karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortancası 35.0, anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortancası 37.0, tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($KW=3.332$; $p=0.343$).

Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; annenin karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 35.8 ± 10.6 , babanın karar verme durumuna göre öğrencilerin puan ortalamaları 33.6 ± 8.6 , anne ve babanın birlikte karar verme durumlarına göre

öğrencilerin puan ortalamaları 35.9 ± 9.2 , tüm aile fertlerinin birlikte karar verme durumlarına göre öğrencilerin puan ortalamaları 37.9 ± 9.4 bulunmuştur .Öğrencilerin ailede kararları verme durumuna göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($F=2.664$; $p=0.048$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde tüm aile fertleri birlikte karar veren öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları babası karar veren öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.905$; $p=0.004$).

Tablo 45. Öğrencilerin Çocukluklarında Anne ve Babalarının Kendilerine Olan Yaklaşımlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Anne-Baba Yaklaşımları										
İlgisiz-Kayıtsız (n=8)	32,1±6,9	157,1±26,8	44,5	22,0	60,0	33,5	26,0	39,0	34,6±9,9	111,7±22,2
Aşırı Koruyucu (n=94)	27,3±7,3	172,8±30,4	57,0	38,0	60,0	37,0	23,0	39,0	36,8±9,6	126,9±13,9
Tutarsız (n=8)	26,2±4,2	164,8±21,3	46,5	30,0	57,0	35,5	23,0	38,0	39,5±6,6	117,2±15,1
Otoriter (n=64)	26,8±6,3	170,5±26,6	55,0	29,0	60,0	36,5	15,0	39,0	32,8±9,1	118,9±15,7
Demokratik (n=123)	24,0±7,4	183,0±27,4	58,0	40,0	60,0	37,0	21,0	39,0	37,5±9,2	128,8±13,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	4,748**	4,057**	41,648***			3,968***			3,112**	7,394**
p	<0,001	0,003	<0,001			0,410			0,016	<0,001

Tablo 44'de öğrencilerin çocukluklarında anne ve babalarının kendilerine olan yaklaşımlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların algılanan stres ölçeği puan ortalamaları 32.1 ± 6.9 , aşırı koruyucu olanların puan ortalamaları 27.3 ± 7.3 , tutarsız olanların puan ortalamaları 26.2 ± 4.2 , otoriter olanların puan ortalamaları 26.8 ± 6.3 , demokratik olanların puan ortalamaları 24.0 ± 7.4 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak güçlü düzeyde anlamlı fark bulunmuştur ($F=4.748$, $p<0,001$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı ilgisiz-kayıtsız olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($t=3.151$, $p=0.013$). Ayrıca anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($t=3.195$, $p=0.002$).

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları 157.1 ± 26.8 , aşırı koruyucu olanların puan ortalamaları 172.8 ± 30.4 , tutarsız olanların puan ortalamaları 164.8 ± 21.3 , otoriter olanların puan ortalamaları 170.5 ± 26.6 , demokratik olanların puan ortalamaları 183.0 ± 27.4 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F=4.057$, 0.003). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı otoriter olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.022$, $p=0.003$).

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları 111.7 ± 22.2 , aşırı koruyucu olanların puan ortalamaları 126.9 ± 13.9 , tutarsız olanların puan ortalamaları 117.2 ± 15.1 , otoriter olanların puan ortalamaları 118.9 ± 15.7 , demokratik olanların puan ortalamaları 128.8 ± 13.9 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında

istatistiksel olarak güçlü düzeyde anlamlı fark bulunmuştur ($F=7.394$, $p<0,001$). Ancak bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların puan ortancaları 44.5, aşırı koruyucu olanların puan ortancaları 57.0, tutarsız olanların puan ortancaları 46.5, otoriter olanların puan ortancaları 55.0, demokratik olanların puan ortancaları 58.0 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak güçlü düzeyde anlamlı fark bulunmuştur ($KW=41.648$, $p<0,001$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları anne babası ilgisiz-kayıtsız olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=183.5$, $p=0.003$). Anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları anne babası tutarsız olanlardan güçlü anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=98.0$, $p<0,001$). Anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları anne babası otoriter olanlardan güçlü anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2252.5$, $p<0,001$). Anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları anne babası tutarsız olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=103.5$, $p=0.001$). Anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları anne babası otoriter olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2137.0$, $p=0.002$).

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların puan ortancaları 33.5, aşırı koruyucu olanların puan ortancaları 37.0, tutarsız olanların puan ortancaları 35.5, otoriter olanların puan ortancaları 36.5, demokratik olanların puan ortancaları 37.0 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($KW=3.968$, $p=0.410$).

Öğrencilerin anne ve babalarının yaklaşımlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babası ilgisiz-kayıtsız olanların puan ortalamaları 34.6 ± 9.9 , aşırı koruyucu olanların puan ortalamaları 36.8 ± 9.6 , tutarsız olanların puan ortalamaları 39.5 ± 6.6 , otoriter olanların puan ortalamaları 32.8 ± 9.1 ,

demokratik olanların puan ortalamaları 37.5 ± 9.2 bulunmuştur. Anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F=3.112$, $p=0.016$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları anne babası otoriter olanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($F=-3.302$, $p=0.001$).

Tablo 46. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Kendilerini Anlama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Anne ve Babanın Kendilerini Anlama Durumu										
İkisi de anlamıyor (n=27)	29,9±5,9	150,7±26,9	49,0	22,0	58,0	35,0	23,0	39,0	35,5±8,2	115,3±15,4
Sadece babası anlıyor (n=18)	29,2±4,8	159,2±21,1	55,0	37,0	60,0	34,5	27,0	39,0	37,6±9,5	124,2±16,9
Sadece annesi anlıyor (n=46)	27,6±8,6	170,5±27,8	53,0	29,0	60,0	37,0	20,0	39,0	33,0±9,6	118,5±13,5
İkisi de anlıyor (n=206)	24,8±7,0	181,9±27,2	58,0	38,0	60,0	37,0	15,0	39,0	37,0±9,4	128,2±14,5
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	6,701**	14,167**	64,922***			4,396***			2,475**	10,271**
p	<0,001	<0,001	<0,001			0,222			0,062	<0,001

Tablo 45'de öğrencilerin anne ve babalarının kendilerini anlama durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 29.9 ± 5.9 , annesi anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 29.2 ± 4.8 , babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 27.6 ± 8.6 , anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 24.8 ± 7.0 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=6.701$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde anne ve babasının kendilerini anlamadığını belirtenlerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=4.107$; $p<0.001$). Sadece babasının kendilerini anladığını belirtenlerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=3.562$; $p=0.002$).

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirtenlerin puan ortalamaları 150.7 ± 26.9 , annesinin anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 159.2 ± 21.1 , babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 170.5 ± 27.8 , anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 181.9 ± 27.2 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=14.167$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde annesinin kendilerini anlamadığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının anne ve babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.003$; $p=0.004$). Annesinin ve babasının kendilerini anladığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan

ortalamlarının anne ve babasının her ikisinin de anlamadığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=5.654$; $p<0.001$). Annesinin ve babasının kendilerini anladığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının babasının anlayıp annesinin anlamadığını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-4.240$; $p<0.001$).

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirtenlerin puan ortalamaları 115.3 ± 15.4 , annesinin anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 124.2 ± 16.9 , babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 118.5 ± 13.5 , anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 128.2 ± 14.5 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=10.271$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde anne ve babasının kendilerini anladığını belirtenlerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının anne ve babasının her ikisinin de anlamadığını belirtenlerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-4.120$; $p<0.001$). Anne ve babasının her ikisinin kendilerini anladığını belirtenlerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının sadece annesinin anladığını belirtenlerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-4.316$; $p<0.001$).

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirtenlerin puan ortancası 49.0, annesinin anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortancası 55.0, babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortancası 53.0, anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=64.922$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde anne ve babasının kendilerini anladığını belirtenlerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanlarının anne ve babasının

her ikisinin de anlamadığını belirtenlerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=679.5$; $p<0.001$). Anne ve babasının kendilerini anladığını belirtenlerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarının sadece annesinin anladığını belirtenlerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=2296.0$; $p<0.001$).

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirtenlerin puan ortancası 35.0, annesinin anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortancası 34.5, babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortancası 37.0, anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($KW=4.396$; $p=0.222$).

Öğrencilerin anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; anne ve babasının her ikisinin de kendilerini anlamadığını belirtenlerin puan ortalamaları 35.5 ± 8.2 , annesinin anlamayıp sadece babasının anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 37.6 ± 9.5 , babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 33.0 ± 9.6 , anne ve babasının her ikisinin de anladığını belirtenlerin puan ortalamaları 37.0 ± 9.4 bulunmuştur. Anne ve babasının kendilerini anlama durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=2.475$; $p=0.062$).

Tablo 47. Öğrencilerin Aile Üyeleri İle Olan İlişkilerinden Memnuniyet Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Aile Üyeleri İle Olan İlişkilerden Memnuniyet Durumları										
Memnun değil (n=34)	29,5±6,0	156,8±27,1	47,5	22,0	60,0	33,0	23,0	39,0	34,6±8,8	113,3±15,2
Memnun (n=263)	25,5±7,3	178,4±28,0	57,0	35,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,5±9,5	126,8±14,6
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,496*	-4,338*	1488,5****			3469,5****			-1,165*	-4,893*
p	0,001	<0,001	<0,001			0,032			0,250	<0,001

Tablo 46'da öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 29.5 ± 6.0 , memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 25.5 ± 7.3 bulunmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirtenlerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının, memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=3.496$; $p=0.001$).

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 156.8 ± 27.1 , memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 178.4 ± 28.0 bulunmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olduklarını belirtenlerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının, memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-4.338$; $p<0.001$).

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 113.3 ± 15.2 , memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 126.8 ± 14.6 bulunmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının, memnun olduklarını belirtenlerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur ($t=-4.893$; $p<0.001$).

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortancası 47.5 , memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olduklarını belirtenlerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarının, memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=1488.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre arkadaşta algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortancası 33.0, memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olduklarını belirten öğrencilerin arkadaşta algılanan sosyal destek ölçeği puanlarının, memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=3469.5$; $p=0.032$).

Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadıklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 34.6 ± 8.8 , memnun olduklarını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 36.5 ± 9.5 bulunmuştur. Öğrencilerin aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t=-1.165$; $p=0.250$).

Tablo 48. Öğrencilerin Üniversitede Eğitimleri Sırasında Yaşadıkları Yere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	
Üniversite Eğitimi Sırasında Yaşadığı Yer										
Yurttta (n=161)	25,5±6,7	177,9±28,4	57,0	29,0	60,0	36,0	15,0	39,0	37,2±9,7	125,8±15,8
Evde (n=136)	26,5±7,9	173,6±28,9	56,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	35,2±8,9	124,7±14,6
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	-1,091*	1,271*	10673,500****			9330,500****			1,845*	0,637*
p	0,276	0,205	0,708			0,027			0,066	0,525

Tablo 47'de öğrencilerin üniversitede eğitimleri sırasında yaşadıkları yere göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortalamaları 25.5 ± 6.7 , evde kalan öğrencilerin puan ortalamaları 26.5 ± 7.9 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.091$; $p=0.276$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortalamaları 177.9 ± 28.4 , evde kalan öğrencilerin puan ortalamaları 173.6 ± 28.9 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.271$; $p=0.205$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortalamaları 125.8 ± 15.8 , evde kalan öğrencilerin puan ortalamaları 124.7 ± 14.6 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=0.637$; $p=0.525$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortancası 57.0, evde kalan öğrencilerin puan ortancası 56.0 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=10673.500$; $p=0.708$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre arkadaşından algılanan sosyal destek ölçeği puanları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortancası 36.0, evde kalan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında evde kalan öğrencilerin arkadaşından algılanan sosyal destek ölçeği puanlarının yurttan kalan öğrencilerin arkadaşından algılanan sosyal destek ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=9330.500$; $p=0.027$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğretmenden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yurttan kalan öğrencilerin puan ortalamaları 37.2 ± 9.7 , evde kalan öğrencilerin puan ortalamaları 35.2 ± 8.9 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları yere göre öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=1.845$; $p=0.066$).

Tablo 49. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadığı Kişilere Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Üniversite Eğitimi Sırasında Birlikte Yaşadığı Kişiler										
Ailesiyle (n=39)	27,1±8,3	172,1±30,0	57,0	38,0	60,0	37,0	26,0	39,0	37,0±8,2	128,3±12,7
Arkadaşlarıyla (n=244)	25,7±7,0	177,3±27,5	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,3±9,4	125,2±15,6
Akrabalarıyla (n=2)	14,0±1,4	202,5±23,3	59,5	59,0	60,0	36,5	35,0	38,0	41,0±8,4	137,0±5,6
Yalnız (n=12)	29,5±6,8	155,8±39,9	53,5	40,0	58,0	31,5	22,0	39,0	31,5±11,4	115,6±12,6
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,187**	3,007**	8,192***			6,069***			1,243**	2,545**
p	0,024	0,031	0,042			0,108			0,294	0,056

Tablo 48'de öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 27.1 ± 8.3 , arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 25.7 ± 7.0 , akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 14.0 ± 1.4 , yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 29.5 ± 6.8 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.187$; $p=0.024$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde ailesiyle yaşayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=7.819$; $p<0.001$). Yalnız yaşayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-6.958$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 172.1 ± 30.0 , arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 177.3 ± 27.5 , akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 202.5 ± 23.3 , yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 155.8 ± 39.9 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.007$; $p=0.031$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 128.3 ± 12.7 , arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 15.6 , akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 137.0 ± 5.6 , yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 115.6 ± 12.6 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. ($F=2.545$; $p=0.056$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortancası 57.0, arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortancası 57.0, akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortancası 59.5, yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortancası 53.5 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. (KW=8.192; p=0.042). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortancası 36.5, yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortancası 31.5 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (KW=6.069; p=0.108).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ailesiyle yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 37.0 ± 8.2 , arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 36.3 ± 9.4 , akrabalarıyla yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 41.0 ± 8.4 , yalnız yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları 31.5 ± 11.4 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilere göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. (F=1.243; p=0.294).

Tablo 50. Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sırasında Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Eğitimi Sırasında Kaldıkları Yerden Memnuniyet Durumu										
Memnun değil (n=48)	29,0±5,7	167,4±29,5	55,0	38,0	60,0	34,5	15,0	39,0	34,0±8,7	119,0±15,0
Kısmen memnun (n=85)	27,0±7,1	169,0±29,8	56,0	35,0	60,0	36,0	21,0	39,0	35,4±9,1	124,0±14,9
Memnun (n=164)	24,1±7,4	182,0±26,5	58,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37,3±9,7	127,8±14,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	9,006**	8,586**	16,340***			16,149***			2,767**	6,914**
p	<0,001	<0,001	<0,001			<0,001			0,065	0,001

Tablo 49'da öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumuna göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 29.0 ± 5.7 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 27.0 ± 7.1 , memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 24.1 ± 7.4 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=9.006$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=4.484$; $p<0.001$). Kaldıkları yerden kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=2.657$; $p=0.009$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 167.4 ± 29.5 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 169.0 ± 29.8 , memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 182.0 ± 26.5 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=8.586$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.063$; $p=0.003$). Kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının kısmen memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.363$; $p=0.001$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 119.0 ± 15.0 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan

ortalamları 124.0 ± 14.9 , memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 127.8 ± 14.9 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=6.9114$; $p=0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.582$; $p=0.001$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortancası 55.0, kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortancası 56.0, memnun olan öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=16.340$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2478.0$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortancası 34.5, kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortancası 36.0, memnun olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=16.149$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kaldıkları yerden kısmen memnun olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek ölçeği puanları kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=5790.5$; $p<0.001$). Kaldıkları yerden memnun olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları kaldıkları yerden memnun olmayan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=5790.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; memnun olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 34.0 ± 8.7 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 35.4 ± 9.1 , memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 37.3 ± 9.7 bulunmuştur. Üniversite eğitimi sırasında kaldıkları yerden memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=2.767$; $p=0.065$).

Tablo 51. Öğrencilerin Burs ya da Kredi Alma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Burs-Kredi Alma Durumu										
Almıyor (n=72)	24,9±7,8	178,5±26,3	57,5	38,0	60,0	36,0	23,0	39,0	37,7±9,5	126,7±14,6
Alıyor (n=225)	26,3±7,1	175,1±29,4	56,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	35,8±9,3	124,9±15,5
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	-1,328*	0,917*	7735,5****			7207,5****			1,517*	0,895*
p	0,187	0,361	0,563			0,155			0,132	0,373

Tablo 50'de öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin puan ortalamaları 24.9 ± 7.8 , burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 7.1 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=-1.328$; $p=0.187$).

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin puan ortalamaları 178.5 ± 26.3 , burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortalamaları 175.1 ± 29.4 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=0.917$; $p=0.361$).

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin puan ortalamaları 126.7 ± 14.6 , burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortalamaları 124.9 ± 15.5 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=0.895$; $p=0.373$).

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin puan ortancası 57.5 burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortancası 56.0 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($U=7735.5$; $p=0.563$).

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin puan ortancası 36.0 burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($U=7207.5$; $p=0.155$).

Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; burs veya kredi almayan öğrencilerin

puan ortalamaları 37.7 ± 9.5 , burs veya kredi alan öğrencilerin puan ortalamaları 35.8 ± 9.3 bulunmuştur. Öğrencilerin burs ya da kredi alma durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=1.517$; $p=0.132$).

Tablo 52. Öğrencilerin Herhangi Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Herhangi Bir İşte Çalışma Durumu										
Çalışmıyor (n=268)	25,9±7,3	175,6±29,0	57,0	29,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,4±9,4	125,7±15,2
Çalışıyor (n=29)	26,3±7,4	178,5±25,9	55,0	22,0	60,0	34,0	20,0	39,0	35,2±9,8	121,6±15,5
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	-0,246*	-0,560*	3326,0****			3056,0****			0,606*	1,358*
p	0,807	0,579	0,199			0,056			0,549	0,183

Tablo 51'de öğrencilerin herhangi bir işte çalışma durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 7.3 , bir işte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 7.4 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=-0.246$; $p=0.807$).

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortalamaları 175.6 ± 29.0 , bir işte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 178.5 ± 25.9 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=-0.560$; $p=0.579$).

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortalamaları 125.7 ± 15.2 , bir işte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 121.6 ± 15.5 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=1.358$; $p=0.183$).

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortancası 57.0, bir işte çalışan öğrencilerin puan ortancası 55.0 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($U=3326.0$; $p=0.199$).

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, bir işte çalışan öğrencilerin puan ortancası 34.0 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($U=3056.0$; $p=0.056$).

Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; bir işte çalışmayan öğrencilerin puan ortalamaları 36.4 ± 9.4 , bir işte çalışan öğrencilerin puan ortalamaları 35.2 ± 9.8 bulunmuştur. Öğrencilerin herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır ($t=0.606$; $p=0.549$).

Tablo 53. Öğrencilerin Kendilerini Ekonomik Olarak Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Ekonomik Durumu										
Gelir Giderden Az (n=85)	29,1±6,4	166,1±29,3	55,0	30,0	60,0	35,0	15,0	39,0	34,6±9,1	120,1±16,9
Gelir Gidere Denk (n=190)	24,7±7,1	179,4±27,2	57,0	29,0	60,0	37,0	23,0	39,0	36,8±9,4	127,2±13,9
Gelir Giderden Fazla (n=22)	24,3±8,3	183,3±30,2	58,0	22,0	60,0	37,0	26,0	39,0	37,9±9,8	129,0±15,8
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	12,226**	7,393**	1,649***			3,647***			2,025**	7,435**
p	<0,001	0,001	0,199			0,056			0,134	0,001

Tablo 52'de öğrencilerin kendilerini ekonomik olarak değerlendirme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 29.1 ± 6.4 , gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 24.7 ± 7.1 , gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 24.3 ± 8.3 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=12.226$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=5.083$; $p<0.001$). Gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=2.964$; $p=0.004$).

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 166.1 ± 29.3 , gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 179.4 ± 27.2 , gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 183.3 ± 30.2 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=7.393$; $p=0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının gelir giderden az olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.548$; $p=0.001$).

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 120.1 ± 16.9 , gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 127.2 ± 13.9 , gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan

ortalamları 129.0 ± 15.8 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=7.435$; $p=0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.417$; $p=0.001$).

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 55.0, gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 57.0, gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($KW=1.649$; $p=0.199$).

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 35.0, gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0, gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($KW=3.647$; $p=0.056$).

Öğrencilerin kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; gelirin giderden az olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 34.6 ± 9.1 , gelirin gidere denk olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 36.8 ± 9.4 , gelirin giderden fazla olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 37.9 ± 9.8 bulunmuştur. Kendi ekonomik durumlarını değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=2.025$; $p=0.134$).

Tablo 54. Öğrencilerin Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Rahatsızlığı Olma Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Uzun Süredir Tedavi Gördüğü Bir Hastalığı										
Yok (n=274)	25,9±7,2	175,6±28,7	56,5	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,2±9,3	125,2±15,3
Var (n=23)	26,5±8,6	179,1±28,1	56,0	47,0	60,0	36,0	24,0	39,0	36,6±10,3	126,3±14,3
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,154*	0,303*	3090,0****			2887,0****			0,028*	0,116*
p	0,695	0,582	0,877			0,500			0,868	0,734

Tablo 53'de öğrencilerin uzun süredir tedavi gördüğü bir rahatsızlığı olma durumuna göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 7.2 , uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.5 ± 8.6 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.154$; $p=0.695$).

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 175.6 ± 28.7 , uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortalamaları 179.1 ± 28.1 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.303$; $p=0.582$).

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 15.3 , uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortalamaları 126.3 ± 14.3 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre algılanan sosyal destek ölçek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.116$; $p=0.734$).

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortancası 56.5, uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortancası 56.0 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmasına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=3090.0$; $p=0.877$).

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortancası 36.0 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=2887.0$; $p=0.500$).

Öğrencilerin uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 36.2 ± 9.3 , uzun süredir tedavi olmasını gerektiren bir hastalığı olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.6 ± 10.3 bulunmuştur. Uzun süredir tedavi gördükleri bir hastalıklarının olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.028$; $p=0.868$).

Tablo 55. Öğrencilerin Fiziksel Sağlığını Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Fiziksel Sağlık Durumu										
Kötü (n=4)	33,0±2,9	161,0±15,2	45,0	37,0	58,0	26,5	26,0	36,0	33,0±2,9	108,0±9,5
Orta (n=65)	30,3±6,4	157,6±30,2	55,0	22,0	60,0	35,0	22,0	39,0	34,4±8,7	120,9±15,3
İyi (n=173)	25,2±6,8	179,6±25,7	56,0	29,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,7±9,4	126,0±15,1
Çok İyi (n=55)	22,6±7,4	187,1±26,9	58,0	40,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37,4±10,1	129,5±14,3
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	15,195**	14,767**	7,255***			6,920***			1,362**	5,232**
p	<0,001	<0,001	0,027			0,031			0,255	0,002

Tablo 54'de öğrencilerin fiziksel sağlığını değerlendirme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlığını kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 33.0 ± 2.9 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 30.3 ± 6.4 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 25.2 ± 6.8 , çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 22.6 ± 7.4 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=15.195$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde fiziksel sağlık durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=4.944$; $p=0.009$). Orta olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=5.282$; $p=<0.001$). Kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=5.840$; $p=0.001$). Orta olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=6.017$; $p=<0.001$).

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlığının kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 161.0 ± 15.2 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 157.6 ± 30.2 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 179.6 ± 25.7 , çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 187.1 ± 26.9 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=14.767$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde fiziksel sağlık durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının orta olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı

düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-5.216$; $p<0.001$). Ayrıca; çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının orta olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-5.669$; $p<0.001$).

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçek puan ortalamaları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlık durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 108.0 ± 9.5 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 120.9 ± 15.3 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 126.0 ± 15.1 , çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 129.5 ± 14.3 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=5.232$; $p=0.002$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının orta olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.174$; $p=0.002$).

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçek puanları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlık durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 45.0, orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 55.0, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 56.0, çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($KW=7.255$; $p=0.027$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise fiziksel sağlık durumunun çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanlarının, orta olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($U=1232.5$; $p=0.003$).

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçek puanları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlık durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 26.5, orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 35.0, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0, çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını

değerlendirmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. (KW=6.920; p=0.031). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçek puan ortalamaları karşılaştırıldığında; fiziksel sağlık durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 33.0 ± 2.9 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 34.4 ± 8.7 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 36.7 ± 9.4 , çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 37.4 ± 10.1 bulunmuştur. Öğrencilerin fiziksel sağlık durumlarını değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (F=1.362; p=0.255).

Tablo 56. Öğrencilerin Ruh Sağlığını Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	
Ruh Sağlığı Durumu										
Kötü (n=96)	31,8±5,5	156,2±27,9	54,5	22,0	60,0	35,0	15,0	39,0	33,5±8,8	118,2±15,7
İyi (n=201)	23,1±6,3	185,3±23,9	58,0	29,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37,5±9,4	128,7±13,8
Testler										
*t, **F, ***KW, U*****	12,0*	-8,798*	6386,5*****			6988,5*****			-3,557*	-5,594
p	<0,001	<0,001	<0,001			<0,001			<0,001	<0,001

Tablo 55'de öğrencilerin ruh sağlığını değerlendirme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 31.8 ± 5.5 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 23.1 ± 6.3 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=12.0$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 156.2 ± 27.9 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 185.3 ± 23.9 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-8.798$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 118.2 ± 15.7 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 128.7 ± 13.8 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-5.594$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 54.5, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=6386.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 35.0, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=6988.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 33.5 ± 8.8 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 37.5 ± 9.4 bulunmuştur. Ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.557$; $p<0.001$).

Tablo 57. Öğrencilerin Üniversite Okudukları Süre İçerisinde Eğitimlerini Etkileyecek Ruhsal Sorun Yaşama Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Eğitimini Etkileyecek Ruhsal Bir Sorun Yaşama Durumu										
Hayır (n=243)	25,0±7,0	179,0±28,1	57,0	29,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37,0±9,3	127,2±14,2
Evet (n=54)	30,4±6,9	161,9±27,1	54,0	22,0	60,0	35,0	15,0	39,0	32,8±9,1	117,0±17,0
<u>Testler</u>										
*t, **F, ***KW, U****	-5,153*	4,181*	4727,0****			4478,5****			3,084*	4,086*
p	<0,001	<0,001	0,001			<0,001			0,003	<0,001

Tablo 56'da öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 25.0 ± 7.0 , sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 30.4 ± 6.9 bulunmuştur. Sorun yaşadığını belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-5.153$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 179.0 ± 28.1 , sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 161.9 ± 27.1 bulunmuştur. Sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=4.181$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 127.2 ± 14.2 , sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 117.0 ± 17.0 bulunmuştur. Sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=4.086$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortancası 57.0 , sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortancası 54.0 bulunmuştur. Sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=4727.0$; $p=0.001$).

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortancası 35.0 bulunmuştur. Sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=4478.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin üniversite okudukları süre içerisinde eğitimlerini etkileyecek ruhsal sorun yaşayıp yaşamama durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 37.0 ± 9.3 , sorun yaşadığını belirten öğrencilerin puan ortalamaları 32.8 ± 9.1 bulunmuştur. Sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, sorun yaşadığını belirten öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.084$; $p=0.003$).

Tablo 58. Ruhsal Sorun Yaşayan Öğrencilerin Ruhsal Yardım Alma Şekillerine Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Ruhsal Yardım Alma Şekli										
Hiç yardım almayan (n=16)	33,1±8,1	161,5±31,9	52,0	22,0	60,0	34,0	15,0	39,0	32,3±10,0	112,8±20,5
Arkadaşlarıyla paylaşan (n=24)	28,0±5,4	167,0±26,2	55,5	40,0	60,0	35,5	24,0	39,0	34,4±8,7	121,5±14,5
Psikiyatriste başvuran (n=11)	32,9±5,9	26,2±21,9	54,0	39,0	60,0	29,0	22,0	39,0	29,6±8,1	111,3±15,8
Hocası ile görüşen (n=1)	33,0±.	147,0±.	57,0	57,0	57,0	30,0	30,0	30,0	31,0±.	118,0±.
Ailesi ile paylaşan (n=2)	22,0±9,8	163,0±32,5	59,5	59,0	60,0	30,5	26,0	35,0	36,0±15,5	126,0±21,2
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	2,680**	0,615**	6,751***			2,722***			0,583**	1,123**
p	0,042	0,654	0,150			0,605			0,676	0,356

Tablo 57'de ruhsal sorun yaşayan öğrencilerin ruhsal yardım alma şekillerine göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortalamaları 33.1 ± 8.1 , arkadaşlarıyla paylaştıkları öğrencilerin puan ortalamaları 28.0 ± 5.4 , bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortalamaları 32.9 ± 5.9 , bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortalamaları $33.0 \pm .$, ailesi ile paylaştıkları öğrencilerin puan ortalamaları 22.0 ± 9.8 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=2.680$; $p=0.042$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun sebebinin n değerlerinin çok düşük olması olabilir.

Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortalamaları 161.5 ± 31.9 , arkadaşlarıyla paylaştıkları öğrencilerin puan ortalamaları 167.0 ± 26.2 , bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortalamaları 152.3 ± 21.9 , bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortalamaları $147.0 \pm .$, ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamaları 163.0 ± 32.5 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($F=0.615$; $p=0.654$). Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortalamaları 112.8 ± 20.5 , arkadaşlarıyla paylaştıkları öğrencilerin puan ortalamaları 121.5 ± 14.5 , bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortalamaları 111.3 ± 15.8 , bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortalamaları $118.0 \pm .$, ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamaları 126.0 ± 21.2 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.123$; $p=0.356$).

Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortancası 52.0 arkadaşlarıyla paylaştıkları öğrencilerin puan ortancası 55.5, bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortancası 54.0, bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortancası 57.0, ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortancası 59.5 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma

durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (KW=6.751; p=0.150).

Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortancası 34.0 arkadaşlarıyla paylaşan öğrencilerin puan ortancası 35.5, bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortancası 29.0, bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortancası 30.0, ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortancası 30.5 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (KW=2.722; p=0.605).

Öğrencilerin ruhsal yardım alma durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç yardım almayan öğrencilerin puan ortalamaları 32.3 ± 10.0 , arkadaşlarıyla paylaşan öğrencilerin puan ortalamaları 34.4 ± 8.7 , bir psikiyatri uzmanına başvuran öğrencilerin puan ortalamaları 29.6 ± 8.1 , bir hocası ile görüşen öğrencilerin puan ortalamaları $31.0 \pm .$, ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamaları 36.0 ± 15.5 bulunmuştur. Ruhsal yardım alma durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (F=0.583; p=0.676).

Tablo 59. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerini Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Akademik Başarı										
Kötü (n=19)	34,2±6,2	139,9±28,6	51,0	35,0	59,0	30,0	15,0	39,0	31,0±11,4	111,3±15,8
Orta (n=153)	26,0±7,3	172,9±27,9	56,0	30,0	60,0	37,0	22,0	39,0	35,6±9,1	124,6±15,3
İyi (n=125)	24,6±6,5	185,1±24,3	58,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	37,9±9,1	128,3±13,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	15,536**	25,844**	12,894***			11,149***			5,332**	11,257**
p	<0,001	<0,001	0,002			0,004			0,005	<0,001

Tablo 58'de öğrencilerin akademik başarı düzeylerini değerlendirme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; akademik başarılarının kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 34.2 ± 6.2 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 26.0 ± 7.3 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 24.6 ± 6.5 bulunmuştur. Öğrencilerin kendi akademik durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=15.536$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde akademik başarılarının kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının, orta olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=5.260$; $p<0.001$). Akademik başarılarının kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarının, iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=6.185$; $p<0.001$).

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; akademik başarılarının kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 139.9 ± 28.6 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 172.9 ± 27.9 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 185.1 ± 24.3 bulunmuştur. Akademik başarı durumlarını değerlendirmelerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=25.844$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde akademik başarılarının orta olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının, kötü olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-4.742$; $p<0.001$). Akademik başarılarının iyi olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının, kötü olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-6.513$; $p<0.001$). Akademik başarılarının iyi olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının, orta olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-3.869$; $p<0.001$).

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; akademik başarılarını kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 111.3 ± 15.8 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 124.6 ± 15.3 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 128.3 ± 13.9 bulunmuştur. Akademik başarı durumlarını değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=11.257$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde akademik başarı durumunun orta olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.480$; $p=0.002$). Akademik başarı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.435$; $p<0.001$).

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; akademik başarı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 51.0, orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 56.0, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Akademik başarı durumunu değerlendirmelerine göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=12.894$; $p=0.002$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde akademik başarı durumunun orta olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=832.5$; $p=0.002$). Akademik başarı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=595.5$; $p=<0.001$).

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; akademik başarı durumunun kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 30.0, orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0, iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Akademik

başarı durumunu değerlendirmelerine göre öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (KW=11.149; p=0.004). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde akademik başarı durumunun orta olduğunu belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=888.5; p=0.005). Akademik başarı durumunun iyi olduğunu belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kötü olduğunu belirten öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=637.0; p=0.001).

Öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerine göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; akademik başarısının kötü olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 31.0 ± 11.4 , orta olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 35.6 ± 9.1 , iyi olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları 37.9 ± 9.1 bulunmuştur. Akademik başarı durumlarını değerlendirmelerine göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F=5.332; p=0.005). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan ileri analizde ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun sebebinin n değerlerinin düşük olması olabilir.

Tablo 60. Öğrencilerin Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$
Hemşirelik Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumu										
Hayır (n=112)	26,2±7,4	169,9±30,3	56,0	29,0	60,0	36,0	15,0	39,0	35,1±8,6	123,1±15,1
Evet (n=185)	25,8±7,2	179,5±27,1	57,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	36,9±9,8	126,6±15,2
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	0,507*	-2,752*	9150,5*****			9500,5*****			-1,677*	-1,951*
p	0,613	0,006	0,089			0,226			0,095	0,052

Tablo 59'da öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 7.4 , isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 25.8 ± 7.2 bulunmuştur. Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0.507$; $p=0.613$).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 169.9 ± 30.3 , isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 179.3 ± 27.1 bulunmuştur. İstemeyerek seçen öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarının isteyerek seçen öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur ($t=-2.752$; $p=0.006$).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 123.1 ± 15.1 , isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 126.6 ± 15.2 bulunmuştur. Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.951$; $p=0.052$).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortancası 56.0, isteyerek seçen öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=9150.5$; $p=0.089$).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre arkadaşan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortancası 36.0, isteyerek seçen öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre arkadaşan algılanan

sosyal destek alt ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde istatistiksel bir fark bulunamamıştır (U=9.500;p=0.226).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; istemeyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 35.1±8.6, isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalamaları 36.9±9.8 bulunmuştur. Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmediklerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde istatistiksel bir fark bulunamamıştır (t=-1.677; p=0.095).

Tablo 61. Öğrencilerin Okul Yaşamlarından Memnuniyet Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Okul Yaşamından Memnuniyet Durumu										
Çok az memnun ve altı (n=61)	30,1±6,8	159,4±28,2	54,0	30,0	60,0	34,0	15,0	39,0	33,4±9,3	118,7±15,2
Kısmen memnun (n=106)	26,2±7,2	172,8±28,1	56,0	30,0	60,0	37,0	20,0	39,0	34,8±8,6	123,4±14,8
Memnun-çok memnun (n=130)	23,8±6,7	186,2±25,1	58,0	22,0	60,0	37,0	22,0	39,0	38,8±9,5	130,0±14,2
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	17,111**	21,659**	18,414***			14,512***			9,394**	13,609**
p	p<0,001	p<0,001	<0,001			0,001			p<0,001	p<0,001

Tablo 60'da öğrencilerin okul yaşamlarından memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 30.1 ± 6.8 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 26.2 ± 7.2 , memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 23.8 ± 6.7 bulunmuştur. Okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=17.111$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.435$; $p=0.001$). Hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, memnun veya çok memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=5.960$; $p<0.001$). Kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, memnun veya çok memnun olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=2.628$; $p=0.009$).

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 159.4 ± 28.2 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 172.8 ± 28.1 , memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 186.2 ± 25.1 bulunmuştur. Okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=21.659$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde kısmen memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.948$; $p=0.004$). Memnun veya çok memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-6.321$; $p<0.001$). Memnun veya çok memnun olan

öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, kısmen memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.812;p<0.001$).

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 118.7 ± 15.2 , kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 123.4 ± 14.8 , memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 130.0 ± 14.2 bulunmuştur. Okul yaşamındaki memnuniyet durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=13.609; p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde memnun veya çok memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.852; p<0.001$). Memnun veya çok memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.447; p=0.001$).

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortancası 54.0, kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortancası 56.0, memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($KW=18.414; p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde memnun veya çok memnun olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2489.0;p<0.001$). Memnun veya çok memnun olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, kısmen memnun olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=5606.0; p=0.013$).

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortancası 34.0, kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortancası 37.0, memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (KW=14.512; p=0.001). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde memnun veya çok memnun olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, hiç memnun olmayan veya az memnun olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=2589.0; p<0.001).

Öğrencilerin okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 33.4±9.3, kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 34.8±8.6, memnun veya çok memnun olan öğrencilerin puan ortalamaları 38.8±9.5 bulunmuştur. Okul yaşamındaki memnuniyet durumlarına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (F=9.394; p<0.001). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde memnun veya çok memnun olan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=-3.713; p<0.001). Memnun veya çok memnun olan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, kısmen memnun olan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=-3.404; p=0.001).

Tablo 62. Öğrencilerin Bir Sıkıntısı Olduğunda Sorunlarını Paylaşabileceği Bir Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam		
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$	
	$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$							$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$	
Sorunlarını Paylaşabilecekleri Yakını/Dert Ortağı Bulunma Durumu											
Yok (n=27)	31,1±8,2	156,7±31,4	53,0	35,0	60,0	30,0	21,0	39,0	34,8±10,8	116,3±16,7	
Var (n=270)	25,4±7,0	177,8±27,7	57,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,4±9,2	126,2±14,8	
Testler											
*t, **F, ***KW, U****	3,488*	-3,368*	2210,5*****			2049,5*****			-0,712*	-2,959*	
p	0,002	0,002	0,001			<0,001			0,482	0,006	

Tablo 61'de öğrencilerin bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabilecekleri bir yakını/dert ortağı bulunma durumuna göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorunlarını paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 31.1 ± 8.2 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.4 ± 7.0 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.488$; $p=0.002$).

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 156.7 ± 31.4 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 177.8 ± 27.7 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($t=-3.368$; $p=0.002$).

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 116.3 ± 16.7 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 126.2 ± 14.8 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.959$; $p=0.006$).

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortancası 53.0, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2210.5$; $p=0.001$).

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortancası 30.0, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2049.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 34.8 ± 10.8 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.4 ± 9.2 bulunmuştur. Sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakınının olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-0.712$; $p=0.482$).

Tablo 63. Öğrencilerin Sürekli Birlikte Olduğu Bir Arkadaş Grubu Olma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Sürekli Birlikte Olunan Bir Arkadaş Grubu Varlığı										
Yok (n=25)	30,7±4,9	156,5±34,8	54,0	38,0	60,0	29,0	15,0	39,0	33,0±10,5	115,2±15,3
Var (n=272)	25,5±7,3	177,7±27,4	57,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	36,5±9,2	126,2±14,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,444*	-2,963*	2489,500*****			1902,500*****			-1,644*	-3,438*
p	0,001	0,006	0,026			<0,001			0,112	0,002

Tablo 62'de öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olma durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 30.7 ± 4.9 , arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortalamaları 25.5 ± 7.3 bulunmuştur. Arkadaş grubu olmayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları, arkadaş grubu olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.444$; $p=0.001$).

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 156.5 ± 34.8 , arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortalamaları 177.7 ± 27.4 bulunmuştur. Arkadaş grubu olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, arkadaş grubu olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.963$; $p=0.006$).

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 115.2 ± 15.3 , arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortalamaları 126.2 ± 14.9 bulunmuştur. Arkadaş grubu olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, arkadaş grubu olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.438$; $p=0.002$).

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortancası 54.0, arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortancası 57.0 bulunmuştur. Arkadaş grubu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, arkadaş grubu olmayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=2489.500$; $p=0.026$).

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortancası 29.0, arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortancası

37.0 bulunmuştur. Arkadaş grubu olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, arkadaş grubu olmayan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=1902.500$; $p<0.001$).

Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; arkadaş grubu olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 33.0 ± 10.5 , arkadaş grubu olan öğrencilerin puan ortalamaları 36.5 ± 9.2 bulunmuştur. Sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır ($t=-1.644$; $p=0.112$).

Tablo 64. Öğrencilerin Sosyal veya Kültürel Etkinliklere Katılma Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Sosyal veya Kültürel Etkinliğe Katılma Durumu										
Katılmıyor (n=93)	28,4±7,5	159,6±29,2	55,0	22,0	60,0	36,0	22,0	39,0	35,6±8,9	122,1±15,6
Katılıyor (n=204)	24,8±6,9	183,3±25,2	57,0	30,0	60,0	37,0	15,0	39,0	36,5±9,6	126,7±14,9
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,906*	-6,757*	7568,0*****			8472,5*****			-0,833*	-2,387*
p	<0,001	<0,001	0,005			0,136			0,406	0,018

Tablo 63'de öğrencilerin sosyal veya kültürel etkinliklere katılma durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları 28.4 ± 7.5 , katılanların puan ortalamaları 24.8 ± 6.9 bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları, katılanların puan ortalamalarından istatistiksel olarak çok anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.906$, $p<0,001$).

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları 159.6 ± 29.2 , katılanların puan ortalamaları 183.3 ± 25.2 bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları, katılanların puan ortalamalarından istatistiksel olarak çok anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($t=-6.757$, $p<0,001$).

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları 122.1 ± 15.6 , katılanların puan ortalamaları $126,7 \pm 14,9$ bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları, katılanların puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($t=-2.387$, $p=0,018$).

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortancaları 55.0, katılanların puan ortancaları 57.0 bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puanları, katılanların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($U=7568.0$, $p=0,005$).

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortancaları 36.0, katılanların puan ortancaları 37.0 bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre öğrencilerin arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($U=8472.5$, $p=0,136$).

Öğrencilerin sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre öğretmenlerden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sosyal kültürel aktivitelere katılmayanların puan ortalamaları 35.6 ± 8.9 , katılanların puan ortalamaları 36.5 ± 9.6 bulunmuştur. Sosyal kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($t=-0.833$, $p=0,406$).

Tablo 65. Öğrencilerin Okulda Bir Sıkıntıları Olduğunda Sorunlarını Paylaşabilecekleri Bir Öğretim Elemanının Olması Durumuna Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Sorunlarını Paylaşabileceği Öğretim Elemanı										
Yok (n=170)	27,3±7,0	171,5±28,3	55,0	22,0	60,0	37,0	15,0	39,0	33,4±9,2	120,9±15,2
Var (n=127)	24,1±7,2	181,8±28,1	58,0	38,0	60,0	37,0	20,0	39,0	40,0±8,3	131,2±13,1
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	3,772*	-3,103*	7717,5*****			9854,5*****			6,413*	-6,147*
p	<0,001	0,002	<0,001			0,194			<0,001	<0,001

Tablo 64'de öğrencilerin okulda bir sıkıntıları olduğunda sorunlarını paylaşabilecekleri bir öğretim elemanının olması durumuna göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 27.3 ± 7.0 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 24.1 ± 7.2 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=3.772$; $p<0.001$).

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 171.5 ± 28.3 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 181.8 ± 28.1 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.103$; $p=0.002$).

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 120.9 ± 15.2 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 131.2 ± 13.1 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalaması, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-6.147$; $p<0.001$).

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortancası 55.0, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($U=7717.5$; $p<0.001$).

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($U=9854.5$; $p=0.194$).

Öğrencilerin okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olup olmamasına göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 33.4 ± 9.2 , paylaşabileceği biri olan öğrencilerin puan ortalamaları 40.0 ± 8.3 bulunmuştur. Paylaşabileceği biri olan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, paylaşabileceği biri olmayan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=6.413$; $p<0.001$).

Tablo 66. Öğrencilerin Gereksinim Duyduklarında Okuldaki Öğrenci İşleri Bürosundan Sorularına Yanıt Alabilme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği						Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam	
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği				Öğretmen Alt Ölçeği
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak		$\bar{X} \pm SS$
Öğrenci İşleri Bürosundan Sorulara Yanıt Alabilme										
Alamıyor (n=71)	27,0±7,2	174,4±28,5	55,0	22,0	60,0	37,0	21,0	39,0	34,7±9,1	121,8±15,5
Kısmen (n=160)	25,9±6,9	173,9±29,2	57,0	29,0	60,0	36,0	15,0	39,0	36,0±9,3	125,3±14,9
Alabiliyor (n=66)	24,8±8,0	182,5±27,1	58,0	30,0	60,0	37,0	20,0	39,0	38,5±9,7	129,0±15,2
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	1,568**	2,236**	7,660***			1,786***			2,880**	3,848**
p	0,210	0,109	0,022			0,409			0,058	0,022

Tablo 65'de öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortalamaları 27.0 ± 7.2 , kısmen yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 25.9 ± 6.9 , yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 24.8 ± 8.0 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.568$; $p=0.210$).

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortalamaları 174.4 ± 28.5 , kısmen yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 173.9 ± 29.2 , yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 182.5 ± 27.1 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=2.236$; $p=0.109$).

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortalamaları 121.8 ± 15.5 , kısmen yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 125.3 ± 14.9 , yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 129.0 ± 15.2 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ($F=3.848$; $p=0.022$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde sorularına yanıt alabilen öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, yanıt alamayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.729$; $p=0.007$).

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortancası 55.0, kısmen yanıt alabilen

öğrencilerin puan ortancası 57.0, yanıt alabilen öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (KW=7.660; p=0.022). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde sorularına yanıt alabilen öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları, yanıt alamayan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U=1751.5; p0.010).

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortancası 37.0, kısmen yanıt alabilen öğrencilerin puan ortancası 36.0, yanıt alabilen öğrencilerin puan ortancası 37.0 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=1.786; p=0.409).

Öğrencilerin gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yanıt alamayan öğrencilerin puan ortalamaları 34.7 ± 9.1 , kısmen yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 36.0 ± 9.3 , yanıt alabilen öğrencilerin puan ortalamaları 38.5 ± 9.7 bulunmuştur. Gereksinim duyduklarında okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alabilmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=2.880; p=0.058).

Tablo 67. Öğrencilerin Okuldaki Danışmanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme Durumlarına Göre Algılanan Stres Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	ASÖ	Öznel İyi Oluş Ölçeği	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği							Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Toplam
			Aile Alt Ölçeği			Arkadaş Alt Ölçeği			Öğretmen Alt Ölçeği	
			Medyan	Min	Mak	Medyan	Min	Mak	$\bar{X} \pm SS$	
Öğretim Elemanından Aldığı Danışmanlığı Değerlendirme										
Hiç görmeyenler (n=29)	25,0±6,4	171,0±28,2	56,0	38,0	60,0	37,0	15,0	39,0	35,8±10,2	125,2±16,1
Bir veya birkaç kez (n=220)	26,3±7,4	174,3±29,0	56,0	22,0	60,0	37,0	20,0	39,0	35,2±9,2	123,9±15,1
Her türlü sorunu paylaşan(n=48)	24,6±6,8	186,3±25,5	58,0	30,0	60,0	38,0	23,0	39,0	41,3±8,2	132,0±13,6
Testler										
*t, **F, ***KW, U****	1,335**	4,027**	1,704***			2,216***			8,862**	5,757**
p	0,265	0,019	0,427			0,330			<0,001	0,004

Tablo 66'da öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumlarına göre algılanan stres ölçeği, öznel iyi oluş ölçeği ve algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması görülmektedir.

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortalamaları 25.0 ± 6.4 , danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortalamaları 26.3 ± 7.4 , danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortalamaları 24.6 ± 6.8 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.335$; $p=0.265$).

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortalamaları 171.0 ± 28.2 , danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortalamaları 174.3 ± 29.0 , danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortalamaları 186.3 ± 25.5 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=4.027$; $p=0.019$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.887$; $p=0.005$).

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortalamaları 125.2 ± 16.1 , danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortalamaları 123.9 ± 15.1 , danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortalamaları 132.0 ± 13.6 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=5.757$; $p=0.004$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları, danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-3.656$; $p<0.001$).

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortancası 56.0, danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortancası 56.0, danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortancası 58.0 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre aileden algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=1.704; p=0.427).

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre arkadaşta algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortancası 37.0, danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortancası 37.0, danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortancası 38.0 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre arkadaşta algılanan sosyal destek alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (KW=2.216; p=0.330).

Öğrencilerin okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin puan ortalamaları 35.8 ± 10.2 , danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin puan ortalamaları 35.2 ± 9.2 , danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin puan ortalamaları 41.3 ± 8.2 bulunmuştur. Okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirmelerine göre öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=8.862$; $p<0.001$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan analizde danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, danışmanını hiç görmeyen öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-2.484$; $p=0.016$). Danışmanı ile her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamaları, danışmanını bir veya birkaç kez gören öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek alt ölçeği puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t=-4.598$; $p<0.001$).

Tablo 68. Öğrencilerin Algılanan Stres, Öznel İyi Oluş ve Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Korelasyonu

		Algılanan Stres	Algılanan Sosyal Destek	Öznel İyi Oluş
Algılanan Stres	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-0,322	-0,629
	p		<0,001	<0,001
	n	297	297	297
Algılanan Sosyal Destek	Pearson Korelasyon Katsayısı	-0,322	1	0,455
	p	<0,001		<0,001
	n	297	297	297
Öznel İyi Oluş	Pearson Korelasyon Katsayısı	-0,629	0,455	1
	p	<0,001	<0,001	
	n	297	297	297

Tablo 67'de öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanlarının korelasyonu görülmektedir.

Algılanan stres puanları ile algılanan sosyal destek puanları arasında negatif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır ($r=-0,322$, $p<0,001$).

Algılanan stres puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, güçlü düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır ($r=-0,629$, $p<0,001$).

Algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır ($r=0,455$, $p<0,001$).

5. TARTIŞMA

Alanyazın incelendiğinde, algılanan stres düzeyinin öğrencilerin sınıf düzeylerinden etkilenmediği görülmektedir. Özden Çetin (2010), polis meslek yüksekokulu öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada sınıflarına göre algılanan stres düzeyleri arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını bulmuştur. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin sınıf değişkenine göre algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, yaş, gelirini nereden karşıladığı, aile türü, kardeş sayısı, kaldığı yer, yaşam yeri, cinsiyet, sınıf, kronik hastalık, çalışma durumu değişkenlerine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Kesen ve Akyüz (2015), öğrencilerin üniversite örgüt kültürü ortamında algıladıkları stresin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin sınıfları ile stres puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada sınıf düzeylerine göre algılanan stres düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ve sınıf ilişkisine ilişkin farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Saygın (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin sınıf seviyelerine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş puan ortalaması ile üniversite 3. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş puan ortalaması arasında üniversite 1. sınıf öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu ve ayrıca üniversite 2. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları ortalaması ile üniversite 3. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları ortalaması arasında üniversite 2. sınıf öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Çelik (2008), Canbay (2010), Çevik (2010), Kartal (2013) yaptıkları çalışmalarda sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada sınıf düzeyine göre algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir

fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Bu sonucun nedeninin hemşirelik eğitiminin stres yüklü bir eğitim olmasından ötürü öğrencilerin her sınıfta stresörlere maruz kalma olasılığının bulunmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal destek ve sınıf ilişkisine ilişkin farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Baran ve ark (2014), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin okudukları sınıfa göre çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Özkahraman ve ark (2010), sınıf düzeylerine göre hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Fırat (2015), lise öğrencilerinin sınıf seviyelerine göre algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Onikinci sınıf öğrencilerinin puanı en yüksektir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıflarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Dördüncü sınıf öğrencilerinin puanı daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada ise, algılanan sosyal destek ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun nedeninin örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öğrencilerin cinsiyetleri ve algıladıkları stres ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Eşigül (2013), üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkide sosyal problem çözme becerilerinin aracı veya düzenleyici rolünün incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile algılanan stres ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Altundağ (2011), üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, stresle başa çıkma tutumları ve stresi algılama düzeyini ve de bu üç değişkenin birbirleri ile olan ilişkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre algılanan stres düzeyi ölçeği toplam puanları arasında fark olmadığını belirtmiştir. Yerlikaya (2009), üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algıladıkları stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada kız öğrencilerin stres puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varmıştır. Öte yandan Altunkol (2011), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algıladıkları stres arasındaki ilişkiyi ve bu iki değişkenin, cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada kız öğrencilerin algılanan stres

puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetleri ile algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Bunun nedeni gerek hemşirelik mesleğinde, gerekse hemşirelik eğitiminde diğer branşlara göre yüksek düzeyde stres deneyimlenmesinden ötürü, her iki grubun da stresörlere yoğun olarak maruz kalması olabilir.

Alanyazın incelendiğinde; öğrencilerin cinsiyetleri ve öznel iyi oluş ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Saygın (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, cinsiyetlerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada cinsiyetlerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Kermen (2013), üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada cinsiyetlerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Çelik (2008), Çevik (2010), Canbay (2010), Kartal (2013), Topuz (2013) çalışmalarında benzer sonuçlar bulmuşlardır. Öte yandan Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, cinsiyetlerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur, kız öğrencilerin öznel iyi oluş puanları erkek öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sezer (2011), ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre puanlarının anlamlı olarak yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada ise cinsiyet ile öznel iyi oluş arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile cinsiyet ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada

öğrencilerin cinsiyetlerine göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Ökdem ve Yardımcı (2010), cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada kadınların algılanan sosyal destek puanlarının erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Fırat (2015), erkek lise öğrencilerinin kız öğrencilere göre algılanan sosyal destek puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada kız öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan stres ile yaş ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yaş değişkenine göre algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu belirtmiştir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nıksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, yaş değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Kesen ve Akyüz (2015), öğrencilerin üniversite örgüt kültürü ortamında algıladıkları stresin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yaş grupları ile stres puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Altunkol (2011), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algıladıkları stres arasındaki ilişkiyi ve bu iki değişkenin, cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada algılanan stres ile üniversite öğrencilerinin yaşları arasında pozitif yönde ve oldukça düşük düzeyde ancak anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmada yaş gruplarına göre öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, Uyan'ın (2014) ergenlerde yaptığı çalışmanın sonucundan farklılık gösterse de, üniversite öğrencilerinde yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarının birbirine oldukça yakın olması, aynı yaş grubundan çok fazla kişinin olması ve ranjin düşük olması, bu araştırma dahilinde algılanan stres ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmayışının olası sebeplerinden biri olabilir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile yaş ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada yaş gruplarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Kermen (2013), üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada yaşlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Topuz (2013), yaş değişkenine göre üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Eryılmaz ve Ercan (2011), 14-17 yaş gurunda, 19-25 yaş gurubunda ve 26-45 yaş gurubunda yer alan toplam 699 kişiyle yürüttükleri çalışmada yaş grupları ile öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. 14-17 yaş grubunda yer alan bireylerin 19-25 yaş grubunda yer alan bireylere göre, ve 26-45 yaş grubunda yer alan bireylerin 19-25 yaş grubunda yer alan bireylere göre anlamlı biçimde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları bulunmuştur. Bu araştırmada yaş gruplarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarının birbirine oldukça yakın olması, aynı yaş grubundan çok fazla kişinin olması ve ranjin düşük olması, bu araştırma dahilinde öznel iyi oluş ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmayışının olası sebeplerinden biri olabilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin yaştan etkilenmediği görülmektedir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin yaş gruplarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Ökdem ve Yardımcı (2010), yaş gruplarına göre üniversite öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada yaş gruplarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yerden etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla

yaptıkları çalışmada, yaşam yeri (il, ilçe, kasaba/köy) değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu çalışmada ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerin diğer yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük stres algılarının olduğu bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve bu çalışmada öğrencilerin "büyükşehirde yaşayan" ve "büyükşehirde yaşamayan" olarak iki gruba ayrılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yerden etkilenmediği görülmektedir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada en uzun süre yaşadığı yere göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları, diğer yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve bu çalışmada öğrencilerin "büyükşehirde yaşayan" ve "büyükşehirde yaşamayan" olarak iki gruba ayrılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yerden etkilenmediği görülmektedir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin en uzun süre yaşadığı yere göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin kardeş sayısından etkilenmediği görülmektedir. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nispetiye Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada kardeş sayısı değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin kardeş sayılarına göre algıladıkları

stres ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile kardeş sayısı ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada kardeş sayılarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Kartal (2013), ortaöğretim öğrencilerinin kardeş sayılarına göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. 0, 1, 2 kardeşi olanların puanlarını 3 ve üzeri kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur (0, 1, 2 kardeşi olanlar arasında fark yok). Bu çalışmada 1-2 kardeşi olan öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamaları 3 ve üzeri kardeşi olanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal desteğin kardeş sayısından etkilenmediği görülmektedir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin kardeş sayılarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada ise hiç kardeşi olmayan grubun ve ayrıca 1-2 kardeşi olan grubun algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamalarının, 3 ve üzeri kardeşi olan grubun puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca kardeş sayısı arttıkça, öğrencilerin sosyal destek kaynaklarının kardeşler arasında paylaşılması ve kişinin daha az sosyal destek algılaması da bu durumun bir nedeni olabilir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan stres ile mezun olunan lise ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin okul türü değişkenine göre algılanan stres ölçeği aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu, düz lisede okuyanların anadolu lisesinde okuyanlara göre stres puanlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Durna (2006), üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin algıladıkları stres düzeyleri arasında istatistiksel

olarak anlamlı fark bulunmasına karşın, bu farkın hangi grupların arasında kaynaklandığını belirlemek için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında farklılık bulunmamıştır. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile mezun olunan lise ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Çevik (2010), lise öğrencilerinin okul türlerinin öğrencilerin öznel iyi oluşlarını yordamadığını bulmuştur. Çelik (2008), lise öğrencilerinin okul türlerine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Genel lisede okuyanların puanı meslek liselerinde okuyanlara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Sezer (2011), ortaöğretim öğrencilerinin okul türlerine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Spor lisesinde okuyanların puanları genel liseden ve genel lisede okuyanların meslek lisesinden yüksek bulunmuştur. Bu araştırmada ise mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal destek ile mezun olunan lise ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Fırat (2015), lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığını bulmuştur. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada mezun olunan okul ile algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada ise mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan stres ile anne eğitim düzeyi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre algılanan stres ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Özden Çetin (2010), polis meslek yüksekokulu öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin anne eğitim durumuna göre algılanan stres düzeyleri arasında fark bulunmadığını ortaya çıkarmıştır. Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), üniversite

öğrencilerinde stres oluşturuvcu faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencinin annenin eğitim düzeyi değişkeninin stres faktörlerini yordayıcı bir demografik değişken olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre algıladıkları stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile anne eğitim düzeyi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulmuştur, annesi okuryazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları, annesi ortaokul mezun olan ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada anne eğitim durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal destek ile anne eğitim düzeyi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi durumlarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark bulmuştur. Anneleri ortaokul mezunu öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanı en yüksek, anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin puanları en düşük bulunmuştur. Fırat (2015), lise öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Ökdem ve Yardımcı (2010), anne eğitim durumuna göre üniversite öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin baba eğitim düzeyinden etkilenmediği görülmektedir. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre algılanan stres ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Özden Çetin (2010), polis meslek yüksekokulu öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin baba eğitim durumuna göre algılanan stres düzeyleri arasında fark bulunmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile baba eğitim düzeyi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Babası okuryazar olan öğrencilerin puan ortalamaları, babası ortaokul mezunu olan, lise mezunu olan ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur, ayrıca babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada baba eğitim durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal destek ile baba eğitim düzeyi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Baran ve ark (2014), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında anlamlı fark olduğunu, babası ortaokul mezunu olanların puanlarının en yüksek olduğunu bulmuştur. Fırat (2015), lise öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin baba eğitim düzeyi

durumlarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Ökdem ve Yardımcı (2010), baba eğitim durumuna göre üniversite öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile anne mesleği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üniversite eğitimi için zaten başka bir şehre yerleşen hemşirelik öğrencileri, anneleri çalışsa da çalışmasa da onlarla yeterince vakit geçirememektedirler. Bu nedenle araştırmadan elde edilen sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile anne mesleği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada annesi çalışan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Hemşirelik mesleğinin ağırlıklı olarak kadınlardan oluşan bir meslek olduğu düşünüldüğünde çalışan annelerin çocuklarını çalışma hayatına teşvik ettikleri ve annesi çalışan öğrencilerin bu nedenle öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile anne mesleği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin anne mesleğinden etkilenmediği görülmektedir. Kahrıman ve Polat (2003), adölesanlarda anne çalışma durumunun aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteği etkilemediğini bulmuştur. Kahrıman ve Yeşilçiçek (2007), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin annelerinin çalışma durumlarına göre öğrencilerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Okanlı (1999), anne mesleklerine göre hemşirelik öğrencilerinin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üniversite eğitimi için zaten başka bir şehre yerleşen hemşirelik öğrencileri, anneleri çalışsa da çalışmasa da onlarla yeterince vakit geçirememektedirler. Bu nedenle araştırmadan elde edilen sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile baba mesleği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada baba meslek durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üniversite eğitimi için zaten başka bir şehre yerleşen hemşirelik öğrencileri, babaları hangi mesleği yaparlarsa yapsınlar onlarla yeterince vakit geçirememektedirler. Bu nedenle araştırmadan elde edilen sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile baba mesleği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada baba meslek durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üniversite eğitimi için zaten başka bir şehre yerleşen hemşirelik öğrencileri, babaları hangi mesleği yaparlarsa yapsınlar onlarla yeterince vakit geçirememektedirler. Bu nedenle araştırmadan elde edilen sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin baba mesleğinden etkilendiği görülmektedir. Ersun ve ark (2012), hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puanı ile baba mesleği arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğunu, yapılan ileri analiz sonucunda babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin sosyal destek puanlarının yüksek olduğunu bulmuştur. Algılanan sosyal desteğin alt boyutlarına bakıldığında ise farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Kahrıman ve Yeşilçiçek (2007), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin babalarının çalışma durumlarına göre öğrencilerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Okanlı (1999), baba mesleklerine göre hemşirelik öğrencilerinin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada ise baba meslek durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından, çalışmalarda farklı ölçeklerin kullanılmış olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin anne babanın hayatta olma durumlarından etkilendiği görülmektedir. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne babalarının hayatta olma değişkenine göre algılanan stres ölçeği puanları karşılaştırıldığında ebeveyn kaybı olan öğrencilerin olmayanlara göre stres puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu

belirtmiştir. Bu araştırmada anne babanın hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile anne babanın hayatta olma durumları ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada anne babanın hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca bakılarak hemşirelik ğrencilerinin anne baba kayıplarını tolere edebildikleri söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin anne babanın hayatta olma durumlarından etkilenmediği görülmektedir. kdem ve Yardımcı (2010), anne babanın hayatta olma durumlarına göre niversite ğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek leği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada anne babanın hayatta olma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin anne ve babanın birlikte yaşama durumundan etkilenmediği görülmektedir. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin anne baba boşanma durumu değişkenine göre algılanan stres leği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada ise anne babası aynı evde yaşayan öğrencilerin anne babası farklı evlerde yaşayanlara göre algılanan stres puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun anne ve babanın birlikte yaşama durumundan etkilenmediği görülmektedir. Kartal (2013), ortaöğretim ğrencilerinin anne ve babalarının birlikte veya ayrı olmasına göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada anne babası farklı evlerde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları, anne babası aynı evde yaşayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz

olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin anne ve babanın birlikte yaşama durumundan etkilenmediği görülmektedir. Fırat (2015), lise öğrencilerinin anne baba birliktelik durumlarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada anne babanın birlikte yaşama durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin öğrencilerin büyüdüğü aile tipinden etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nıksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada aile türü değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada büyüdüğü aile tipi durumuna göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile öğrencilerin büyüdüğü aile tipi ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada büyüdüğü aile tipi durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmının üniversite eğitimi için ailelerinden ayrı yaşıyor olmaları bu sonuçta etkili olmuş olabilir. Bu sonuca göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin büyüdüğü aile tipinden çok şu an içinde yaşadıkları durumdan etkilendiği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, algılanan sosyal destek ile öğrencilerin büyüdüğü aile tipi ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Baran ve ark (2014), büyüdüğü aile tipine göre sağlık yüksekokulu öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında anlamlı fark bulmamışlardır. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada çekirdek ailede yaşayan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada büyüdüğü aile tipi durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur, yapılan post-hoc analizde tek ebeveynli ailede yaşayan

öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları geniş ailede yaşayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile ailede kararları kimin verdiği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada öğrencilerin ailelerinde kararları kimin verdiği göre algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmının üniversite eğitimi için ailelerinden ayrı yaşıyor olmaları bu sonuçta etkili olmuş olabilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile ailede kararları kimin verdiği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada öğrencilerin ailelerinde kararları kimin verdiği göre öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur, yapılan post-hoc analizde ailesinde tüm aile fertlerinin karar verdiği öğrencilerin öznel iyi oluş puanları sadece babasının karar verdiği öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun Türk toplumunda geleneksel olarak babaların karar verdiği aile türlerinin fazla olmasından ve tüm aile fertlerinin birlikte karar vermelerinin daha demokratik olarak algılanmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile ailede kararları kimin verdiği ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada öğrencilerin ailelerinde kararları kimin verdiği göre algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur, yapılan post-hoc analizde ailesinde tüm aile fertlerinin karar verdiği öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları sadece babasının karar verdiği öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun Türk toplumunda geleneksel olarak babaların karar verdiği aile türlerinin fazla olmasından ve tüm aile fertlerinin birlikte karar vermelerinin daha demokratik olarak algılanıyor olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin anne ve baba yaklaşımlarından etkilendiği görülmektedir. Altundağ (2011), üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, stresle başa çıkma tutumları ve stresi algılama düzeyini ve de bu üç değişkenin birbirleri ile olan ilişkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada ebeveyn tutumu demokratik, otoriter, ilgisiz, koruyucu, tutarsız olan beş grup öğrencinin algılanan stres düzeyi ölçeği toplam puan

ortalamları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulmuştur. Hangi grubun hangi gruptan farklı olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre ise algılanan stres düzeyi ölçeği açısından yapılan karşılaştırmada ebeveyn tutumunu demokratik olarak algılayan grubun puan ortalaması, diğer dört grubun (ebeveyn tutumunu otoriter, ilgisiz, koruyucu ve tutarsız olarak algılayan) puan ortalamasından düşüktür. Aynı şekilde ebeveyn tutumunu koruyucu olarak algılayan grubun puan ortalaması ebeveyn tutumunu otoriter olarak, tutarsız olarak ve ilgisiz olarak algılayan gruplarından düşüktür. Ebeveyn tutumunu otoriter olarak algılayan grubun puan ortalaması, ebeveyn tutumunu tutarsız olarak ve ilgisiz olarak algılayan gruplarından düşüktür. Son olarak da ebeveyn tutumunu tutarsız olarak algılayan grubun puan ortalaması, ebeveyn tutumunu ilgisiz olarak algılayan grubunkinden düşüktür. Yani gruplar düşük puan ortalamasından yüksek puan ortalamasına doğru olarak ebeveyn tutumunu demokratik olarak, koruyucu olarak, otoriter olarak, tutarsız olarak ve ilgisiz olarak algılayan olarak sıralanmıştır. Bu araştırmada hemşirelik öğrencilerinin anne ve babalarının, çocukluklarında kendilerine olan yaklaşımlarına göre algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak güçlü düzeyde anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı ilgisiz-kayıtsız olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük, ayrıca anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin algılanan stres ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun anne ve baba yaklaşımlarından etkilendiği görülmektedir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Anne babası demokratik davranan öğrencilerin puanları, anne babası ilgisiz davrananlardan, ve aşırı koruyucu davrananlardan yüksek bulunmuştur. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, anne baba tutumu demokratik olan öğrencilerin puanlarının en yüksek olduğunu bulmuştur. Canbay (2010), anne baba yaklaşımı değişkenine göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş

puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu; bu farkın anne babası koruyucu olanlarla sevecen olanlar, anne baba tutumu koruyucu olanlarla katı ve zorlayıcı olanlar, anne baba tutumu koruyucu olanlarla ilgisiz olanlar, anne baba tutumu ilgili sevecen olanlarla katı zorlayıcı olanlar ve son olarak da anne baba tutumu ilgili sevecen olanlarla ilgisiz olanlar arasından kaynaklandığını bulmuştur. Tuzgöl Dost (2010), Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini incelediği çalışmada Güney Afrika'daki üniversite öğrencilerinin algılanan anne tutumu değişkenine göre, Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin ise algılanan baba tutumu değişkenlerine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Algılanan anne tutumu demokratik olan Güney Afrika üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puan ortalamaları, algılanan anne tutumu otoriter, aşırı koruyucu ve diğer olanlara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Algılanan baba tutumu demokratik olan Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları ise, algılanan baba tutumu otoriter ve ilgisiz olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Bu araştırmada anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Yapılan post-hoc analizde anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamaları anne baba yaklaşımı otoriter olanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin anne ve baba yaklaşımlarından etkilendiği görülmektedir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin anne baba yaklaşımlarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark olduğunu, anne baba tutumu demokratik olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada anne baba yaklaşımlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak güçlü düzeyde anlamlı fark bulunmuştur, ancak bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile anne babanın kendini anlaması ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada anne babasının her ikisinin de kendisini anladığını düşünenlerin algılanan stres puanlarının, annesinin anlamayıp sadece babasının kendisini anladığını düşünenlerden ve anne babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını düşünenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Anne ve baba tarafından anlaşılmanın en önemli durum olduğu, daha sonra ise anne tarafından anlaşılmanın daha çok önem arz ettiği söylenebilir. Bu sonuç, öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile anne babanın kendini anlaması ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada anne babasının her ikisinin de kendisini anladığını düşünenlerin öznel iyi oluş puanlarının, annesinin anlamayıp sadece babasının kendisini anladığını düşünenlerden ve anne babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını düşünenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sadece annesinin kendisini anladığını düşünenlerin öznel iyi oluş puanlarının, anne babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını düşünenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Anne ve baba tarafından anlaşılmanın en önemli durum olduğu, daha sonra ise anne tarafından anlaşılmanın daha çok önem arz ettiği söylenebilir. Bu sonuç, öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin anne ve babanın kendini anlama durumlarından etkilendiği görülmektedir. Ökdem ve Yardımcı (2010), anne ve babanın üniversite öğrencilerini anlamalarına göre çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğunu, anne ve babası genellikle kendisini anlayan öğrencilerin puanlarının yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada anne babasının her ikisinin de kendisini anladığını düşünenlerin algılanan sosyal destek puanlarının, anne babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını düşünenlerden ve babasının anlamayıp sadece annesinin anladığını düşünenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile aile üyeleri ile olan ilişkilerden memnuniyet ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olan öğrencilerin algılanan stres puanları, memnun olmayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile aile üyeleri ile olan ilişkilerden memnuniyet ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları, memnun olmayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin aile üyeleri ile olan ilişkiden memnuniyet durumlarından etkilenmediği görülmektedir. Ünsar ve ark (2009), aile üyeleri ile ilişkileri iyi olan sağlık yüksekokulu öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Ancak algılanan sosyal desteğin alt boyutlarına bakıldığında, farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Kartal ve Çetinkaya (2009), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde, ailesi ile ilişkisinden memnun olma durumu ve öğrencilerin kendisini mutlu etme durumu ile aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu, anlamlılığı yaratan grubun aile ile ilişkisinden memnun olan ve aile ilişkisini çok iyi olarak değerlendiren öğrenci grubundan kaynaklandığını, ve bu grubun puanının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kahrıman ve Yeşilçiçek (2007), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin aile üyeleri ile ilişkilerini değerlendirme durumlarına göre, öğrencilerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olduğunu ve aile üyeleri ile ilişkilerini çok iyi bulanların puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ünsar ve ark (2009), aile üyeleri ile ilişkileri iyi olan sağlık yüksekokulu öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek puanlarını anlamlı düzeyde yüksek bulurken, arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkiden memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları, memnun olmayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin üniversite eğitimi sırasında kalınan yerden etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nıksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada kaldığı yer (aile/akraba, evde arkadaş, yurttan) değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında kalınan yere göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile üniversite eğitimi sırasında kalınan yer ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında kalınan yere göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Eğer kaldıkları yerden memnunlar ise, öğrencilerin yurttan veya evde kalıyor olmalarının öznel iyi oluşları için bir öneminin olmadığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile üniversite eğitimi sırasında kalınan yer ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Baran ve ark (2014), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin ailesi ile, evde arkadaşları ile veya yurttan kalma durumlarına göre çok boyutlu algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Fırat (2015), yurttan kalan lise öğrencileri ile ailesi yanında kalan lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark olduğunu, ailesi yanında kalan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının yurttan kalanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında kalınan yere göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişilerden etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nispetiye Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada kaldığı yer (aile/akraba, evde arkadaş, yurttan) değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişilere göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, ailesi ile yaşayanların akrabaları ile yaşayanlardan ve ayrıca yalnız yaşayanların akrabaları ile yaşayanlardan daha yüksek stres algıladıkları bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişiler ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişilere göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur, ancak yapılan post-hoc analizde gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişiler ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Baran ve ark (2014), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin ailesi ile, evde arkadaşları ile veya yurttta kalma durumlarına göre çok boyutlu algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Fırat (2015), yurttta kalan lise öğrencileri ile ailesi yanında kalan lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark olduğunu, ailesi yanında kalan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının yurttta kalanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada üniversite eğitimi sırasında birlikte kalınan kişilere göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile üniversite eğitimi sırasında kalınan yerden memnuniyet ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada kaldığı yerden memnuniyet durumuna göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin algılanan stres puanlarının hem kaldığı yerden memnun olmayanlardan hem de kaldığı yerden kısmen memnun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile üniversite eğitimi sırasında kalınan yerden memnuniyet ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada kaldığı yerden memnuniyet durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının hem kaldığı yerden memnun olmayanlardan hem de kaldığı yerden kısmen memnun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin üniversite eğitimi sırasında kalınan yerden memnuniyet durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada kaldığı yerden memnun olma durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada kaldığı yerden memnuniyet durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının kaldığı yerden memnun olmayanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile burs/kredi alma durumları ilişkisine yönelik doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak burs/kredi alma durumunun öğrencilerinin aylık gelirinin bir kısmını oluşturduğu düşünülebilir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin gelirini nereden karşıladığı (aile, aile ve burs, çalışarak) değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), üniversite öğrencilerinde stres oluşturuç faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencinin eline geçen aylık gelir değişkeninin stres faktörlerini yordayıcı olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada burs/kredi alma durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun burs/kredi almayı, ailesinden yeterli maddi desteği gören öğrencilerden kaynaklandığı düşünülebilir. Her ne kadar burs/kredi almak öğrencilerin gelirlerine ilişkin bir fikir verse de, her öğrencinin ailesinden gördüğü maddi desteğin farklı olabileceği hesaba katıldığında güvenilir bir veri olmayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile burs/kredi alma durumları ilişkisine yönelik doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak burs/kredi alma durumunun öğrencilerinin aylık gelirinin bir kısmını oluşturduğu düşünülebilir. Kermen (2013), üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada gelir düzeylerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Hem orta hem de yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin

öznel iyi oluş düzeyinin, düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyinden yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada burs/kredi alma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun burs/kredi almayı, ailesinden yeterli maddi desteği gören öğrencilerden kaynaklandığı düşünülebilir. Her ne kadar burs/kredi almak öğrencilerin gelirlerine ilişkin bir fikir verse de, her öğrencinin ailesinden gördüğü maddi desteğin farklı olabileceği hesaba katıldığında güvenilir bir veri olmayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile burs/kredi alma durumları ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada burs/kredi alma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun burs/kredi almayı, ailesinden yeterli maddi desteği gören öğrencilerden kaynaklandığı düşünülebilir. Her ne kadar burs/kredi almak öğrencilerin gelirlerine ilişkin bir fikir verse de, her öğrencinin ailesinden gördüğü maddi desteğin farklı olabileceği hesaba katıldığında güvenilir bir veri olmayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin çalışma durumundan etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nispetiye Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada çalışma durumu değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada bir işte çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile bir işte çalışma durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Herhangi bir işte çalışmak, öğrencilerin gelir düzeyini etkileyen bir durumdur. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, ailelerinin gelir düzeylerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, ekonomik durum algılarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Bu araştırmada bir işte çalışma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Bu sonucun, bazı öğrenciler sadece geçinebilmek için çalışırken, bazı öğrencilerin ise daha lüks ihtiyaçlarını temin etmek için çalışıyor olabileceklerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile bir işte çalışma durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Herhangi bir işte çalışmak, öğrencilerin gelir düzeyini ve ekonomik durumlarını etkileyen bir durumdur. Alanyazında hem algılanan sosyal desteğin gelir düzeyinden etkilendiğini, hem de etkilenmediğini belirten çalışmalar mevcuttur (Şahin, 2011; Tayfur, 2011). Bu araştırmada bir işte çalışma durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun, bazı öğrenciler sadece geçinebilmek için çalışırken, bazı öğrencilerin ise daha lüks ihtiyaçlarını temin etmek için çalışıyor olabileceklerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile ekonomik durum ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Altundağ (2011), üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, stresle başa çıkma tutumları ve stresi algılama düzeyini ve de bu üç değişkenin birbirleri ile olan ilişkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ekonomik durumlarını nasıl algıladıklarına göre oluşturulan düşük, orta ve yüksekte oluşan üç grubun algılanan stres düzeyi ölçeği toplam puanları arasında fark olmadığını belirtmiştir. Özden Çetin (2010), polis meslek yüksekokulu öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin algılanan stres düzeyinin aylık ortalama gelire göre farklılık gösterdiğini, algılanan stres düzeyinin gelir düzeyi düşük olan bireylerde daha yüksek olduğunu ve gelir düzeyi yüksek olan bireylerde ise daha düşük olduğunu bulmuştur. Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), üniversite öğrencilerinde stres oluşturucu faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencinin eline geçen aylık gelir değişkeninin stres faktörlerini yordayıcı bir değişken olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada ekonomik durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, hem geliri giderine denk olan öğrencilerin, hem de geliri giderinden fazla olan öğrencilerin stres puanlarının geliri giderinden az olanlardan anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile ekonomik durum ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve

duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, ailelerinin gelir düzeylerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada ailelerinin ekonomik durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Topuz (2013), ailesinin ekonomik düzeyi değişkenine göre üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, ekonomik durum algılarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, orta ve üst düzeyde ekonomik durum algısı olan öğrencilerin puanlarının, alt düzey algılayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Kermen (2013), üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada gelir düzeylerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, hem orta hem de yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyinin, düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyinden yüksek olduğunu bulmuştur. Canbay (2010), ebeveyn gelir durumu değişkenine göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, hem gelir düzeyi orta olanların hem de gelir düzeyi yüksek olanların öznel iyi oluş puanlarının gelir düzeyi düşük olanların puanlarından yüksek olduğunu bulmuştur. Tuzgöl Dost (2010), Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini incelediği çalışmada algılanan ekonomik durum değişkenine göre hem Güney Afrika'daki üniversite öğrencilerinin hem de Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Cenkseven (2004), üniversite öğrencilerinin sosyo-ekonomik statülerine göre olumlu duygu ve olumsuz duygu puanları arasında fark olmadığını, yaşam doyumu ölçeği puanları arasında ise anlamlı fark olduğunu, öznel iyi oluş toplam puanları arasında da yine anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada ekonomik durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, geliri giderine denk olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının, geliri giderinden az olanların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile ekonomik durum ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Şahin (2011), üniversite öğrencilerinin kendini

açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Ersun ve ark (2012), hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puanı ile gelir düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğunu, gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin sosyal destek puanlarının anlamlı düzeyde düşük olduğunu bulmuştur. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada ekonomik durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Baran ve ark (2014), sağlık yüksekokulu öğrencilerinin gelir gider durumlarına göre çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği toplam puanları arasında anlamlı fark olduğunu, geliri gidere eşit olanların puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada ekonomik durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, geliri giderine denk olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının, geliri giderinden az olanların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stresin uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumundan etkilenmediği görülmektedir. Gürel ve ark (2015), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Nispetiye Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini saptayarak bu özellikler ile öğrencilerin stres algısı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada kronik hastalık durumu değişkenine göre algıladıkları stres düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumuna göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumundan etkilenmediği görülmektedir. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, sağlık sorunu olup olmama durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, sürekli tedavi gerektiren önemli bir

sağlık sorunu olma durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumu ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Ökdem ve Yardımcı (2010), sağlık sorunu olma durumlarına göre üniversite öğrencilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğunu, sağlık sorunu olmayanların puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ünsar ve ark (2009), sağlık sorunu olma durumlarına göre sağlık yüksekokulu öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada uzun süre tedavi görülen bir hastalığın bulunma durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile fiziksel sağlığı değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada fiziksel sağlığını değerlendirme durumuna göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, fiziksel sağlık durumunu hem iyi olarak değerlendirenlerin hem de çok iyi olarak değerlendirenlerin algılanan stres puanlarının fiziksel sağlık durumunu hem kötü değerlendirenlerden hem de orta değerlendirenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile fiziksel sağlığı değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada fiziksel sağlığı değerlendirme durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, fiziksel sağlık durumunu hem iyi olarak değerlendirenlerin hem de çok iyi olarak değerlendirenlerin öznel iyi oluş puanlarının "orta" olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile fiziksel sağlığı değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada fiziksel sağlığı değerlendirme durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, fiziksel sağlık durumunu çok iyi olarak

değerlendirenlerin puanlarının orta olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile ruh sağlığını değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruh sağlığını değerlendirme durumuna göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, ruh sağlığını durumunu iyi olarak değerlendirenlerin puanlarının kötü olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile ruh sağlığını değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruh sağlığını değerlendirme durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, ruh sağlığı durumunu iyi olarak değerlendirenlerin puanlarının kötü olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile ruh sağlığını değerlendirme durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruh sağlığını değerlendirme durumuna göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, ruh sağlığını durumunu iyi olarak değerlendirenlerin puanlarının kötü olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, ruhsal sorun yaşamayanların puanlarının ruhsal sorun yaşayanlardan anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark

olduğu, ruhsal sorun yaşamayanların puanlarının ruhsal sorun yaşayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada psikolojik sorun yaşayan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının yaşamayanlara oranla anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada üniversite okunulan süre içerisinde eğitimi etkileyecek ruhsal sorun yaşama durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı fark olduğu, sorun yaşamayan öğrencilerin puanlarının sorun yaşayanlara oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile ruhsal yardım alma şekli ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruhsal yardım alma şekline göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur, ancak yapılan post-hoc analizde gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuca bakılarak, nasıl bir ruhsal yardım alındığının değil, ruhsal yardımın alınıp alınmadığının önemli olduğu düşünülebilir. Ancak öğrencilerin yaşadığı sorunların ve bu sorunların düzeyinin farklılık gösterdiği de unutulmamalıdır.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile ruhsal yardım alma şekli ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruhsal yardım alma şekline göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca bakılarak, nasıl bir ruhsal yardım alındığının değil, ruhsal yardımın alınıp alınmadığının önemli olduğu düşünülebilir. Ancak öğrencilerin yaşadığı sorunların ve bu sorunların düzeyinin farklılık gösterdiği de unutulmamalıdır.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile ruhsal yardım alma şekli ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada ruhsal yardım alma şekline göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca bakılarak, nasıl bir ruhsal yardım alındığının değil, ruhsal yardımın alınıp alınmadığının önemli olduğu düşünülebilir. Ancak öğrencilerin yaşadığı sorunların ve bu sorunların düzeyinin farklılık gösterdiği de unutulmamalıdır.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile akademik başarı ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), üniversite öğrencilerinde stres oluşturuvcu faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada ders başarı durumu değişkeninin stres faktörlerini yordayıcı demografik değişkenlerden biri olduğunu bulmuştur. Kesen ve Akyüz (2015), öğrencilerin üniversite örgüt kültürü ortamında algıladıkları stresin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin not ortalamaları ile stres puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu araştırmada akademik başarılarını değerlendirme durumlarına göre öğrencilerin algılanan stres puanları arasında anlamlı fark olduğu, akademik başarısını kötü olarak değerlendirenlerin puanlarının hem orta olarak değerlendirenlerden hem de iyi olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun akademik başarı durumundan etkilendiği görülmektedir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, akademik başarı durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, başarılı öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının orta düzey başarılı ve başarısız olanlara göre, ayrıca orta düzeyde başarılı olanların puanlarının başarısız olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Canbay (2010), akademik başarı durumu değişkenine göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, akademik başarısı orta olanların akademik başarı düzeyi düşük olanlardan, akademik başarısı yüksek olanların akademik başarı düzeyi düşük olanlardan ve akademik başarısı yüksek olanların akademik başarı düzeyi orta olanlardan daha yüksek puana sahip olduğunu bulmuştur. Tuzgöl Dost (2010), Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini incelediği çalışmada, algılanan akademik başarı değişkenine göre Güney Afrika'daki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, akademik başarısı yüksek olanların hem orta hem de düşük olanlardan daha yüksek puana sahip olduğunu bulmuştur. Aynı çalışmada algılanan akademik başarı değişkenine göre Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, akademik başarısı yüksek olanların düşük olanlardan daha yüksek puana sahip olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada akademik başarılarını değerlendirme durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğu, akademik başarısını orta olarak değerlendirenlerin kötü olanlardan,

akademik başarısını iyi olarak değerlendirenlerin ise hem orta hem de kötü olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin akademik başarı durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada başarı algısı ile algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, kendini başarılı bulan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, akademik başarı durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, akademik başarısını orta olarak değerlendirenlerin ve iyi olarak değerlendirenlerin puanlarının kötü olarak değerlendirenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazındaki var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumu ilişkisine yönelik doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Taşdelen ve Zaybak (2013), hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Klinik Stres Anketi kullanarak yaptıkları çalışmada hemşirelik bölümünü isteyerek gelme durumunun klinik stres düzeyini etkilemediğini bulmuştur. Ancak bu sonucun hemşirelik öğrencilerinin genel olarak algıladıkları stres puanları hakkında fikir vermesi güçtür, çünkü hemşirelik öğrencileri klinik ortam dışında da stres deneyimleyebilmektedirler (Beck ve Srivastava, 1991; Hamill, 1995; Jones ve Johnston, 1997; Lo, 2002; Timmins ve Kaliszer, 2002; Evans ve Kelly, 2004; Tully, 2004; Pryjmachuk ve Richards, 2007). Bu araştırmada, hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumu ilişkisine yönelik doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, mesleği isteyerek tercih etme ya da etmeme durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunduğunu, mesleği isteyerek tercih edenlerin puanlarının, mesleği istemeyerek ve kısmen isteyerek tercih eden öğrencilerin puanlarından

anlamli bir sekilde yuksek bulunduğunu; ayrıca mesleği kısmen isteyerek tercih eden öğrencilerin puanlarının, mesleği istemeyerek tercih edenlerin puanlarından anlamli bir sekilde yuksek bulunduğunu belirtmiştir. Bölümü isteyerek tercih etmenin bölümlerinden memnuniyet durumunu etkileyebileceği düşünülebilir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, bölümlerinden memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamli bir fark olduğunu, bölümlerinden memnun olanların puanının, olmayanlara göre anlamli düzeyde yuksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamli fark olduğu, hemşirelik bölümünü isteyerek tercih eden öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının isteyerek tercih etmeyenlere göre anlamli düzeyde yuksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamli bir fark bulunmamıştır. Hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemenin öğrencilerin çevrelerinden aldıkları desteği etkilemediği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile okul yaşamından memnuniyet ilişkisine yönelik farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), üniversite öğrencilerinde stres oluşturuvcu faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada üniversite yaşamından memnuniyet değişkeninin stres faktörlerini yordayıcı bir demografik değişken olduğunu bulmuştur. Taşdelen ve Zaybak (2013), hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Klinik Stres Anketi kullanarak yaptıkları çalışmada öğrenim gördüğü bölümden memnun olma durumunun klinik stres düzeyini etkilemediğini bulmuştur. Bu araştırmada, okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamli fark olduğu, okul yaşamından memnun-çok memnun olan öğrencilerin stres puanlarının kısmen memnun olanlardan ve hiç memnun olmayan-çok az memnun olan gruptan anlamli düzeyde düşük olduğu, okul yaşamından kısmen memnun olanların hiç memnun olmayan-çok

az memnun olan gruptan anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun okul yaşamından memnuniyet durumundan etkilendiği görülmektedir. Reisoğlu (2014), beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordama düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark bulunduğunu, okuduğu bölümden memnun olan öğrencilerin puan ortalamalarının, memnun olmayanlardan ve kısmen memnun olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunduğunu ve okuduğu bölümden kısmen memnun olan öğrencilerin puanlarının memnun olmayan öğrencilerin puan ortalamalarından, anlamlı düzeyde yüksek bulunduğunu belirtmiştir. Tuzgöl Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, bölümlerinden memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu, bölümlerinden memnun olanların puanının, olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, okul yaşamından memnun-çok memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının kısmen memnun olanlardan ve hiç memnun olmayan-çok az memnun olan gruptan anlamlı düzeyde yüksek olduğu, okul yaşamından kısmen memnun olanların hiç memnun olmayan-çok az memnun olan gruptan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile okul yaşamından memnuniyet ilişkisi üzerine bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutlarına bakıldığında, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek üzerine farklı sonuçlar bulmak mümkündür. Kahrıman ve Yeşilçiçek (2007), okul yaşamından memnun olan sağlık yüksekokulu öğrencilerinin olmayanlara göre aileden algıladıkları sosyal destek puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, ancak arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu araştırmada, okul yaşamından memnuniyet durumlarına göre öğrencilerin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, okul yaşamından memnun-çok memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının kısmen memnun olanlardan ve hiç memnun

olmayan-çok az memnun olan gruptan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumu ilişkisine yönelik doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Durna (2006), üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin arkadaş sayıları ile stres düzeyleri arasında önemli bir fark olduğunu bulmuştur. Uyan (2014), ergenlerde algılanan stres ile sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin duygularını bir arkadaşına açma değişkenine göre algılanan stres ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Altundağ (2011), üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, stresle başa çıkma tutumları ve stresi algılama düzeyini ve de bu üç değişkenin birbirleri ile olan ilişkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin romantik ilişkisi olup olmamasına göre algılanan stres düzeyi ölçeği toplam puanları arasında fark olmadığını belirtmiştir. Ancak öğrenciler "romantik ilişkisinden tatmin olan" ve "romantik ilişkisinden tatmin olmayan" olarak iki gruba ayrıldığında, öğrencilerin algılanan stres düzeyi ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu, romantik ilişkisinden tatmin olan öğrencilerin puan ortalamasının, romantik ilişkisinden tatmin olmayan öğrencilerin puan ortalamasından düşük olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, yakını/dert ortağı olmayan öğrencilerin stres puanlarının olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmalara göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Araştırma sonuçları alanyazınla kısmen uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, yakını/dert ortağı olan öğrencilerin öznel iyi

oluş puanlarının olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada sorunlarını anlatabileceği arkadaşı olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını/dert ortağı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, yakını/dert ortağı olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumu ilişkisine yönelik doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Durna (2006), üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin arkadaş sayıları ile stres düzeyleri arasında önemli bir fark olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada, sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, arkadaş grubu olmayan öğrencilerin stres puanlarının olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir. Ancak alanyazında var olan çalışma sayısı yetersizdir. Öğrencilerin sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubunun olması, arkadaş sayısının fazla olması bireyin sosyal çevresinin geniş olması olasılığını arttırmaktadır. Sosyal çevrenin de stresle mücadeleye önemli katkı sağladığı düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumu ilişkisine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, arkadaş grubu olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu

öğrencilerinde yaptığı çalışmada kendini iyi ve güvende hissettiği bir arkadaş grubu olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada, sürekli birlikte olunan bir arkadaş grubu olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, arkadaş grubu olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olan öğrencilerin daha az yalnızlık hissettikleri ve sosyal ağlarından desteğe erişimin daha ulaşılabilir olduğunu algıladıkları düşünülebilir. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumu ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada; sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, etkinliklere katılmayanların stres puanlarının katılanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur. Sosyal veya kültürel etkinliklere katılmanın stresle başetme adına önemli olduğu düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluşun sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumundan etkilendiği görülmektedir. Canbay (2010), sosyal etkinliklere katılma durumu değişkenine göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu, bu farkın sinema ve konser etkinliklerine katılanlarla (141.85 ± 22.0) herhangi bir etkinliğe katılmayanlar (127.45 ± 19.54) arasındaki farklılıklardan kaynaklandığını bulmuştur. Sezer (2011), ortaöğretim öğrencilerinin düzenli spor yapma durumlarına göre öznel iyi oluş puanları arasında düzenli spor yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sezer (2011), ortaöğretim öğrencilerinin boş vakitlerini geçirme şekillerine göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı fark olduğunu; boş zamanlarında spor yapan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin boş zamanlarında müzik dinleyen, bilgisayar başında geçiren ve daha farklı etkinliklerle ilgilenen öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu; ayrıca boş zamanlarında müzik dinleyen öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin boş zamanlarında kitap okuyan öğrencilere oranla daha düşük olduğunu; son olarak boş zamanlarında kitap okuyan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin boş zamanlarını bilgisayarla geçiren öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada; sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, etkinliklere katılanların öznel iyi oluş puanlarının katılmayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumundan etkilenmediği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada okuldaki sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumlarına göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu çalışmada; sosyal veya kültürel etkinliklere aktif olarak katılma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, etkinliklere katılanların algılanan sosyal destek puanlarının katılmayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öngörülebilir bir sonuçtur. Bu sonucun nedeninin alanyazında var olan çalışma sayısının yetersiz olmasından ve örneklem grubunun yapılan diğer araştırmaya göre küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olmayanların stres puanlarının olanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal desteğin stres ile negatif ilişkisi olduğu düşünüldüğünde (Sencar, 2007; Uyan, 2014), öğretim elemanlarından sorularına yanıt alan öğrencilerin daha fazla sosyal destek algıladığı ve daha az stres deneyimledikleri söylenebilir. Bu öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olanların öznel iyi oluş puanlarının olmayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal desteğin öznel iyi oluş ile pozitif ilişkisi olduğu düşünüldüğünde (Saygın, 2008; Şahin, 2011), öğretim elemanlarından sorularına yanıt alan öğrencilerin daha

fazla sosyal destek algıladığı ve öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu öngörülebilir bir sonuçtur.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal desteğin okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumundan etkilendiği görülmektedir. Tayfur (2011), sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada kendini yakın hissettiği, danışmanlık alabileceği bir öğretim elemanı olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada okulunda bir sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olma durumlarına göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, sorunlarını paylaşabileceği bir öğretim elemanı olanların algılanan sosyal destek puanlarının olmayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu sonucun bulunmasında araştırmanın yapıldığı yüksekokuldaki hemşirelik öğrencilerinin öğrenci işleri bürosuna sorabilecekleri soruları, danışmanları olan öğretim elemanlarına da sorabilmeleri ve sorularına farklı kaynaklar aracılığı ile yanıt alabiliyor olmaları sebep olmuş olabilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu sonucun bulunmasında araştırmanın yapıldığı yüksekokuldaki hemşirelik öğrencilerinin öğrenci işleri bürosuna sorabilecekleri soruları, danışmanları olan öğretim elemanlarına da sorabilmeleri ve sorularına farklı kaynaklar aracılığı ile yanıt alabiliyor olmaları sebep olmuş olabilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularına yanıt alma durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada gereksinim duyulduğunda okuldaki öğrenci işleri bürosundan

sorularına yanıt alma durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, sorularına yanıt alabilenlerin puanlarının yanıt alamayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Kaynağına göre sosyal destek türlerinden birinin de bilgi desteği olduğu düşünüldüğünde (Cohen ve Wills, 1985), sorularına yanıt alan öğrencilerin aynı zamanda bilgi desteği alıyor olmalarının bu sonuçta etkili olabileceği düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu sonucun, öğrencinin danışmanın vermiş olduğu danışmanlığın ihtiyacı karşılamaktan uzak ve niteliğinin düşük olmasından, veya öğrencinin aldığı danışmanlık hizmetlerinin kendi hayatında önemli bir yer teşkil etmiyor olmasından kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde; öznel iyi oluş ile okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, danışmanıyla her türlü sorununu paylaşanların öznel iyi oluş puanlarının danışmanını bir veya birkaç kez gördüğünü belirtenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal desteğin öznel iyi oluş ile pozitif yönde ilişkisi olduğu (Saygın, 2008; Şahin, 2011) ve kaynağına göre sosyal destek türlerinden birinin bilgi desteği olduğu (Cohen ve Wills, 1985) düşünüldüğünde, danışmanıyla her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin aynı zamanda sorunlu durumları tanımlamasında ve bu durumlarla başa çıkmada ihtiyaç duyacağı desteği danışmanından alıyor olmasının bu sonuçta etkili olabileceği düşünülebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ile okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumu ilişkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumuna göre hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, danışmanıyla her türlü sorununu paylaşanların algılanan sosyal destek puanlarının danışmanını bir veya birkaç kez gördüğünü belirtenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Kaynağına göre sosyal destek türlerinden birinin bilgi desteği olduğu (Cohen ve

Wills, 1985) düşünöldüğünde, danışmanıyla her türlü sorununu paylaşan öğrencilerin aynı zamanda sorunlu durumları tanımlamasında ve bu durumlarla başa çıkmada ihtiyaç duyacağı desteği danışmanından alıyor olmasının bu sonuçta etkili olabileceği düşünölebilir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan stres ile algılanan sosyal desteğin birbirinden etkilendiği görölmektedir. Sencar (2007) ve Uyan (2014) algılanan sosyal destek ile stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada algılanan stres puanları ile algılanan sosyal destek puanları arasında negatif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; stres ile öznel iyi oluşun birbirinden etkilendiği görölmektedir. Küçükköse (2015), öznel iyi oluş ile stres düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada algılanan stres puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, güçlü düzeyde, anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde; algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluşun birbirinden etkilendiği görölmektedir. Şahin (2011) üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada, algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluş arasında anlamlı pozitif yönde yüksek derecede ilişki olduğunu bulmuştur. Saygın (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluş arasında anlamlı pozitif yönde ilişki olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır. Araştırma sonuçları alanyazınla uygunluk göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar sunulmaktadır:

- Araştırmada öğrencilerin sınıf düzeylerinin; algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.
- Araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri, hem ikinci sınıf öğrencilerine göre hem de üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir.
- Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerinin; algılanan stres, öznel iyi oluş ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.
- Araştırmada kız öğrencilerin algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri, erkek öğrencilere göre daha yüksektir.
- Araştırmada öğrencilerin yaş gruplarının; algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.
- Araştırmada en uzun süre yaşadığı yer büyükşehir olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, büyükşehir dışında bir yerleşim yerinde yaşayan öğrencilere göre daha düşüktür.
- Araştırmada en uzun süre yaşadığı yerleşim yeri büyükşehir olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, büyükşehir dışında bir yerleşim yerinde yaşayan öğrencilere göre daha yüksektir.
- Araştırmada büyükşehirde yaşama durumunun öğrencilerin algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada öğrencilerin kardeş sayılarının algılanan stres düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada hem hiç kardeşi olmayan öğrencilerin, hem de 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ve aileden algılanan sosyal destek düzeyleri; 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada 1 veya 2 kardeşi olan öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, 3 veya üzeri kardeşi olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada öğrencilerin mezun oldukları lise türünün algılanan stres düzeylerini etkilediği saptansa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada öğrencilerin mezun oldukları lise türünün; öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin; öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada annesi lise veya yüksekokul mezunu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, annesi okur yazar olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin; öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada öğrencilerin anne çalışma durumlarının; öğrencilerin algılanan stres, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada annesi çalışan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, annesi ev hanımı olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada ğrencilerin babalarının çalışma durumları ve mesleklerinin; öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada ğrencilerin anne ve babasının hayatta olma durumlarının; öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada anne ve babası aynı evde yaşayan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, anne ve babası farklı evde yaşayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada anne ve babası farklı evde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, anne ve babası aynı evde yaşayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada ğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumlarının; öğrencilerin algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada ğrencilerin büyüdüğü aile tipinin, öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada tek ebeveynli ailede büyüyen öğrencilerin algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, geniş ailede büyüyen öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada ailede kararların kim tarafından verildiğinin, öğrencilerin algılanan stres ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada tüm aile fertleri birlikte karar veren öğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, sadece babası karar veren öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada sadece annesi karar veren öğrencilerin, annesi ve babası birlikte karar veren öğrencilerin ve tüm aile fertleri birlikte karar veren öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, sadece babası karar veren öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem anne baba yaklaşımı ilgisiz-kayıtsız olanlara göre, hem de anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olanlara göre daha düşüktür.

- Araştırmada anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, anne baba yaklaşımı otoriter olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada öğrencilerin anne baba yaklaşımlarının öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine etkisi saptanmış olsa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, anne baba yaklaşımı ilgisiz-kayıtsız olan öğrencilere göre, tutarsız olan öğrencilere göre ve otoriter olan öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırmada anne baba yaklaşımı aşırı koruyucu olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, anne baba yaklaşımı hem tutarsız olan öğrencilere göre hem de otoriter olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada öğrencilerin anne baba yaklaşımlarının, öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada anne baba yaklaşımı demokratik olan öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, anne baba yaklaşımı otoriter olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Araştırmada hem anne ve babasının kendisini anlamadığını belirten öğrencilerin, hem de sadece babasının kendisini anladığını belirten öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; anne ve babasının her ikisinin de kendisini anladığını belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada sadece annesinin kendisini anladığını belirten öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, anne ve babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını belirtenlere göre daha yüksektir. Anne ve babasının kendisini anladığını belirten öğrencilerin öznel iyi oluş

düzeyleri; hem sadece babasının kendisini anladığını belirtenlere göre hem de anne ve babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada anne ve babasının kendisini anladığını belirten öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri; hem sadece annesinin kendisini anladığını belirtenlere göre hem de anne ve babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada anne ve babasının kendisini anladığını belirten öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri; hem sadece annesinin kendisini anladığını belirtenlere göre hem de anne ve babasının her ikisinin de kendisini anlamadığını belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada anne ve babasının kendisini anlama durumlarının, öğrencilerin arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadığını belirten öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olduğunu belirten öğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri; aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnun olmadığını belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada aile üyeleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet durumlarının, öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada üniversite eğitimleri sırasında yaşadıkları yerin, öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında evde kalan öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri, yurttaki kalanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında hem ailesi ile yaşayan öğrencilerin, hem de yalnız yaşayan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; akrabaları ile yaşayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilerin öznel iyi oluş ve aileden algılanan sosyal destek düzeylerini etkilediği saptansa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında birlikte yaşadığı kişilerin, öğrencilerin algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada hem üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnun olmayan öğrencilerin, hem de kaldığı yerden kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; kaldığı yerden memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri; hem memnun olmayanlara göre, hem de kısmen memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek ve aileden algılanan sosyal destek düzeyleri; memnun olmayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada hem üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnun olan öğrencilerin, hem de kısmen memnun olan öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri; memnun olmayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada üniversite eğitimi sırasında kaldığı yerden memnuniyet durumunun, öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada burs ya da kredi alma durumunun, öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada herhangi bir işte çalışma durumunun, öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada kendi ekonomik durumunu geliri giderden az olarak değerlendiren öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem geliri gidere denk olarak değerlendirenlere, hem de geliri giderden fazla olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada kendi ekonomik durumunu geliri gidere denk olarak değerlendiren öğrencilerin öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek düzeyleri, geliri giderden az olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada kendi ekonomik durumunu değerlendirme durumunun, öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada uzun süredir tedavi görülen bir hastalığı olma durumunun, öğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada fiziksel sağlık durumunu kötü olarak değerlendiren öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem iyi olarak değerlendirenlere göre, hem de çok iyi olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir. Fiziksel sağlık durumunu orta olarak değerlendiren öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem iyi olarak değerlendirenlere göre, hem de çok iyi olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada fiziksel sağlık durumunu hem iyi olarak değerlendiren öğrencilerin, hem de çok iyi olarak değerlendiren öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri; orta olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada fiziksel sağlık durumunu çok iyi olarak değerlendiren öğrencilerin algılanan sosyal destek ve aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, orta olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada fiziksel sağlık durumunu değerlendirmesinin, oğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeylerini etkilediği saptansa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada fiziksel sağlık durumunu değerlendirmesinin, oğrencilerin oğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada ruh sağlığı durumunun kötü olduğunu belirten oğrencilerin algılanan stres düzeyleri, iyi olduğunu belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada ruh sağlığı durumunun iyi olduğunu belirten oğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve oğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, kötü olduğunu belirtenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada üniversite okuduğu süre içerisinde eğitimini etkileyecek ruhsal sorun yaşadığını belirten oğrencilerin algılanan stres düzeyleri, ruhsal sorun yaşamayanlara göre yüksektir.

- Araştırmada üniversite okuduğu süre içerisinde eğitimini etkileyecek ruhsal sorun yaşamadığını belirten oğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve oğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri, ruhsal sorun yaşayanlara göre yüksektir.

- Araştırmada ruhsal yardım alma türünün, oğrencilerin algılanan stres düzeylerini etkilediği saptansa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada ruhsal yardım alma türünün; oğrencilerin algılanan stres, öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve oğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada akademik başarısını kötü olarak değerlendiren oğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem orta olarak değerlendirenlere göre, hem de iyi olarak değerlendirenlere göre yüksektir.

- Araştırmada akademik başarısını iyi olarak değerlendiren öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri hem orta olarak değerlendirenlere, hem de kötü olarak değerlendirenlere göre; orta olarak değerlendiren ise kötü olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada akademik başarısını hem iyi olarak değerlendiren öğrencilerin, hem de orta olarak değerlendiren öğrencilerin algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri; kötü olarak değerlendirenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada akademik başarısını değerlendirme durumunun, öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeylerini etkilediği saptansa da, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan post-hoc analizde gruplar arasında fark saptanmamıştır.

- Araştırmada hemşirelik bölümünü isteyerek tercih etme durumunun öğrencilerin algılanan stres, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada hemşirelik bölümünü isteyerek seçen öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, istemeyerek seçenlere göre daha yüksektir.

- Araştırmada okul yaşamından hiç memnun olmayan veya çok az memnun olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri; hem kısmen memnun olanlara göre, hem de memnun veya çok memnun olan öğrencilere göre daha yüksektir. Kısmen memnun olan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, memnun veya çok memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada okul yaşamından memnun veya çok memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri; hem kısmen memnun olanlara göre, hem de hiç memnun olmayan veya çok az memnun olanlara göre daha yüksektir. Kısmen memnun olanların öznel iyi oluş düzeyleri, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada okul yaşamından memnun veya çok memnun olan öğrencilerin algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri; hem kısmen memnun olanlara göre, hem de hiç memnun olmayan veya çok az memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada okul yaşamından memnun veya çok memnun olan öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri, hiç memnun olmayan veya çok az memnun olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını olmayan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, sorunlarını paylaşabileceği biri olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını olan öğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri, sorunlarını paylaşabileceği biri olmayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir yakını olma durumunun, öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olmayan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, arkadaş grubu olanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olan öğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri, arkadaş grubu olmayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sürekli birlikte olduğu bir arkadaş grubu olma durumunun, öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada sosyal veya kültürel aktivitelere katılmayan öğrencilerin algılanan stres düzeyleri, katılanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sosyal veya kültürel aktivitelere katılan öğrencilerin öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek ve aileden algılanan sosyal destek düzeyleri, katılmayanlara göre daha yüksektir.

- Araştırmada sosyal veya kültürel aktivitelere katılma durumunun, öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir ˆğretim elemanı olmayan ˆğrencilerin algılanan stres dˆzeyleri, olanlara gˆre daha yˆksektir.

- Araştırmada okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir ˆğretim elemanı olan ˆğrencilerin ˆznel iyi oluş, algılanan sosyal destek, aileden algılanan sosyal destek ve ˆğretmenlerden algılanan sosyal destek dˆzeyleri, sorunlarını paylaşabileceği bir ˆğretim elemanı olmayanlara gˆre daha yˆksektir.

- Araştırmada okulda sıkıntısı olduğunda sorunlarını paylaşabileceği bir ˆğretim elemanı olma durumunun, ˆğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek dˆzeyleri ˆzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada gereksinim duyduklarında okuldaki ˆğrenci işleri bˆrosundan sorularına yanıt alma durumlarının, ˆğrencilerin algılanan stres, ˆznel iyi oluş, arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve ˆğretmenlerden algılanan sosyal destek dˆzeyleri ˆzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada gereksinim duyduklarında okuldaki ˆğrenci işleri bˆrosundan sorularına yanıt alabilen ˆğrencilerin algılanan sosyal destek ve aileden algılanan sosyal destek dˆzeyleri, yanıt alamayanlara gˆre daha yˆksektir.

- Araştırmada okuldaki danışmanından aldığı danışmanlığı değerlendirme durumunun, ˆğrencilerin algılanan stres, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek dˆzeyleri ˆzerine bir etkisi saptanmamıştır.

- Araştırmada danışmanı ile her tˆrlˆ sorununu paylaşan ˆğrencilerin ˆznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek dˆzeyleri, danışmanını bir veya birkaç kez gˆrenlere gˆre daha yˆksektir.

- Araştırmada danışmanı ile her tˆrlˆ sorununu paylaşan ˆğrencilerin ˆğretmenlerden algılanan sosyal destek dˆzeyleri; hem danışmanını hiç gˆrmeyenlere gˆre, hem de danışmanını bir veya birkaç kez gˆrenlere gˆre daha yˆksektir.

- Araştırmada algılanan stres puanları ile algılanan sosyal destek puanları arasında negatif yˆnde, orta dˆzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır.

- Araştırmada algılanan stres puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, güçlü düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır.

- Araştırmada algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde, anlamlı bir korelasyon vardır.

6.2. Öneriler

Hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

- Üniversitelerin, potansiyel bir risk grubu olan hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerini eğitimlerine başlar başlamaz tespit etmesi ve düzenli aralıklarla bu kontrolleri yinelemesi,

- Hemşirelik eğitimi veren okullarda bu konulara yönelik seçmeli dersler açılması,

- Öğrencilere stresle başa çıkma yolları konusunda eğitimler düzenlenmesi,

- Öğrencilere yönelik sosyal beceriler ve kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerileri konularında kurs/eğitimler düzenlenmesi,

- Üniversiteler tarafından öğrencilerin öznel iyi oluşlarını ve aynı zamanda akran desteklerini artırmaya yönelik sosyal ve kültürel etkinliklerin sayılarının artırılması ve öğrencilerin katılıma teşvik edilmesi,

- Üniversiteler tarafından öğrencilere danışman atanırken, danışmanlarda aranacak özelliklerin ve kriterlerin belirlenerek öğretim elemanlarına bu görevin verilmesi,

- Öğrenci danışmanlığı yapan öğretim elemanlarına yönelik karşılaşılabilecekleri sorunlar hakkında eğitimler düzenlenmesi,

- Gerekli görüldüğünde danışmanlar tarafından öğrencilerin, üniversitelerin psikolojik danışma birimlerine yönlendirilmesi,

- Bu çalışmanın farklı araştırma yöntemleri de kullanılarak daha büyük gruplarda uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Aktaş Y.** Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi:uzunlamasına bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1997; 13: 107-110.
- Altundağ G.** Üniversite Öğrencilerinde Bağlanma Stilleri, Stresle Başa Çıkma Tutumları Ve Stresi Algılama Düzeyinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2011, 107.
- Altunkol F.** Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2011, 93.
- Atay S, Yılmaz F.** Sağlık yüksek okulu öğrencilerinin ilk klinik stres düzeyleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 2011, 14:4, 32-37.
- Baltaş A, Baltaş Z.** Stres ve Başa Çıkma Yolları. Remzi Kitabevi, 18. Basım, İstanbul 1998, 23-34.
- Baran M, Küçükakça G, Ayran G.** Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin sigara kullanımı üzerine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 2014, 15(1), 9-15.
- Baysan Arabacı L, Akın Korhan E, Tokem Y, Torun R.** Hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin ilk klinik deneyim öncesi-sırası ve sonrası anksiyete ve stres düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi* 2015, 1-16.
- Beck DL, Srivastava R.** Perceived level and sources of stress in baccalaureate nursing students. *The Journal of Nursing Education* 1991, 30(3), 127-133.
- Bender D, Losel F.** Protective and risk effects of peer relations and social support on antisocial behavior in adolescents from multi-problem milieus. *Journal of Adolescence* 1997, 20, 661-678.
- Braham BJ.** Stres Yönetimi. Ateş Altında Sakin Kalabilmek. (Çev: Diker VG). Hayat Yayınları, İstanbul 1998, s 52-54.
- Brisette I, Cohen S, Seeman TE.** Measuring social integration and social networks. In Cohen S, Underwood L, Gottlieb B (eds), *Social Support Measurement and Intervention*. Oxford University Press, New York, 2000, s 53-85.

- Burnard P, Abdrahim HTBH, Hayes D, Edwards D.** A descriptive study of Bruneian student nurses' perceptions of stress. *Nurse Education Today* 2007, 27, 808–818.
- Burnard P, Edwards D, Bennett K, Thaibah H, Tothova V, Baldacchino D, Bara P, Mytevelli J.** A comparative, longitudinal study of stress in student nurses in five countries: Albania, Brunei, the Czech Republic, Malta and Wales. *Nurse Education Today* 2008, 28, 134–145.
- Cacioppo JT, Hawkley LC, Crawford LE, Ernst JM, Burleson MH, Kowalewski RB, Malarkey WB, Cauter EV, Berntson GG.** Loneliness and health: potential mechanisms. *Psychosomatic Medicine* 2002, 64, 407–417.
- Canbay H.** Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2010, 129.
- Cenkseven F, Akbaş T.** Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2007, 3(27), 43–62.
- Chang EM, Hancock KM, Johnson A, Daly J, Jackson D.** Role stress in nurses: review of related factors and strategies for moving forward. *Nursing and Health Sciences* 2005, 7, 57–65.
- Cobb S.** Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine* 1976, 38, 5, 300–314.
- Cohen S, Wills TA.** Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin* 1985, 98(2), 310–357.
- Cohen S.** Psychosocial models of social support in the etiology of physical disease. *Health Psychology* 1988, 7, 3, 269–297.
- Cohen S, Kessler RC, Gordon LU.** Strategies for measuring stress in psychiatric and physical disorders. In Cohen S, Kessler RC, Gordon LU (eds), *Measuring Stress*. Oxford University Press, New York, 1995, s 3–28.
- Cohen S.** Social relationships and health. *American Psychologist* 2004, 676–684.

- Cottrell S.** Occupational stress and job satisfaction in mental health nursing: focussed intervention via evidence-based assessment. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing* 2001, 8, 157–164.
- Cutrona CE, Russell DW.** (1990). Type of social support and specific stress: toward a theory of optimal matching. In Sarason BR, Sarason IG, Pierce GR (eds), *Social Support: An Interactional View*, Wiley, New York, s 319– 366.
- Cüceloğlu D.** İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları. Remzi Kitabevi, İstanbul 1994, 321.
- Çelik Ş.** Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zeka Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2008, 93.
- Çevik N.** Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2010, 96.
- Diener E.** Subjective well being. *Psychological Bulletin* 1984, 95, 3, 542-575.
- Diener E, Suh EM, Lucas RE, Smith HL.** Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin* 1999, 125, 2, 276-302.
- Diener E.** Subjective well-being. the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist* 2000; 55(1):34-43.
- Diener E, Oishi S, Lucas RE.** Personality, culture and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology* 2003, 54, 403-425.
- Diener-Biswas R, Diener E, Tamir M.** The psychology of subjective well-being. *Daedalus* 2004, 133, 2, 18-25.
- Diener E, Lucas RE, Scollon CN.** Beyond the hedonic treadmill revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist* 2006, 61, 4, 305-314.
- Durak Batıgün A, Atay Kayış A.** Üniversite öğrencilerinde stres faktörleri: kişilerarası ilişki tarzları ve problem çözme becerileri açısından bir değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Nisan 2014, 29(2), 69-80.
- Durna U.** Üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 2006, 20, 1, 319-343.
- Edwards D, Burnard P, Bennett K, Hebden U.** A longitudinal study of stress and self esteem in student nurses. *Nurse Education Today* 2010, 30, 78–84.

Ekinci M, Şahin Altun Ö, Can G. Hemşirelik öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2013, 4(2):67-74.

Erdemir F. Hemşirenin rol ve işlevleri ve hemşirelik eğitiminin felsefesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 1998, 2(1):59-63.

Erkan S, Özbay Y, Cihangir Çankaya Z, Terzi Ş. Üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım aramaya gönüllülük düzeylerinin yordanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1)Kış/Winter, 25-42 ©2012 Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti.

<https://edam.com.tr/kuyeb/pdf/tr/020698c615f812f2f3bbaa71494144f102a.pdf>

Erişim Tarihi: 25.11.2015

Ersun A, Şahin Köze B, Muslu G, Beytut D, Başbakkal Z, Conk Z. Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde internet kullanımı ile sosyal destek sistemi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi* 2012, 20, 2, 86-92.

Eryılmaz A, Ercan L. Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2011, 4(36), 139-151.

Eskin M, Harlak H, Demirkıran F, Dereboy Ç. Algılanan stres ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik analizi. *Yeni Symposium Journal* 2013; 51(3):132-140.

Eşiğül E. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Stres İle Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkide Sosyal Problem Çözmenin Aracı ve Düzenleyici Rolünün İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2013, 137.

Evans W, Kelly B. Pre-registration diploma student nurse stress and coping measures. *Nurse Education Today* 2004, 24 (6), 473–482.

Fırat N. Yurttan veya Ailesinin Yanında Kalan Öğrencilerin Sosyal Destek Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat 2015, 99.

Fingeld Connett D. Clarification of Social Support. *Journal of Nursing Scholarship* 2005, 37:1, 4-9.

- Folkman S, Lazarus RS.** Stres, Appraisal and Coping. New York, Springer Publishing Company, 1984, 1-21.
- Gibbons C.** Stress, coping and burn-out in nursing students. *International Journal of Nursing Studies* 2010; 47(10):1299–1309.
- Goff A.** Stressors, academic performance, and learned resourcefulness in baccalaureate nursing students. *International Journal of Nursing Education Scholarship* 2011; 8(1):1–20.
- Güçlü, Nezahat.** Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2001, 21, 1, 91-109.
- Güler Ö, Çınar S.** Hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları stresörler ve kullandıkları başetme yöntemlerinin belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi* 2010, Sempozyum Özel Sayısı, 253-261.
- Gümüş H.** Evli bireylerin sosyal destek düzeyleri ile yaşam doyumları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* Ağustos 2015, 4, (3), 150-162.
- Gürel S, Demir Ö, Adaklı O, Balcı M.** Öğrencilerin stres alguları üzerine bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi* Ağustos 2015, Özel Sayı, 133-145.
- Hamill C.** The phenomenon of stress as perceived by Project 2000 student nurses: a case study. *Journal of Advanced Nursing* 1995, 21 (3), 528–536.
- Headey BW, Wearing AJ.** Personality, life events and subjective well-being: towards a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology* 1989, 57, 4, 731-739.
- Headey BW, Wearing AJ.** Understanding happiness: a theory of subjective well-being. Longman Cheshire, Melbourne 1992, 160.
- Ho ME, Cheung FM, Cheung SF.** The role of meaning in life and optimism in promoting well-being. *Personality and Individual Differences* 2009, 48(5), 658-663.
- Hsieh PL.** A school-based health promotion program for stressed nursing students in Taiwan. *Journal of Nursing Research* 2011, 19, 3, 230-237.
- Hupcey JE.** Social support: assessing conceptual coherence. *Qualitative Health Research* 1998, 8, 3, 304-318.

- İnanç N, Savaş HA, Tutkun H, Herken H, Savaş E.** Gaziantep üniversitesi mediko-sosyal merkezinde psikiyatrik açıdan incelenen öğrencilerin klinik ve sosyodemografik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 2004; 5: 222-230.
- Jackson Y, Warren JS.** Appraisal, social support, and life events: Predicting outcome behavior in school-age children. *Child Development* 2000, 71, (5), 1441-1457.
- Jacobson DE.** Types and timing of social support. *Journal of Health and Social Behavior* 1986, 27, 3, 250–264.
- Jones M, Johnston D.** Distress, stress and coping in first-year student nurses. *Journal of Advanced Nursing* 1997, 26 (3), 475–482.
- Jones M, Johnston D.** Reducing distress in first level and student nurses: a review of the applied stress management literature. *Journal of Advanced Nursing* 2000, 32 (1), 66–74.
- Kahrıman İ, Polat S.** Adölesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2003, (6)2:13-24.
- Kahrıman İ, Yeşilçiçek K.** Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2007, (10)1:10-21.
- Karabulutlu E, Tan M, Erdem N, Okanlı A.** Hemodiyaliz hastalarında stresle başetme ve sosyal destek. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2005; 8(3):56-66.
- Karagözoğlu Ş, Özden D, Tok Yıldız F.** Entegre program hemşirelik öğrencilerinin klinik stres düzeyi ve etkileyen faktörler. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 2013;16:2, 89-95.
- Kartal A, Çetinkaya B.** Yüksekokul öğrencilerinin algılanan sosyal destek durumları ve sosyal desteği etkileyen faktörler. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi* 2009, 4(12): 3-20.
- Kartal MA.** Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve İletişim Beceri Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun 2013, 174.

- Katja R, Paiva AK, Marja-Terttu T, Pekka L.** Relationships among adolescent subjective well-being, health behavior and school satisfaction. *Journal of School Health* 2002, 72(6), 243-249.
- Kawachi I, Berkman LF.** Social ties and mental health. *Journal of Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine* 2001, 78, 3, 458–467.
- Kermen U.** Üniversite Öğrencilerinin İhtiyaç Doyumu ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu 2013, 91.
- Kermen U. ve Sarı T.** Üniversite öğrencilerinde ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014, 14(2), 175-185.
- Kesen M, Akyüz B.** Üniversite örgüt kültürü algılamaları ve demografik değişkenlerin algılanan stresi yordayıcı değişkenler olarak incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 2015, 5, 1, 71-94.
- Kiecolt-Glaser JK, Newton TL.** Marriage and health: his and hers. *Psychological Bulletin* 2001, 127, 4, 472–503.
- Küçükköse İ.** Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Sürekli Öfke, Öfke İfade Tarzları, ve Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2015, 73.
- Laibach C.** The Relationship Between Social Support and Academic Achievement In Registered Nursing Education Students, Doktora Tezi, Dowling College School of Education, Department of Educational Administration, Leadership and Technology, New York 2006, 169.
- Lee VE, Smith JB.** Social support and achievement for young adolescents in Chicago the role of school academic press. *American Educational Research Journal* 1999, 36, 4, 907-945.
- Lepore SJ, Evans GW, Schneider ML.** Dynamic role of social support in the link between chronic stress and psychological distress. *Journal of Personality and Social Psychology* 1991, 61 (6), 899-909.
- Lindop E.** A complementary therapy approach to the management of individual stress among student nurses. *Journal of Advanced Nursing* 1993, 18, 1578-1585.

- Lo R.** A longitudinal study of perceived level of stress, coping and self-esteem of undergraduate nursing students: an Australian case study. *Journal of Advanced Nursing* 2002, 39 (2), 119–126.
- Lopez EJ, Ehly S, Vasquez EG.** Acculturation, social support and academic achievement of mexican and mexican american high school students: an exploratory study. *Psychology in the Schools* 2002, 39(3):245-257.
- Mahat G.** Stress and coping: junior baccalaureate nursing students in clinical settings. *Nursing Forum* 1998, 33, 1, 11-19.
- Mahon NE, Yarcheski A, Yarcheski TJ.** Happiness as related to gender and health in early adolescents. *Clinical Nursing Research* 2005, 14(2) S:175-190.
- Malecki CK, Demaray MK.** Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. *School Psychology Quarterly* 2006, 21, (4), 375-395.
- McVicar A.** Workplace stress in nursing: a literature review. *Journal of Advanced Nursing* 2003, 44(6), 633–642.
- Michalos AC.** Multiple discrepancies theory. *Social Indicators Research* 1985, 16, 4, 347-413.
- Misra R, McKean M.** College student's academic stress and its relation to their anxiety, time management and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies* 2000;16(1):41–51.
- Moscaritolo LM.** Interventional strategies to decrease nursing student anxiety in the clinical learning environment. *Journal of Nursing Education* 2009; 48(1):17–23.
- Myers DG, Deiner E.** Who is happy. *American Psychological Society* 1995, 6, 1, 10-17.
- Nicholl H, Timmins F.** Programme-related stressors among part-time undergraduate nursing students. *Journal of Advanced Nursing* 2005, 50 (1), 93–100.
- Okanlı A.** Hemşirelik Öğrencilerinin Aile ve Arkadaşlarından Algıladıkları Sosyal Destek ile Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum 1999, 55.
- Oulton JA.** The global nursing shortage: an overview of issues and actions. *Policy, Politics & Nursing Practice* Ağustos 2006, 7(3), 34-39.

Ökdem Ş, Yardımcı F. Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 2010, 11, 228-234.

Özbay Y, Terzi Ş, Erkan S, Cihangir Çankaya Z. Üniversite öğrencilerinin profesyonel yardım arama tutumları, cinsiyet rolleri ve kendini saklama düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 2011, 1, 4, 59-71.

Özdel L, Bostancı M, Özdel O, Oğuzhanoglu NK. Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 2002, 3, 155-161.

Özden Çetin E. Polis Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi ile Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2010, 138.

Özkahraman Ş, Demir Y, Gökdoğan F. Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ve ilişkili etmenler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 2010, 19(1):6-11.

Payne N. Occupational stressors and coping as determinants of burnout in female hospice nurses. *Journal of Advanced Nursing* 2001, 33 (3), 396–405.

Por J. A pilot data collecting exercise on stress and nursing students. *British Journal of Nursing* 2005, 14 (22), 1180-1184.

Prymachuk S, Richards DA. Predicting stress in pre-registration nursing students. *British Journal of Health Psychology* 2007, 12 (1), 125–144.

Rask K, Kurki P, Paavilainen E. Adolescent subjective well-being and family dynamics. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 2003, 17(1), 129-138.

Ratanasiripong P, Wang CDC. Psychological well-being of Thai nursing students. *Nurse Education Today* 2011, 31, 412–416.

Reeve KL, Shumaker CJ, Yearwood EL, Crowell NA, Riley JB. Perceived stress and social support in undergraduate nursing students' educational experiences. *Nurse Education Today* 2013, 33:419–424.

Reisoğlu S. Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordamada Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Mizah Tarzları ve Duygusal Zekânın Rolü, Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon 2014, 144.

Rhead M. Stress among student nurses: is it practical or academic? *Journal of Clinical Nursing* 1995, 4(6), 369–376.

Royal College of Psychiatrists. Mental health of students in higher education. College Report CR166, London, (2011). <http://www.rcpsych.ac.uk/files/pdfversion/cr166.pdf> (erişim tarihi: 25 Kasım 2015).

Sarason IG, Levine HM, Basham RB, Sarason BR. Assessing social support: the social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology* 1983, 44, 1, 127-139.

Sawatzky JAV. Understanding nursing students' stress: a proposed framework. *Nurse Education Today* 1998, 18(2), 108–115.

Saygın Y. Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2008, 91.

Segrin C. Age moderates the relationships between social support and psychosocial problems. *Human Communication Research* 2003, 29, 3, 317-342.

Selye H. The Stress Of Life. New York, Mcgraw Hill Company, Revised Edition, 1984, 1-2.

Sencar B. Otistik Çocuğa Sahip Ailelerin Algıladıkları Sosyal Destek ve Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2007, 162.

Sezer F. Ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Millî Eğitim* 2011, 192, 74-85.

Shriver CB, Scott-Stiles A. Health habits of nursing versus non-nursing students: a longitudinal study. *Journal of Nursing Education* 2000; 39(7):308–314.

Singh A, Chopra M, Adiba S, Mithra P, Bhardwaj A, Arya R, Chikkara P, Duraisamy Rathinam R, Panesar S. A descriptive study of perceived stress among the North Indian nursing undergraduate students. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research* 2013, 18, 4, 340-342.

Şahin GN. Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2011, 161.

Taşdelen S, Zaybak A. Hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin incelenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi* 2013, 21, 2: 101-106.

Tayfur C. Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin Akademik Başarılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2011, 96.

Thoits PA. Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 1986, 54(4), 416-423.

Timmings F, Kaliszer M. Aspects of nurse education programmes that frequently cause stress to nursing students-fact-finding sample survey. *Nurse Education Today* 2002, 22(3), 203–211.

Topuz C. Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013, 132.

Tully A. Stress, sources of stress and ways of coping among psychiatric nursing students. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing* 2004, 11 (1), 43–47.

Tuomi J, Aimala AM, Plazar N, Starčić AI, Žvanut B. Students' well-being in nursing undergraduate education. *Nurse Education Today* 2013, 33, 692–697.

Tuzgöl Dost M. Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2004, 166.

Tuzgöl Dost M. Öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2005; 3(23):103-111.

Tuzgöl Dost M. Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim* 2010, 35, 158, 75-89.

Türkdoğan T, Duru E. Üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşun yordanmasında temel ihtiyaçların karşılanması rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2012, 12(4), 2429-2446.

Uchino BN, Cacioppo JT, Kiecolt-Glaser JK. The relationship between social support and physiological processes: a review with emphasis on underlying mechanisms and implications for health. *Psychological Bulletin* 1996, 119, 3, 488–531.

Uyan A. Ergenlerde Algılanan Stres İle Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2014, 94.

Ünsar S, Sadırlı Kurt S, Demir M, Zafer R, Erol Ö. Üniversite öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri ve etkileyen etmenler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi* 2009, 1(1):17-29.

Wethington E, Kessler RC. Perceived support, received support, and adjustment to stressful life events. *Journal of Health and Social Behavior* 1986, 27, 1, 78–89.

Wills TA, Cleary SD. How are social support effects mediated: a test for parental support and adolescent substance use. *Journal of Personality and Social Psychology* 1996, 71, 5, 937-952.

Yerlikaya EE. Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Algılanan Stres, Kaygı Ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2009, 165.

Yıldırım İ. Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1991, 6, 175-189.

Yıldırım İ. Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1997, 13, 81-87.

Yıldırım İ. Akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sosyal destek düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 1998, 2(10):33-48.

Yıldırım İ. a. Eş destek ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2004, 3, (22), 19-26.

Yıldırım İ. b. Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları. Eurasian Journal of Educational Research* 2004; 17:221-236.

Zengin N. Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde öz-etkililik-yeterlilik algısı ve klinik uygulamada yaşanan stresle ilişkisinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2007; 10: 1, 49-57.

EKLER

EK 1-Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler, bu anket formu ile hemşirelik öğrencilerinin stres, sosyal destek, öznel iyi oluş algı düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Anket formu ile elde edilecek olan veriler bilimsel amaçlar için kullanılacak, bunun dışında kişisel bilgileriniz hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır. Lütfen hiçbir soruyu atlamamaya özen gösteriniz. Burada sorulan sorulara verilebilecek cevapların doğrusu veya yanlışı yoktur. Önemli olan size en uygun ve aklınıza ilk gelen cevabı vermeniz ve sizin duygu, düşünce ve tutumlarınızdır.

Arastırılmaya katılmak serbesttir. Anketteki sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen gizli kalacaktır. Anketteki sorulara vereceğiniz cevaplardan kim olduğunuzu kimse bilemeyecektir. Bu yüzden ad, adres veya telefon numarası vermeniz gerekmemektedir.

Yardımlar ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Süleyman Ü. ŞENOCAK
Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Kaçınıcı sınıftasınız:

2. Cinsiyetiniz: 1. Kız 2. Erkek

3. Yaşınız:

4. En uzun süre yaşadığınız yer

1. Köy 2. İlçe 3. İl merkezi 4. Büyükşehir

5. Kaç kardeşiniz var?

6. Mezun olduğunuz lise:

1. Düz lise 2. Sağlık Meslek Lisesi 3. Anadolu lisesi
4. Fen lisesi 5. Diğer.....

7. Annenizin eğitim düzeyi:

1. Okur yazar değil 2. Okur yazar 3. İlkokul
4. Ortaokul 5. Lise 6. Yüksekokul

8. Babanızın eğitim düzeyi:

1. Okur yazar değil 2. Okur yazar 3. İlkokul
4. Ortaokul 5. Lise 6. Yüksekokul

9. Annenizin mesleği?

1. Ev hanımı 2. İşçi 3. Serbest meslek
4. Memur 5. Emekli 6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....

10. Babanızın mesleği?

1. İşsiz 2. İşçi 3. Serbest meslek
4. Memur 5. Emekli 6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....

11. Anne-Babanız hayatta mı?
1. Her ikisi de hayatta değil
2. Babam hayatta, annem hayatta değil
3. Annem hayatta, babam hayatta değil
4. Her ikisi de hayatta
5. Diğer
12. Anne ve babanızın birliktelik durumu:
1. Farklı evlerde yaşıyorlar, boşandılar
2. Aynı evde yaşıyorlar, ancak boşandılar
3. Farklı evlerde yaşıyorlar, ancak evliler
4. Aynı evde yaşıyorlar, evliler
5. Diğer (Lütfen belirtiniz)
13. Aşağıdakilerden hangisi içinde büyüdüğünüz aile tipine uygundur?
1. Çekirdek aile
2. Geniş aile
3. Tek ebeveynli aile
4. Kurum (Sosyal Hizmet) aile
5. Diğer (Lütfen belirtiniz).....
14. Ailenizde kararları kim verir?
1. Anne
2. Baba
3. Anne baba birlikte
4. Tüm aile fertleri
5. Diğer (Lütfen belirtiniz).....
15. Anne babanızın çocukluğunuzda size olan yaklaşımlarını nasıl tanımlarsınız?
1. İlgisiz kayıtsız
2. Aşırı koruyucu
3. Tutarsız
4. Otoriter
5. Demokratik
6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....
16. Anne ve babanızın sizi anladıklarını düşünüyor musunuz?
1. İkisi de anlamıyor
2. Annem anlamıyor, babam anlıyor
3. Annem anlıyor, babam anlamıyor
4. İkisi de anlıyor
17. Aile üyeleriniz ile olan ilişkilerinizden memnuniyet durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
1. Hiç memnun değilim
2. Çok az memnunum
3. Kısmen memnunum
4. Memnunum
5. Çok memnunum
18. Üniversite eğitiminiz sırasında nerede yaşıyorsunuz?
1. Yurtta
2. Evde
19. Üniversite eğitiminiz sırasında kimlerle yaşıyorsunuz?
1. Ailemle
2. Arkadaşlarımla
3. Akrabalarımla
4. Yalnız
20. Eğitiminiz sırasında kaldığınız yerden memnun musunuz?
1. Hiç memnun değilim
2. Çok az memnunum
3. Kısmen memnunum
4. Memnunum
5. Çok memnunum
21. Burs ya da kredi alma durumunuz aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?
1. Hayır, almıyorum
2. Öğrenim Kredisi
3. Kredi Yurtlar Kurumu (KYK) bursu alıyorum
4. Türk Eğitim Vakfı (TEV) bursu alıyorum
5. Diğer (Lütfen belirtiniz).....
22. Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?
1. Hayır, çalışmıyorum
2. Evet, çalışıyorum

23. Şu andaki kendi ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
1. Gelir giderden az 2. Gelir gidere denk 3. Gelir giderden fazla
24. Uzun süredir tedavi gördüğünüz bir hastalığınız var mı?
1. Hayır 2. Evet (Lütfen belirtiniz)
25. Fiziksel sağlık durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
1. Çok Kötü 2. Kötü 3. Orta 4. İyi 5. Çok İyi
26. Ruh sağlığı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
1. Çok Kötü 2. Kötü 3. Orta 4. İyi 5. Çok İyi
27. Üniversite okuduğunuz süre içerisinde eğitiminizi etkileyecek ruhsal sorunlar yaşadınız mı? Yanıtınız "Evet" ise lütfen belirtiniz.
1. Hayır 2. Evet
28. Bir önceki soruya yanıtınız "Evet" ise, eğitiminizi etkileyen ruhsal sorun için nasıl bir yardım aldınız?
1. Hiç yardım almadım 2. Arkadaşlarımla paylaştım
3. Bir psikiyatri uzmanına başvurdum. 4. Diğer
29. Size göre akademik başarınız nasıldır?
1. Çok kötü 2. Kötü 3. Orta 4. İyi 5. Çok iyi
30. Hemşirelik bölümünü isteyerek mi tercih ettiniz?
1. Hayır 2. Evet
31. Okul yaşamınızdan memnuniyet durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
1. Hiç memnun değilim 2. Çok az memnunum 3. Kısmen memnunum
4. Memnunum 5. Çok memnunum
32. Bir sıkıntınız olduğunda sorunlarınızı paylaşabileceğiniz bir yakınınız/dert ortağınız var mıdır?
1. Hayır, yok 2. Evet, var
33. Sürekli birlikte olduğunuz bir arkadaş grubunuz var mıdır?
1. Hayır, yok 2. Evet, var
34. Aşağıdaki sosyal veya kültürel etkinliklerden hangisine/hangilerine aktif olarak katılıyorsunuz?
1. Hiçbirisine katılmıyorum 2. Üniversite öğrenci topluluğu/kulübü etkinlikleri
3. Doğa yürüyüşleri 4. Üniversite/yüksekokul spor takımı
5. Sinema-tiyatro 6. Canlı müzik dinleme-konser
7. Dans 8. Diğer (Lütfen belirtiniz)
35. Okulunuzda bir sıkıntınız olduğunda sorunlarınızı paylaşabileceğiniz bir öğretim elemanı var mıdır?
1. Hayır 2. Evet

36. Gereksinim duyduğunuzda okuldaki öğrenci işleri bürosundan sorularımıza yanıt alabiliyor musunuz?

1. Hayır, yanıt alamıyorum 2. Kısmen yanıt alabiliyorum 3. Evet, yanıt alabiliyorum

37. Okuldaki danışmanınızdan aldığımız danışmanlığı nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Danışmanımı hiç görmedim
2. Danışmanımı bir kez gördüm
3. Danışmanımı sadece ders kayıtları sırasında görüyorum
4. Danışmanımla her türlü sorunumu paylaşıyorum

38. Teorik dersleriniz sırasında sizin için **en önemli** stres kaynağı aşağıdakilerden hangisidir/hangileridir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1. Öğretim elemanlarının konuşmasının anlaşılmasında sorun yaşanması	6. Derslerin başka konular ile bağlantılı olmaması
2. Öğretim elemanlarının derste sadece slaytları okumaları	7. Teorik derslerin uygulamaya yönelik olmaması
3. Teorik ders saatinin yetersiz olması ve konuların hızlı anlatılması	8. İşlenen konular dışında sınav soruları olması
4. Bilgilerin güncel olmaması	9. Sınav sorularının çok zor olması
5. Derslerde ara vermemek	10. Sınavlarda verilen sürenin yetersiz olması
	11. Diğer (Lütfen belirtiniz)

39. Eğitiminiz sırasında klinik uygulamalarınız ile ilgili olarak sizin için **en önemli** stres kaynağı aşağıdakilerden hangisidir/hangileridir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

1. Hastaya zarar verecek yanlış bir uygulama yapmaktan korkuyorum	12. Klinikteki hemşirelerin öğrencilere bakım dışı işler yaptırmaya çalışmaları
2. Bazı uygulamaları yapmaktan tiksiniyorum	13. Öğretim elemanlarının uygulamalar esnasında başımızda durmaları psikolojik olarak baskı hissettiriyor
3. Uygulamalar sırasında enfeksiyon kapma riski	14. Öğretim elemanları destekleyici değiller
4. Hastalara invaziv girişimleri uygulamak	15. Çok fazla araştırma ödevi veriliyor
5. Uygulama süreleri yetersiz	16. Öğretim elemanlarının yaptığı değerlendirme vizitleri
6. Uygulamaları bağımsız yapamama	17. Öğretim elemanlarının öğrencilerden beklentilerinin yüksek olması
7. Bakım planı hazırlamak	18. Bildiklerimi öğretim elemanına aktaramamak
8. Karnelerdeki uygulama kriterleri sayılarının çok yüksek olması	19. Uygulamalarda hasta yakınlarının özel yaşama ilişkin soruları
9. Sürekli hasta odasında kalma zorunluluğu	20. Diğer (Lütfen belirtiniz)
10. Hemşireler ve diğer sağlık personeli ile iletişim problemleri	
11. Hemşirelerin uygulamalar sırasında sorularımıza cevap vermemesi	

EK-2 Algılanan Stres Ölçeği*

STRESİNİZ

Yönerge: Aşağıda geçtiğimiz ay içerisindeki kişisel deneyimleriniz hakkında bir dizi soru yöneltilmektedir. Her soruyu dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutuya bir çarpı işareti koyarak cevaplayınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan yanıtları vermenizdir.

	Hiçbir zaman (0)	Neredeyse hiçbir zaman (1)	Bazen (2)	Oldukça sık (3)	Çok sık (4)
1. Geçen ay, beklenmedik bir şeylerin olması nedeniyle ne sıklıkta rahatsızlık duydunuz?					
2. Geçen ay, hayatınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi ne sıklıkta hissettiniz?					
3. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta sınırlı ve stresli hissettiniz?					
6. Geçen ay, kişisel sorunlarımızı ele alma yeteneğinize ne sıklıkta güven duydunuz?					
7. Geçen ay, her şeyin yolunda gittiğini ne sıklıkta hissettiniz?					
8. Geçen ay, ne sıklıkta yapmanız gereken şeylerle başa çıkamadığınızı fark ettiniz?					
9. Geçen ay, hayatınızdaki zorlukları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?					
10. Geçen ay, ne sıklıkta her şeyin üstesinden geldiğinizi hissettiniz?					
13. Geçen ay, ne sıklıkta zamanınızı nasıl kullanacağınızı kontrol edebildiniz?					
14. Geçen ay, ne sıklıkta problemlerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar biriktiğini hissettiniz?					

*Ekte Algılanan Stres Ölçeği'ndeki soruların bir kısmı verilmiştir. Tüm sorulara ulaşmak için ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini yapan araştırmacılar ile iletişime geçiniz.

EK-3 Algılanan Sosyal Destek Ölçeği**

SOSYAL DESTEKLER

Aşağıda aileniz, arkadaşlarınız ve öğretmenlerinize ilişkin bir dizi ifadeye yer verilmiştir. Her ifadeyi dikkatlice okuyarak size en uygun ifadenin altındaki kutuya bir çarpı işareti koyarak cevaplayınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan yanıtları vermenizdir.

AİLEM

	Uygun	Kısmen Uygun	Bana uygun değil
1. Bana gerçekten güvenir.			
3. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.			
4. Bana gerçekten değer verir.			
5. Bana doğru tavsiyelerde bulunur.			
9. Hatalarımı nazikçe düzeltir.			
10. Beni gerçekten anlar.			
11. Bana, aile gelirimize göre yeterince harçlık verir.			
12. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur.			
13. Geleceğimle ilgili planlar yapmamda bana yardım eder.			
14. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular.			
15. İyi ve kötü yönlerimle beni sever.			
18. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler.			
19. Sosyal etkinliklere katılmamı destekler.			
20. Başarılarımı takdir eder.			

ARKADAŞLARIM

	Uygun	Kısmen Uygun	Bana uygun değil
21. Bana gerçekten güvenir.			
22. İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler.			
23. Sorunlarımı çözmeme yardım eder.			
24. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.			
25. Bana gerçekten değer verir.			
30. Gerektiğinde harçlığını benimle paylaşır.			
31. Derslerle ilgili bilgilerini benimle paylaşır.			
33. Bir şeye sinirlendiğimde beni yatıştırır.			

ÖĞRETMENLERİM

	Uygun	Kısmen Uygun	Bana uygun değil
34. Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur.			
39. Bana doğru tavsiyelerde bulunur.			
40. Doğru kararlar vermeme yardım eder.			
41. Hatalarımı nazikçe düzeltir.			
42. Beni gerçekten anlar.			
43. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular.			
44. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez.			
45. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler.			
50. Bana karşı genellikle adil davranır.			

** Ekte Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'ndeki soruların bir kısmı verilmiştir. Tüm sorulara ulaşmak için ölçeği geliştiren araştırmacı ile iletişime geçiniz.

EK-4 Öznel İyi Oluş Ölçeği***

ÖZNEL İYİ OLUŞ

Aşağıda kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır . Bu ifadeleri tek tek okuyarak, ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. İfade size “ tamamen uygunsu” cevap kağıdındaki (5); “çoğunlukla uygunsu” (4); “orta derecede uygunsu” (3); “biraz uygunsu” (2); “hiç uygun değilse” (1) numaralı boşluğun altına (X) işareti koyunuz. Lütfen tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

	Tamamen Uygun (5)	Çoğunlukla Uygun (4)	Kısmen Uygun (3)	Biraz Uygun (2)	Hiç Uygun Değil (1)
1. Geleceğe yönelik planlar yapmaktan hoşlanırım.					
2. Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır.					
10. Küçük sorunları bile büyütürüm.					
11. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissedirim.					
13. Kişilerarası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.					
14. Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanmam.					
15. Beni eğlendiren faaliyetlere yeterince katılamıyorum.					
16. Umutlarımla gerçekleşeceğine inanıyorum.					
17. Mümkün olsa geçmiş hayatımı değiştiririm.					
18. Ailemle olan ilişkilerimden memnunum.					
19. Genelde hüzünlü ve düşünceliyim.					
20. Yaşamımda yapmam gerekenleri düşünmek hoşuma gider.					
21. Kendimi yalnız hissediyorum.					
22. Amaçlarıma ulaşmak için çevremdeki olanakları etkili bir şekilde kullanabilirim.					
23. Genel olarak kendimi huzurlu hissediyorum.					
25. Sorunları yaşamın öğretici ve doğal bir parçası olarak görürüm.					
34. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum.					
35. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.					
37. Yaşamım başarısızlıklarla dolu.					
38. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.					
45. Arkadaşlarıma kendimi istediğim gibi ifade edemiyorum.					
46. Başkalarına yardım edebilme ve onlara destek olma becerimden hoşnutum.					

*** Ekte Öznel İyi Oluş Ölçeği'ndeki soruların bir kısmı verilmiştir. Tüm sorulara ulaşmak için ölçeği geliştiren araştırmacı ile iletişime geçiniz.

EK-5 Etik Kurul İzin Yazısı



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU



Sayı : 56989545/050.04-127
Konu : Çalışmanız hk.

22.05.2014
AYDIN

Sayın, Prof.Dr. Fatma DEMİRKIRAN
ADÜ ASYO/Hemşirelik Bölümü
Ruh Sağ. ve Hast. Hemş. AD

Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun 22.05.2014 tarihinde yapılan olağan toplantısında çalışmanızla ilgili alınan 5 nolu karar aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize sunarım.

Prof.Dr. Nefati KIYLIOĞLU
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar
Etik Kurul Başkanı

KARAR 5

Protokol No : 2014/382
Sorumlu Yürütücü : Prof.Dr. Fatma DEMİRKIRAN
ADÜ ASYO/Hemşirelik Bölümü
Ruh Sağ. ve Hast. Hemş. AD

ADÜ Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğretim Üyesi Prof.Dr. Fatma DEMİRKIRAN'ın "Hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi oluş ve ilişkili faktörler" konulu yukarıda bilgileri verilen klinik araştırma başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına oy birliğiyle karar verilmiştir.

Yine sorumlu araştırmacıya; Form 2'nin 11.1.'in son bölümünde taahhüt edilen çalışma bittikten sonra nihai raporun, [Sonuç Raporu (web'te), BGOF (Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu-gönüllüler tarafından bizzat kendilerinin kendi adı-soyadını yazması ve imzalamasının sağlanması ile adreslerinin eksiksiz olarak formlara yazılmasına dikkat edilmelidir.) ve ORF (Olgu Rapor Formu/Anket)] lerin gönderilmesi gerektiğinin hatırlatılmasına ve sorumlu yürütücülerinin bu hususa özen göstermesi gerektiğinin bir kez daha vurgulanmasına oy birliğiyle karar verilmiştir.

Adres: Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı Merkez Kampüsü – Kepez Mevkii- AYDIN
Tel: 256- 225 31 66
Faks : 256-212 31 69
Web : <http://www.site.adu.edu.tr/etikkurulu/goek/>

e-posta: goetik@adu.edu.tr

EK-6 Aydın Sağlık Yüksekokul Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 19504407/300- 334
Konu : Süleyman Ümit ŞENOCAK

11/03/2015

AYDIN SAĞLIK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ: Enstitümüz Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalının 09/03/2015 tarih ve 300-05 sayılı yazısı

Enstitümüz Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Süleyman Ümit ŞENOCAK'ın "**Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek Öznel İş Oluş Ve İlişkili Faktörler**" konulu tez çalışması verilerini Yüksekokulunuz Hemşirelik Bölümü öğrencileri ile yapmayı talep eden ilgi yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.


Prof. Dr. Ahmet CEYLAN
Enstitü Müdürü

- Ek-1: Anabilim Dalı Yazısı (1 sayfa)
- Ek-2: Tez Öneri Formu (...sayfa)
- Ek-3: Anket Formu (10 sayfa)

Uygundur, gereği

17.03.2015

R. D. D.

ahm

17-03-2015

605-01

USS

Araştırma İstem



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Aydın Sağlık Yüksekokulu

SAYI : 88776343 /605.01 478
KONU : Araştırma İzin İsteği

AYDIN
18.03.2015

HEMŞİRELİK BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 25.11.2014 Tarih ve 19504407/300– 999 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Süleyman Ümit ŞENOCAK tarafından 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılında Hemşirelik Bölümü Öğrencilerine yönelik “Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek Öznel İyi Oluş Ve İlişkili Faktörler” konulu yüksek lisans tezi ile ilgili çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN
Müdür

EKLER:

EK1: Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 25.11.2014 Tarih ve 19504407/300– 999 sayılı yazısı.

Gereği
ilgili öğretim
Alemanna
duyurulmu.
20.03.2015
gmmf

BÖLÜM GELEN EVRAK	
Tarihi	19.03.2015
Dosya No	010
Kayıt No	41

Aydın Sağlık Yüksekokulu Gençlik Caddesi No : 7 09100 AYDIN
Tel : (0 256) 213 88 66 Faks : (0 256) 212 42 19

e-mail : asyo@adu.edu.tr

EK-7 Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Araştırmanın Adı : "HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, ALGILANAN SOSYAL DESTEK, ÖZNEL İYİ OLUŞ VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER"

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU (FORM 4)

LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ !!!

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme sonrası özgürce vermeniz gerekmektedir. Size özel hazırlanmış bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açık yanıtlar isteyiniz.

ÇALIŞMANIN AMACI NEDİR?

Hemşirelik öğrencilerinde algılanan stres, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

KATILMA KOŞULLARI NEDİR?

- Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü öğrencisi olmak,
- Araştırmaya katılmaya istekli olmak,
- Araştırmanın yönergesini takip edecek zihinsel kapasiteye sahip olmaktır.

NASIL BİR UYGULAMA YAPILACAKTIR?

Araştırma öncesinde kurumlardan izin alınacak, etik kuruldan izin alınacak, öğrencilerin kendilerinden onam alınacaktır. Araştırma sırasında tüm öğrencilere anket formu (Kişisel Bilgi Formu; Algılanan Stres Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Öznel İyi Oluş Ölçeği) uygulanacaktır. Anketlerin doldurulması 15 dakikalık süre alacaktır. Anket uygulaması sadece araştırmacı tarafından yapılacaktır ve katılan öğrencilerin mahremiyeti korunacaktır.

SORUMLULUKLARIM NEDİR?

Araştırma ile ilgili olarak size verilen anket formunu eksiksiz doldurmanız sizin sorumluluklarınızdır.

KATILIMCI SAYISI NEDİR?

Araştırmada evreni 775 öğrenci olarak bilinen yüksekokul hemşirelik bölümü öğrencilerinden örnekleme yer alacak gönüllülerin sayısı 310'dur.

ÇALIŞMANIN SÜRESİ NE KADAR ?

Bu araştırma için öngörülen süre 15 dk'dır.

GÖNÜLLÜNÜN BU ARAŞTIRMADAKİ TOPLAM KATILIM SÜRESİ NE KADAR ?

Bu araştırmada yer almanız için öngörülen zamanınız 20 dk'dır.

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI YARAR NEDİR?

Bu araştırma sonuçları doğrultusunda elde edilecek bilgilerin üniversite öğrencileri ile çalışan profesyonellere kaynak oluşturması, yapılacak önerilerin ışığında alınacak önlemlerin hemşirelik öğrencilerinin sosyal destekten faydalanma düzeylerinin artmasına katkıda bulunması, hemşirelik öğrencilerine yönelik ruh sağlığını koruyucu ve tedavi edici hizmet ve programların düzenlenmesi, bu konuda yapılacak olan araştırmalara veri tabanı oluşturulması hedeflenmiştir.

Tarih/ Versiyon: 02/05/2014

Belge Kodu	Rev. Tarihi / No.su:	Sayfa
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	Form 4	13.09.2012/ADÜTF GOEK05
		1/3

Araştırmanın Adı : "HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, ALGILANAN SOSYAL DESTEK, ÖZNEL İYİ OLUŞ VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER"

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI RİSKLER NEDİR?

Yoktur.

HANGİ KOŞULLARDA ARAŞTIRMA DIŞI BIRAKILABİLİRİM?

Verilen anket formunu eksik doldurmanız veya doldurmamanız durumunda sizin izniniz olmadan araştırmacı tarafından çalışmadan çıkarılabiliyorsunuz.

ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLAR İÇİN KİMİ ARAMALIYIM?

Uygulama süresi boyunca araştırma hakkında ek bilgiler almak için 0256 213 27 17 nolu telefondan Süleyman Ümit ŞENOCAK'a başvurabilirsiniz.

ÇALIŞMA KAPSAMINDAKİ GİDERLER KARŞILANACAK MIDIR?

Yapılacak her tür araştırma masrafları size veya eğitim almış olduğunuz kurum veya kuruluşa ödetilmeyecektir.

ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MIDIR ?

Çalışmayı destekleyen kurum Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu'dur.

ÇALIŞMAYA KATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEME YAPILACAK MIDIR?

Bu çalışmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

ARAŞTIRMAYA KATILMAYI KABUL ETMEMEM VEYA ARAŞTIRMADAN AYRILMAM DURUMUNDA NE YAPMAM GEREKİR?

Bu çalışmada yer almak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Bu çalışmada hiçbir şekilde adınız anılmayacak, belirtilmeyecektir. Anketleri sadece araştırmacı toplayacak ve güvenli bir biçimde saklayacak, sizin izniniz olmadıkça kimse ile paylaşmayacaktır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmacı, uygulanan anket formunu eksik doldurmanız gibi nedenlerle isteğiniz dışında ancak bilginiz dahilinde sizi araştırmadan çıkarabilir. Bu durumda da sonraki bakımınız garanti altına alınacaktır.

Araştırmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır; çalışmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarılmanız durumunda, sizle ilgili tıbbi veriler bilimsel amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmadan ayrılmanız durumunda araştırmacıya bilgi vermeniz ve anketinizin değerlendirme kapsamına alınmamasını bildirmeniz yeterlidir.

Bu çalışmadan hiçbir şekilde adınız anılmayacak, belirtilmeyecektir. Anketleri sadece araştırmacı toplayacak ve güvenli bir biçimde saklayacak, sizin izniniz olmadıkça kimse ile paylaşmayacaktır.

KATILMAMA İLİŞKİN BİLGİLER KONUSUNDA GİZLİLİK SAĞLANABİLECEK MİDİR?

Size ait tüm tıbbi ve kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır ve araştırma yayınlansa bile kimlik bilgileriniz verilmeyecektir, ancak araştırmanın izleyicileri, yoklama yapanlar, etik kurullar ve resmi makamlar gerektiğinde tıbbi bilgilerinize ulaşabilir. Siz de istediğinizde kendinize ait tıbbi bilgilere ulaşabilirsiniz.

Tarih/ Versiyon: 02/05/2014

Belge Kodu	Rev. Tarihi / No.su:	Sayfa
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	Form 4	13.09.2012/ADÜTF GOEK05
		2/3

Araştırmanın Adı : "HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, ALGILANAN SOSYAL DESTEK, ÖZNEL İYİ OLUŞ VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER"

Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllüye verilmesi gereken bilgileri gösteren 4 sayfalık metni okudum ve sözlü olarak dinledim. Aklıma gelen tüm soruları araştırmacıya sordum, yazılı ve sözlü olarak bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğime karar vermem için bana yeterli zaman tanındı. Bu koşullar altında, bana ait tıbbi bilgilerin gözden geçirilmesi, transfer edilmesi ve işlenmesi konusunda araştırma yürütücüsüne yetki veriyor ve söz konusu araştırmaya ilişkin bana yapılan katılım davetini hiçbir zorlama ve baskı olmaksızın büyük bir gönüllülük içerisinde kabul ediyorum. Bu formu imzalamakla yerel yasaların bana sağladığı hakları kaybetmeyeceğimi biliyorum.

Bu formun imzalı ve tarihli bir kopyası bana verildi.

GÖNÜLLÜNÜN		İMZASI
ADI & SOYADI		
ADRESİ		
TEL. & FAKS		
TARİH		

VELAYET VEYA VESAYET ALTINDA BULUNANLAR İÇİN VELİ VEYA VASİNİN		İMZASI
ADI & SOYADI		
ADRESİ		
TEL. & FAKS		
TARİH		

ARAŞTIRMA EKİBİNDE YER ALAN VE YETKİN BİR ARAŞTIRMACININ		İMZASI
ADI & SOYADI	Süleyman Ümit ŞENOCAK	
TARİH		

GEREKTİĞİ DURUMLARDA TANIK		İMZASI
ADI & SOYADI		
GÖREVİ		
TARİH		

Tarih/ Versiyon: 02/05/2014

Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	Belge Kodu	Rev. Tarihi / No.su:	Sayfa
	Form 4	13.09.2012/ADÜTF GOEK05	3/3

EK 8: Ölçek Kullanım İzinleri

22.7.2014

Outlook.com Print Message

[Print](#)

[Close](#)

Re: yüksek lisans tezim için rica

From: **İbrahim YILDIRIM** (iyil@hacettepe.edu.tr)
Sent: Thursday, July 17, 2014 11:12:50 AM
To: **suleyman senocak** (sulumania_twin_89@hotmail.com)
1 attachment
ASDÖ-R-EYLÜL-2017.doc (37.0 KB)

Sevgili Süleyman,
ASDÖ-R ekte. Kırmızı ile işaretli maddeler reverse maddeler, tersinden puanlanacak. Kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Prof. Dr. İbrahim YILDIRIM
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve rehberlik Anabilim dalı
Beytepe- ANKARA

On 15-07-14 10:55, **suleyman senocak** <sulumania_twin_89@hotmail.com> wrote:

Merhaba hocam,

Ben Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü lisans mezunuyum. Şu anda aynı üniversitede Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum. Tez aşamasına geçtim ve tezimin konusu: "Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler".

Sizin geliştirmiş olduğunuz 50 maddeden oluşan "Algılanan Sosyal Destek" ölçeğini (aileden, arkadaşlardan, öğretmenlerden) izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla,

Süleyman Ümit ŞENOCAK

Bu e-posta mesajı kişiye özel olup, gizli bilgiler içeriyor olabilir. Eğer bu e-posta mesajı size yanlışlıkla

<https://dub111.mail.live.com/v/mail.mc/PrintMessages?mkt=en-tr>

1/2

ulaşmışsa, içeriğini hiçbir Şekilde kullanmayınız ve e-postayı siliniz. Hacettepe Üniersitesi bu e-posta mesajının ieriği ile ilgili olarak hiçbir hukuksal sorumluluğu kabul etmez. The information contained in this communication may contain confidential or legally privileged information. Hacettepe University doesn't accept any legal responsibility for the contents and attachments of this message. The sender does not accept any liability for any errors or omissions or any viruses in the context of this message which arise as a result of internet transmission.

[Print](#)**RE: yüksek lisans tezim için rica**

From: **Meliha TUZGOL DOST** (mtuzgol@hacettepe.edu.tr)
Sent: Saturday, November 15, 2014 11:24:57 AM
To: suleyman senocak (sulumania_twin_89@hotmail.com)
1 attachment
Öznel İyi Olus Ölcegi.doc (52.4 KB)

Süleyman Bey,

Ölçek ve özelliklerini içeren dosya ektedir. Ölçeği benden izin almayan başka bir araştırmacı ile lütfen paylaşmayınız. Kolaylıklar dilerim.

MTD

On 11/12/14 02:47 PM, **suleyman senocak** <sulumania_twin_89@hotmail.com> wrote:

Merhaba hocam,

Ben Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü lisans mezunuyum. Şu anda aynı üniversitede Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum. Tez aşamasına geçtim ve tezimin konusu: "Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler".

Sizin geliştirmiş olduğunuz 46 maddeden oluşan "Öznel İyi Oluş" ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla,

Süleyman Ümit ŞENOCAK

From: sulumania_twin_89@hotmail.com
To: mtuzgol@hacettepe.edu.tr
Subject: RE: yüksek lisans tezim için rica
Date: Fri, 19 Sep 2014 14:12:08 +0300

Merhaba hocam,

Size daha önce mail atmıştım, telefonla da okuldan ulaşmayı denedim ama yıllık izindeymişsiniz o dönem.

Ben Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü lisans mezunuyum. Şu anda aynı üniversitede Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum. Tez aşamasına geçtim ve tezimin konusu: "Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler".

Sizin geliştirmiş olduğunuz 46 maddeden oluşan "Öznel İyi Oluş" ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla,

Süleyman Ümit ŞENOCAK

From: sulumania_twin_89@hotmail.com
To: mtuzgol@hacettepe.edu.tr
Subject: yüksek lisans tezim için rica
Date: Fri, 27 Jun 2014 15:28:39 +0300

Merhaba hocam,

Ben Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü lisans mezunuyum. Şu anda aynı üniversitede Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum. Tez aşamasına geçtim ve tezimin konusu: "Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler".

Sizin geliştirmiş olduğunuz 46 maddeden oluşan "Öznel İyi Oluş" ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla,

Süleyman Ümit ŞENOCAK

--
Yrd. Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.D.
06800 Beytepe / ANKARA
Tel: (312) 297 85 51 / 111
Faks: (312) 299 20 27

Assist. Prof. Meliha TUZGOL DOST, Ph.D.
Hacettepe University
Faculty of Education

Department of Educational Sciences
Program of Psychological Counseling and Guidance
Phone: +90 312 297 85 51 / 111
Fax: +90 312 299 20 27

Bu e-posta mesajı kişiye özel olup, gizli bilgiler içeriyor olabilir. Eger bu e-posta mesajı size yanlışlıkla ulaşmışsa, içeriğini hiçbir şekilde kullanmayınız ve e-postayı siliniz. Hacettepe Üniversitesi bu e-posta mesajının içeriği ile ilgili olarak hiçbir hukuksal sorumluluğu kabul etmez. The information contained in this communication may contain confidential or legally privileged information. Hacettepe University doesn't accept any legal responsibility for the contents and attachments of this message. The sender does not accept any liability for any errors or omissions or any viruses in the context of this message which arise as a result of internet transmission.

ÖZGEÇMİŞ

Soyadı, Adı : ŞENOCAK, Süleyman Ümit
Uyruk : T.C.
Doğum yeri ve tarihi : AYDIN/MERKEZ, 02/09/1989
Telefon : +902562132717(178)
E-mail : suleyman.senocak@adu.edu.tr
Yabancı Dil : İngilizce (İleri Düzey), İtalyanca (Orta), İspanyolca (Orta)

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet tarihi
Y. Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Yüksek Lisans Programı (Tezli)	Devam Ediyor
Lisans	Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümü	Devam Ediyor
Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü	17.01.2011

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Yer/Kurum	Ünvan
2013-Halen	Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Sağlık Yüksekokulu Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, AYDIN	Araştırma Görevlisi
2011-2013	Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi Acil Tıp Anabilim Dalı, İZMİR	Hemşire
2011-2011	Özel BSK Anka Hastanesi KVC ve Genel Cerrahi Servisi, AYDIN	KVC Hemşiresi

AKADEMİK YAYINLAR

1. MAKALELER

1.1. Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SCI,SSCI,Arts and Humanities)

1.2. Uluslararası diğer hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

1.2.1. Nursing Student *Gülcan Soytürk*, Research Assistant *Süleyman Ümit Şenocak*, Assistant Prof. Dr. *Filiz Adana*, Associate Prof. Dr. *Hülya Arslantaş*, Associate Prof. Dr. *Filiz Abacıgil*. The priorities of budget planning during crisis period in university students in Turkey. Jurnal Medical Braşovean, 1: 25-29 (2015). ISSN 1841-0782, e-ISSN 2247 - 4706.

1.2.2. Research Assistant *Rüveyda Yüksel*, Research Assistant **Süleyman Ümit Şenocak**, Associate Prof. Dr. *Sevgi Özsoy*, Associate Prof. Dr. *Hülya Arslantaş*, Assistant Prof. Dr. *Filiz Adana* The viewpoint of a group of university students on violence against women. *Jurnal Medical Braşovean*, 1: 41-43 (2015). ISSN 1841-0782, e-ISSN 2247-4706.

2. BİLDİRİLER

2.1. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

2.1.1. Filiz Adana, Filiz Ergin, Hulya Arslantas, **Suleyman Umit Senocak**, Gulden Baydar, Mehtap Yalçın, Durkadın Okka, Meltem Guryeli, Seynur Ulker. “The knowledge and ideas of the future health workers about using health service and the current health care system of Turkey”. *Facing Health Inequalities a European Perspective*, Ed: Jan Domaradzki, Ewelina Wierzejska, Michal Musielak, s:42-46, 2011. ISBN 978-83-7597-130-9. Tam Metin Bildiri. (Polonya Poznan’da 2010 yılında yapılan “7th International Summer School Health Inequalities in Health Promotion” Yaz okulu programında “Conditions about taking health service of the healthcare givers of future and their ideas of the current health system” adı ile sözel bildiri olarak sunulmuştur, Poznan University of Medical Sciences Venue: Collegium Stomatologicum UMP, 70 Bukowska Street, Poznan, 7-11 June 2010.)

2.1.2. Pelin Karataş Hantal, **Süleyman Ümit Şenocak**, Orkun Erkayıran, Fatma Demirkiran, Filiz Adana. "Funny patient care: young nurses' style of humor and self-esteem of impact". "14th International Summer School on Humor and Laughter: Theory, Research and Applications" s:29. (Poster Presentation Date: 15 July, 2014; 4:15-5:15) University of Sheffield, United Kingdom, 14th-19th July, 2014. (Poster Bildiri). Etkinlik Linki: <http://humoursummerschool.org/14/>

2.1.3. Muazzez Sahbaz, Ruveyda Yuksel, Hulya Arslantas, Filiz Adana, **Suleyman Umit Senocak**, Duygu Yesilfidan. “The viewpoints of a group of nursing students on nursing informatics”. *Nursing Abstracts, First Annual International Conference on Nursing*, 4-7 May 2015, Athens, Greece, s: 130-131, Edited by Gregory T. Papanikos, The Athens Institute for Education and Research. (Sözel Bildiri) ISBN: 978-618-5065-89-8. Conference Venue: Titania Hotel, 52 Panepistimiou Avenue, Athens, Greece.

2.2. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

2.2.1. Rüveyda Yüksel, **Süleyman Ümit Şenocak**, Yrd. Doç. Dr. Zeynep Güneş, Yrd. Doç. Dr. Filiz Adana. “Organ bağışımı etkileyen faktörler”, “10. Ulusal Uluslararası Katılımlı Hemşirelik Öğrencileri Kongresi”, Kongre Bildiri Kitabı, s:245-246, 28-30 Nisan 2011, Gaziantep, (Poster Bildiri) (P-573).

2.2.2. Yrd. Doç. Dr. Nurdan Gezer, Öğr. Gör. Muazzez Şahbaz, Rüveyda Yüksel, **Süleyman Ümit Şenocak**, Gülşah Pazar. “Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin adli hemşirelik ve adli sorumluluklarına ilişkin bilgi düzeyleri”. “10. Ulusal Uluslararası Katılımlı Hemşirelik Öğrencileri Kongresi”, Kongre Bildiri Kitabı, s:246-247, 28-30 Nisan 2011, Gaziantep, (Poster Bildiri) (P-578).

2.2.3. Hatice Büyan, **Süleyman Ümit Şenocak**, Ali Kalkan, Mustafa Kayhan KACAR, Feride Büşra DEMİRPOLAT, Doç. Dr. Sakine Memiş, Yrd. Doç. Dr. Güleğün Türk. “Hemşirelik ve ebellek öğrencilerinin ilaç yutma güçlüğü ve geliştirdikleri çözüm önerileri”. “10. Ulusal Uluslararası Katılımlı Hemşirelik Öğrencileri Kongresi”, Kongre Bildiri Kitabı, s:284, 28-30 Nisan 2011, Gaziantep, (Poster Bildiri) (P-571).

2.2.4. Gökdemirel, S, Adana F, Arslantaş H, Yüksel R, **Şenocak S.Ü.**, “Sağlık Yüksekokulunda verilen eğitimin öğrencilerin kadına yönelik şiddete bakış açısına etkisi” “Uluslararası Katılımlı-13. Ulusal Hemşirelik Kongresi”, Kongre Özet Kitabı, s: 235, 19-21 Ekim 2011, Şanlıurfa, (Poster bildiri) (Sunum No: PP 195) (Sunum Bilgileri) 20.10.2011, 08:30-17:30).

2.2.5. **Süleyman Ümit Şenocak**, Hülya Arslantaş. “Parkinson tanılı bir bireyde pramipexole kullanımına bağlı mani: Orem öz bakım modeline göre hemşirelik bakımı verilmesi”, “14. Ulusal (Uluslararası Katılımlı) Hemşirelik Kongresi”, Kongre Kitabı, s: 207, 25-27 Ekim 2013, Kefaluka Resort Hotel, Bodrum, Muğla, (Poster Bildiri) (PS-110). Kongre sitesi: www.ulusalhemsirelikkongresi2013.org

2.2.6. Rüveyda Yüksel, **Süleyman Ümit Şenocak**, Hülya Arslantaş. “Psikiyatri hemşirelerinin psikotrop ilaç uygulamalarındaki rolü”, “14. Ulusal (Uluslararası Katılımlı) Hemşirelik Kongresi”, Kongre Kitabı, s: 208, 25-27 Ekim 2013, Kefaluka Resort Hotel, Bodrum, Muğla, (Poster Bildiri) (PS-111). Kongre sitesi: www.ulusalhemsirelikkongresi2013.org

2.2.7. Orkun Erkayıran, **Süleyman Ümit Şenocak**, Pelin Karataş, Fatma Demirkıran. Hemşirelik öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. "III. Uluslararası VII. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi Günümüzde Psikiyatri Hemşireliği: Yapı Taşları ve Yeni Ufuklar Kongre Kitabı", s: 298, 1-3 Eylül 2014, Hacettepe Üniversitesi Kültür Merkezi, Ankara/Türkiye (Poster Bildiri) (PS-009). Kongre sitesi: www.pncongress2014.org

2.2.8. **Süleyman Ümit Şenocak**, Pelin Karataş Hantal, Orkun Erkayıran, Fatma Demirkıran. Hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyleri ve bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi. "III. Uluslararası VII. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi Günümüzde

Psikiyatri Hemşireliği: Yapı Taşları ve Yeni Ufuklar Kongre Kitabı", s: 321, 1-3 Eylül 2014, Hacettepe Üniversitesi Kültür Merkezi, Ankara/Türkiye (Poster Bildiri) (PS-025). Kongre sitesi: www.pncongress2014.org

2.3. Diğer bildirimler

2.3.1. Şenocak, S.Ü., T. Dağlar, G. Baydar, F. Adana, F. Ergin, H. Arslantaş, "Inequalities in nursing health education in Turkey", *7th International Summer School "Health Inequalities" Poznan*, Poznan University of Medical Sciences Venue: Collegium Stomatologicum UMP, 70 Bukowska Street, Poland, 7-11 June 2010 (Sözel bildiri).

2.3.2. Yüksel, R., S.Ü. Şenocak, S. Gökdemirel, H. Arslantaş, F. Adana, "The Viewpoint of a Group of University Students on Violence against Women", 9th International Summer School Diversity and Equity in Health Promotion, 11 th-17 th July 2011, Germany. (Sözel Bildiri).

2.3.3. Soytürk, G., S.Ü Şenocak, F Adana, H Arslantaş, F Ergin, "The Priorities of Budget Planning During Crisis Period in University Students in Turkey". 11th International Summer School "Impact of the Economic Crisis in Health", 15 th-19 th July 2013, Palma de Mallorca, Spain. (Sözel Bildiri).