

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ AÇMA,
ÖZNEL İYİ OLUŞ VE ALGILADIKLARI SOSYAL
DESTEK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Gülin NUR ŞAHİN

İZMİR

2011

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ AÇMA,
ÖZNEL İYİ OLUŞ VE ALGILADIKLARI SOSYAL
DESTEK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Gülin NUR ŞAHİN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN

İZMİR
2011

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş Ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve geleneklere uygun olarak hazırlandığını; tezimde yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.



Gülin NUR ŞAHİN


28 /08/2011


Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından.....

..... Eğitim Biliimleri Anabilim Dalı
..... Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Bengio KARACA 

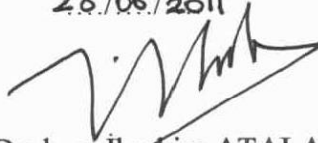
¼ye : Yrd. Doç. Dr. S¼heda ÖZBEN 

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa G¼VENLİ 

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

28/06/2011




Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C.
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	406037
Yazar Adı / Soyadı	Gülün NUR ŞAHİN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 16376935426
Telefon / Cep Telefonu	02322784422 05058054567
e-Posta	gulun_nur84@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması
Tezin Tercümesi	Comparison of Levels Pertain to Self Disclosure, Subjective Well-Being and Perceived Social Support of University Students
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim Psikoloji
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2011
Sayfa	160
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN
Dizin Terimleri	Kendini açma=Self disclosure Öznel iyi oluş=Subjective well-being Algılanan sosyal destek=Perceived social support
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgililenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

07.07.2011
İmza 

Yazdır

TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesinden tezimin tamamlanmasına kadar bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, her konuda destek ve ilgisini benden esirgemeyen, çalışmalarına titizlikle katkı sağlayan, beni yüreklendiren, çalışmaya motive eden ve bana her konuda örnek olan çok sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bütün yaşamım ve öğrencilik hayatım boyunca olduğu gibi yüksek lisans sürecinde de bana en büyük desteği sunan, hayatımı kolaylaştırmak için her şeyi yapan, neredeyse benimle birlikte diploma almayı hak eden sevgili annem Ayşe NUR ve babam Mustafa NUR'a bütün fedakarlıkları, anlayışları kısaca her şey için çok teşekkür ederim. İyi ki benim annem babamsınız.

Desteğini ve sevgisini her zaman hissettiğim, tez yazma sürecinin en zor zamanlarında beni motive eden ve yardımcı olan, güzel bir tez sunabilmem için tezimi benimle birlikte defalarca okuyup, tabloları düzeltirken beni yalnız bırakmayan sevgili eşim Gökhan ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Araştırmada yer alan öğrenci arkadaşlara ve ders saatlerinde araştırmamı yapmama izin veren bütün değerli hocalarıma çok teşekkür ederim.

İzin konusunda bana zorluk yaşatmayarak çalışmalarımı kolaylaştıran Duğrallar İlköğretim Okulu idarecilerine teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
Yemin Metni	I
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	II
Tez Veri Girişi ve Yayımlama İzin Formu	III
Teşekkür	IV
İçindekiler	V
Tablo Listesi	VIII
Özet	XII
Abstract	XIII

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem	4
1.3. Problem Cümlesi	5
1.4. Alt problemler	5
1.6. Sayıtlılar	6
1.7. Sınırlılıklar	6
1.8. Tanımlar	6
1.9. Kısaltmalar	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1 Kendini Açma	8
2.1.1. Kendini Açma İle İlgili Yapılan Araştırmalar	14
2.1.1.1. Kendini Açma İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	14
2.1.1.2. Kendini Açma İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	15
2.2. Öznel İyi Oluş	19
2.2.1. Öznel İyi Oluş Kuramları	21
2.2.1.1. Erek (Telic) Kuramı	21
2.2.1.2. Etkinlik (Activity) Kuramı	23
2.2.1.3. Tavandan Tabana (Top-Down) Ve Tabandan Tavana (Bottom-Up) Kuramları	24

2.2.1.4. Yargı Kuramları (Judgment Theories)	25
2.2.1.5. Uyum (Adaptation) Kuramı	27
2.2.1.6. Bağ (Associationistic) Kuramları	28
2.2.1.7. Dinamik Denge (Dynamic Equilibrium) Kuramı	28
2.2.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar	29
2.2.2.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	29
2.2.2.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.3. Sosyal Destek Ve Algılanan Sosyal Destek	36
2.3.1 Sosyal Destek	36
2.3.2. Algılanan Sosyal Destek	39
2.3.3. Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Araştırmalar	42
2.3.3.1. Sosyal Destek ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	42
2.3.3.2. Sosyal Destek ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	44
BÖLÜM III	
YÖNTEM	
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem	53
3.3. Sosyo- Demografik Değişkenlere Göre Öğrencilerin Dağılımı	54
3.4. Veri Toplama Araçları	56
3.4.1. Kendini Açma Envanteri	56
3.4.1.1. Kendini Açma Envanterinin Güvenirliği	57
3.4.1.2. Kendini Açma Envanterinin Geçerliliği	57
3.4.1.3. Kendini Açma Envanterinin Puanlanması	58
3.4.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği	59
3.4.2.1. ÖİÖ'nin Güvenirliği	59
3.4.2.2. ÖİÖ'nin Geçerliliği	60
3.4.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)	61
3.4.3.1. ASDÖ-R'nin Güvenirliği	61
3.4.3.2. Tüm ASDÖ-R'nin Geçerliliği	62
3.4.4. Kişisel Bilgi Formu	62
3.5. Verilerin Toplanması Ve Analizi	
3.5.1. Verilerin Toplanması	63
3.5.2. Verilerin Analizi	63

BÖLÜM IV**BULGULAR ve YORUMLAR**

64

BÖLÜM V**SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç ve Tartışma	106
5.1.1. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	106
5.1.2. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	109
5.1.3. Üniversite Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	110
5.1.4. Üniversite Öğrencilerinin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	110
5.1.5. Üniversite Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	111
5.1.6. Üniversite Öğrencilerinin Anne-Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	113
5.1.7. Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarına Göre Kendini Açma Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	115
5.1.8. Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri	117
5.2. Öneriler	117
KAYNAKÇA	119

EKLER

- Ek: 1 Kendini Açma Envanteri
- Ek: 2 Öznel İyi Oluş Ölçeği
- Ek: 3 Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
- Ek: 4 Kişisel Bilgi Formu
- Ek: 5 Ölçeklerin Kullanım İzinleri

TABLOLAR

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı.....	54
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Anne-Babalarının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı.....	55
Tablo 3: Örneklem Cinsiyetine Göre Kendini Açma Puanlarının Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4: Örneklem Cinsiyetine Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	66
Tablo 5: Örneklem Cinsiyetine Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	67
Tablo 6: Örneklem Yaşlarına Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	68
Tablo 7: Örneklem Yaşlarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	70
Tablo 8: Örneklem Yaşlarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	71
Tablo 9: Örneklem Kardeş Sayılarına Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	72
Tablo 10: Örneklem Kardeş Sayılarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	75
Tablo 11: Örneklem Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	75

Tablo 12: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	77
Tablo 13: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	79
Tablo 14: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	79
Tablo 15: Örneklemin Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Kendini Açma Envanterinden Elde Edilen Puanların Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 16: Örneklemin Babaya Açılma Puanlarının Hollender – Wolfe Testi Sonuçları.....	83
Tablo 17: Örneklemin Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	84
Tablo 18: Örneklemin Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	85
Tablo 19: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	86
Tablo 20: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Kendini Açma Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları.....	89
Tablo 21: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	90
Tablo 22: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Kendini Açma Puanlarının Hollender- Wolfe Testi Sonuçları.....	93

Tablo 23: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	94
Tablo 24: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	95
Tablo 25: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	96
Tablo 26: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Algılanan Sosyal Destek Genel Puanlarının Hollender- Wolfe Testi Sonuçları	97
Tablo 27: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	97
Tablo 28: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	99
Tablo 29: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Kendini Açma Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları.....	101
Tablo 30: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları.....	102
Tablo 31: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Öznel İyi Oluş Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları.....	103
Tablo 32: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal– Wallis H Testi Sonuçları.....	103
Tablo 33: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları.....	104

Tablo 34: Örneklemin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanlarının Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Analizi.....	105
---	-----

ÖZET

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, en çok yaşadıkları yer, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve anne-baba tutumlarına göre incelenmiştir. Araştırmanın evreni Dokuz Eylül Üniversitesi son sınıf öğrencileridir. Örneklem Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 199 (% 64) kız, 113 (% 36) erkek olmak üzere toplam 312 öğrenciden oluşturulmuştur.

Verilerin toplanmasında Kendini Açma Envanteri, Öznel İyi Oluş Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veriler SPSS 17.0 ve MINITAB 15 istatistik programları kullanılarak, Mann – Whitney U ve Kruskal – Wallis H teknikleri ile çözümlenmiştir. Çoklu karşılaştırma için Hollender – Wolfe yöntemi, korelasyon analizi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Tüm veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırma sonucunda, katılımcıların cinsiyetine göre kendini açma puanlarının farklılaştığı, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı saptanmıştır. Katılımcıların yaşlarına, kardeş sayılarına, en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailenin ekonomik durumuna göre öğrencilerin öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, kendini açmanın babaya açılma puanlarında önemli bir farklılık olduğu saptanmıştır. Gelir durumu iyileştikçe babaya açılma puanları da yükselmektedir. Anne – babanın öğrenim düzeyine göre öğrencilerin kendini açma puanları arasında anlamlı farklılıklar görülmüş, öznel iyi oluş puanlarında görülmemiştir. Algılanan sosyal desteğin öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaştığı, babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Anne- baba tutumlarına göre öğrencilerin kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmıştır. Algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları ve kendini açma puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ve öznel iyi oluş puanları ile kendini açma puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kendini açma, Öznel İyi Oluş, Algılanan Sosyal Destek.

ABSTRACT

In this study levels of self disclosure, subjective well-being and perceived social support of university students have been researched according to their genders, age, number of siblings, mostly accommodated place, economic condition of their families, educational status of parents and parental attitudes. Population of the study includes final year students of Dokuz Eylül University. Sample of the study is comprised of 312 students in total, studying in Buca Faculty of Education, 199 (% 64) of whom are females and 113 (% 36) of whom are males.

In collecting data Self Disclosure Inventory, Subjective Well-Being Scale, Perceived Social Support Scale and Personal Information Form have been used. Data have been analysed through SPSS 17.0 and MINITAB 15 statistics programs and Mann – Whitney U and Kruskal – Wallis H techniques have been used to resolve the data. Hollender-Wolfe method for multiple comparisons and Pearson Product-Moment Correlation technique for correlation analysis have been used. All data have been tested on .05 significance level.

As a result of the research it has been found out that self disclosure points of attenders differentiate into genders, where subjective well-being and perceived social support points don't differentiate. No significant difference has been found in self disclosure, subjective well-being and perceived social support points according to age, numbers of siblings and mostly accommodated place. No significant difference has also been seen in subjective well-being and perceived social support points according to economical condition of family where there has been a great deal of distinctness in self disclosure points of self disclosure to father. As the income looks up, points of self disclosure to father also rises. Significant differences have been seen in self disclosure points of students according to educational status of parents, but no significant differences have been seen on the level of subjective well-being according to educational status of parents. It has been found out that perceived social support becomes different in accordance with educational status of mothers of students, but educational status of fathers shows no substantive difference. As for parental attitudes, significant differences have been seen in self disclosure, subjective well-being and perceived social support points of students. Positively high level of relationship between perceived social support points and self disclosure points together with subjective well-being points and positively medium level of

relationship between subjective well-being points and self disclosure points have been identified.

Key words: Self Disclosure, Subjective Well-Being, Perceived Social Support.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Birey hayatının bazı dönemlerinde bazı şeylerden şikayetçi olmakta; derdini anlayan kimse olmadığından, kimseyle derdini paylaşamamaktan, mutsuz olduğundan bahsetmektedir. Bunlar incelendiğinde, derinlere inildiğinde aslında bireyin yakındıklarının algılanan sosyal destek, kendini açma ve öznel iyi oluş ile ilgili olduğu ve aslında bütün bunların birbiriyle bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Her birey farklıdır ve her bireyin birbirinden farklı özellikleri bulunmaktadır. Ancak insan sosyal bir varlıktır ve sosyal desteğe ihtiyacı vardır. Bireylerin sosyal desteği nasıl algıladıkları da son derece önemli bir konudur. Bir çok kişi bir problemle karşılaştığında destek için arkadaşlarına, ailesine, yakın çevresine başvurur (Taysi, 2000). Bir çok sosyal destek kaynağı (aile, komşu, arkadaş vb.) bulunmaktadır. Sosyal desteğin türü ne olursa olsun bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğu ve bireyin ruh sağlığı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir (Başer, 2006). Sosyal destek psikolojik bir ihtiyaçtır; bu psikolojik ihtiyaç karşılanabildiği ölçüde bireyin mutluluğundan yani literatürdeki adıyla öznel iyi oluştan bahsetmek mümkündür (Özer, 2009). Her iki özellik de bireyin kendini açma davranışlarını doğrudan etkilemektedir.

Son zamanlarda öğrencilerle yapılan görüşmelerden ve gözlemlerden öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça kimseyle paylaşamadıkları hatta iletişim kurmaktan çekindikleri anlaşılmıştır. Gençlerin kendini açma sorunu yaşadıkları görülmektedir. Kendini açma algılanan sosyal destekle yakın ilişkilidir. Birey sosyal desteği kimden alıyorsa ona daha çok açılma eğilimdedir. Birey beklediği sosyal desteği aldığı ve sorunlarını paylaşabildiğinde kendini rahatlamış ve nispeten daha mutlu hissedebilmektedir. Bu düşünceyle bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin sosyal destekle artırılacağı söylenebilmektedir.

Kişiler arası ilişkilerin önemi her geçen gün artmaktadır. Birey kendini açarak iletişim kurabilir ve bu iletişimi sürdürebilir. Bireyin yakınlaşmalarında kendinden bahsetmesi güveni, sıcaklığı ve kabulü de beraberinde getirebileceğinden ilişkinin gelişimine zemin hazırlamaktadır (Ataşalar, 1996).

Toplumsal problemler, kişiler arası ilişkilerdeki bozuklukların topluma yansımalarından kaynaklanmaktadır. Çünkü sağlıklı bir toplumsal çevre kurulabilmesinin temel şartı sağlıklı insan ilişkileridir (Cüceloğlu, 1984; Dizmen, 2006). Kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilebilmesi, çeşitli iletişim becerilerinin kullanılmasına bağlıdır. Bu iletişim becerilerinden biri olan kendini açma, kişilerin daha doyurucu ilişkiler kurabilmesini sağlar. Kişiler arası iletişimde eylem boyutunda yer alan kendini açma, bir bireyin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini bir başka bireye sözel olarak aktardığı bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır. Kendini açma kavramı ilk kez Jourard tarafından *The Transparent Self* (1964) adlı kitabında kullanılmıştır. Jourard'a göre kendini açma, bireyin kendi hakkındaki kişisel bilgiyi ortaya koyarak kendini başkalarına tanıtmaya sürecidir (Ağlamaz, 2006). Kendini açma kavramının araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlandığı ve bu tanımların ortak öğeleri içerdiği dikkat çekmektedir. Tanımlar çerçevesinde sözel mesajlar, kişiye özel kişisel bilgi, kişisel olarak doğru bilgi, gönüllü olarak paylaşma isteği kendini açmanın ortak öğeleri olarak görülmektedir (Ağlamaz, 2006).

Bir insan herhangi bir problemini ifade etmedikçe problemin çözümüne yönelik bir şey yapmak mümkün değildir. Bizler her gün pek çok duygumuzu, düşüncemizi, pek çok insanla paylaşıyoruz (Gültekin, 2001). İnsan, duygularını, düşüncelerini çevresinde ilişki kurduğu insanlara iletmek ister. Ayrıca insan, ilişki kurduğu insanların duygularını, düşüncelerini de anlamak ister (Yüksel, 1997). Kendini açma düzeyinin yüksek ve düşük olması, uyumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olarak kişiler arası ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir. Uygun kendini açmanın yüksek düzeyde farkındalık, güven, samimiyet ve gizlilik öğeleriyle ilişkili olduğu ifade edilebilir (Ağlamaz, 2006).

Pek çok kişi sevincini, kızgınlığını, sevgisini yaşamakta ve ifade etmekte zorlanmaktadır. Bunun sonucu olarak ilişkilerin nitelik ve niceliği sınırlanmaktadır. Oysa sağlıklı olmak, günlük yaşam içinde insanlara ve olaylara zengin duygu ifadelerinde bulunmakla ilişkilidir. Çok sayıda araştırma, duygu ve psikolojik iyilik arasında önemli bir ilişki olduğunu, olumlu duyguların akıl sağlığı ve öznel iyi oluş halinin önemli bir unsuru olduğunu göstermektedir (Myers, Sweeney ve Witmer, 2000).

Duyguları ifade etmenin insanın psikolojik sağlığı için önemi, çok sayıda araştırmanın konusu olmuştur.(Kuzucu, 2006). Kendini açmanın öznel iyi oluş düzeyini artırabileceği düşünülmektedir.

Sosyal bir varlık olarak insan, yaşam boyu çevresiyle iletişim ve etkileşim kurma ihtiyacındadır. Birey, ancak kendisine sevgi, şefkat, destek ve anlayış gösterilen bir ortamda sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirerek, toplumdaki yerini alabilir (Dülger, 2009). Sosyalleşme ve sosyal ilişki kurma ihtiyacı “sosyal destek” kavramını gündeme getirmektedir. Son yıllarda sosyal destek, psikolojik danışman veya psikoterapist, sosyal psikolog, sosyolog ve aile terapistlerinin üzerinde durdukları ve öne çıkardıkları kavramlardan biri haline gelmiştir. Sosyal desteğin, bireylerin gerek fiziksel gerek psikolojik sağlıkları üzerinde oldukça etkili olduğu uzun zamandan beri bilinmektedir (Dülger, 2009).

Bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri onların öznel iyi oluş düzeylerine de etki etmektedir. Mutlu olan insanların daha az mutlu olanlara göre yakınları ve arkadaşlarıyla daha güçlü sosyal ilişkilere girdiği, daha çok aile desteği aldığı belirlenmiştir (Saygın, 2008).

Mutluluk, tüm dünyada iyi bir yaşamın ölçütü olarak kabul edilmektedir. Yaşamda mutlu olabilmek, hemen her insanın arzuladığı bir idealdir ama mutluluğun yalnızca bir ideal olarak kalmayıp, yaşamın hemen her boyutunda gerçekten hissedilebilen bir hale dönüşebilmesi istenmektedir (Türkdoğan, 2010).

Çevreye bakıldığında birçok mutsuz insan görülmektedir. Bu insanların çoğunun yakınmaları ya kimse beni anlamıyor ya da kimse beni sevmiyor şeklindedir. Bu gözlemlere dayanarak, hem birey için hem de toplum için önemli olan öznel iyi oluş, kendini açma ve sosyal destek kavramlarını hangi değişkenlerin etkilediğini incelemek gerekli görülmüştür.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerini çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaş, kardeş sayıları, en çok yaşadıkları yerler, ailelerinin ekonomik durumu, anne – babalarının öğrenim durumu, anne – baba tutumları) göre karşılaştırarak incelemektir.

Kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal desteği hangi değişkenlerin etkilediğini bilmenin psikolojiye ve kişiler arası ilişkilerin gelişimine katkı sağlayacağı; öznel iyi oluş, kendini açma ve sosyal destek konularında yapılacak çalışmalara ışık tutacağı; anne-babalara, okul yöneticilerine, psikolojik danışmanlara ve eğitimcilere yeni öneriler sunulabileceği düşünülmüştür

İnsanların birbirlerinden uzaklaştığı, iletişimsizliğin arttığı, sosyal ilişkilerin yıpranmaya başladığı günümüzde bazı sosyo demografik değişkenlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkilerin ortaya konması düşüncesiyle bu çalışma önemli görülmüştür.

1.3. Problem Cümlesi: Üniversite öğrencilerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.4. Alt Problemler:

- 1- Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2- Üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Üniversite öğrencilerinin kardeş sayılarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Üniversite öğrencilerinin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Üniversite öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6- Üniversite öğrencilerinin anne – babalarının öğrenim durumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7- Üniversite öğrencilerinin anne – baba tutumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8- Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ölçekleri katılımcıların samimi ve doğru cevaplandıkları varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”, “Kendini Açma Envanteri” ve “Öznel İyi Oluş Ölçeği”nin uygulamasından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Kendini Açma (Self Disclosure): (Jourard 1958) Bir bireyin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini bir başka bireye sözel olarak aktardığı bir iletişim sürecidir (Demirhan, 2002).

Öznel İyi Oluş (Subjective well being): Öznel iyi oluş, bireyin yaşamdan aldığı doyumunu içerecek şekilde bireyin bilişsel ve duygusal durumu olarak ifade edilmektedir (Tuzgöl-Dost, 2004).

Sosyal Destek (Social Support) : Bireylerin yaşamlarında yer alan zor zamanlarında geliştirdikleri, kendilerine değer verilmesi, özen gösterilmesi, ihtiyaç duyduklarında başvurabilecekleri insanların bulunması, sahip oldukları ilişkilerden doyum alınması yönünde bir destek olarak tanımlanmaktadır (Zaimoğlu ve Büyükberber, 1992; Karadağ, 2007).

Algılanan Sosyal Destek (Perceived Social Support): Sosyal destek işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı “algılanan sosyal destek” olarak tanımlanmıştır (Procidano & Heller, 1983; Dülger, 2009).

1.8. Kısaltmalar

ASDÖ : Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

AİD: Aile Desteği

ARD: Arkadaş Desteği

ÖĞD: Öğretmen Desteği

ÖİÖ : Öznel İyi Oluş Ölçeği

KAE: Kendini Açma Envanteri

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

KMO: Kaiser – Mejer – Olkin katsayısı

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kendini açma, öznel iyi oluş ve sosyal destek ile ilgili yayın ve araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kendini Açma

Sağlıklı bir toplumsal çevrenin kurulabilmesi, sağlıklı insan ilişkileri ile mümkün olmaktadır. Sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi ise insanların birbirlerinin mesajlarını doğru olarak alıp yorumlamalarıyla mümkün olmaktadır. Her insan, kendini anlatmada ve başkalarıyla iletişimde yeterli olmak ister. İnsan, gerekli anlatım yollarını ve araçlarını kullanarak tek başına da kendini ifade edebilir. Ama asıl anlamda anlatım, başkalarına iletilebilendir. Bu yüzden insan, duygularını, düşüncelerini çevresinde ilişki kurduğu insanlara iletmek ister. Ayrıca insan, ilişki kurduğu insanların duygularını, düşüncelerini de anlamak ister (Yüksel, 1997). İnsanın çevresiyle iletişim kurma ve bu iletişimi devam ettirme çabası içerisinde olduğu görülmektedir. Sosyal ilişkiler kurarak insan çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Bu etkileşim sürecinde sağlıklı ilişkiler kurabilmek ancak yeterli sosyal becerileri kazanmakla gerçekleşebilir. İnsanın duygu ve düşüncelerini anlatabilmesi ve karşısındaki kişinin bunları doğru anlayabilmesi için uygun anlatma yöntemini kullanması gerekir (Deniz, 2002).

Kişiler arası ilişkiler, kendini açma davranışları üzerinde etkilidir. Bireyler alacakları tepkilere göre karşısındaki insanlara açılmakta ya da açılmamaktadır. İki birey

arasında gerçekleşen bir iletişimde bireylerin birbirlerine, kendilerini açıp açmamaları onların, yakın kişiler arası ilişki geliştirip geliştiremeyeceğini de etkileyebilmektedir.

Kendini açma düzeyinin yüksek ve düşük olması, uyumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olarak kişiler arası ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir. Uygun kendini açmanın yüksek düzeyde farkındalık, güven, samimiyet ve gizlilik öğeleriyle ilişkili olduğu ifade edilebilir. Kendini açmanın bireylerin birbirlerini anlamalarını kolaylaştıran, derin ve yakın ilişkilerin geliştirilmesini sağlayan önemli bir yapı olduğu, aynı zamanda da kendini açmanın kişiler arasında çatışma ve saldırgan davranışların ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir (Kulaksızoğlu, 2000).

Son çeyrek yüzyıl içerisinde kendini açma kavramı ile ilgili olarak yapılan bilimsel çalışmalarda; ilk önceleri, kendini açma bir kişilik eğilimi olarak görülmekteydi. Ancak daha sonraları kendini açma, sosyal bir karşılıklı değişim olarak anlaşıldığı yaygın bir görüş haline gelmiştir (Çakır, 1994). Kendini açma, bireyin kişiliğinden etkilendiği kadar karşıdakine duyulan güvenden de etkilenmektedir (Beydoğan, 1994).

Jourard gizli ve kişisel bilginin karşılıklı paylaşılması olan kendini açmanın, ailede gelişen bir düşünce olduğunu ve ergenlik ve yetişkinlikteki ilişkilerin önemli bir parçası olarak ifade etmektedir (Howe ve ark, 2000).

Egan (1975)'a göre davranış bilimcileri, kendini açma konusunu üç ayrı kategoriye ayırmışlardır. Bunlar:

1. İnsan ilişkileri eğitimi programında karşılıklı olarak kendini açma,
2. Günlük yaşamda kendini açma,
3. Hem danışan, hem de danışmanın, bireysel veya grupta danışma ve psikoterapide kendini açması (Egan, 1975; Avşaroğlu, 2000).

Jourard'a göre sosyal ve kültürel faktörler bireyin kendini açma özelliklerinin belirlenmesinde etkili olabilmektedir. Toplum, insanları hayatın ilk yıllarından itibaren olduğu gibi değil de, olması gerektiği gibi davranmaya ve gerçek benliklerini yaşamamaya itmektedir. Bu yüzden de çocuklar büyüdükçe başkalarına sansürden geçirilmiş bir benlik göstermeye başlamaktadır. Böyle bir durum ise onların açık, içten ve saydam olmamalarına yol açmaktadır (Selçuk, 1989).

Noller ve Bagi, akıl sağlığı ve içsel ilişkiler alanındaki çalışmalarda, samimi bir şekilde kendini açmanın değerinin vurgulandığını belirtmektedir (Gültekin, 2001).

Her insanın kendine özgü bir dünyası vardır. Birey kendi koşulları içinde kendine bir dünya oluşturur ve bu dünyanın içinden diğer insanlara uzanarak onlarla iletişim kurar. İnsanlar ancak ilişkiler içinde var olabilen bir varlık olduğu için, düşünebilme, düşündüğünü karşısındakine anlatabilme yeteneği, toplumsal yaşamın temelini oluşturur (Cüceloğlu, 1994).

Kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilebilmesi, çeşitli iletişim becerilerinin kullanılmasına bağlıdır. Bu iletişim becerilerinden biri olan kendini açma, kişilerin daha doyurucu ilişkiler kurabilmelerini sağlar.

Kendini açma kavramı ilk kez Jourard tarafından *The Transparent Self* (1964) adlı kitabında kullanılmıştır. Jourard'a göre kendini açma, bireyin kendi hakkındaki kişisel bilgiyi ortaya koyarak kendini başkalarına tanıtmaya sürecidir. Kendini açmanın sağlıklı bir kişiliğin kazanılmasının bir yolu olduğunu ileri sürdüğü teorisinde Jourard, kendisini en azından bir kişiye açmayanların kişisel gelişimleri için bir fırsatı göz ardı ettiklerini, tanınmaktan kaçındıklarını ifade etmektedir (Ağlamaz, 2006)

Rogers, kendini açma davranışını, içi dışı bir olma durumuna bağlı olarak tanımlamakta ve "kendini açma, kişinin kendini ortaya koyduğu sözel ifadelerdir" demektedir. Gelişen ilişkilerde kendini açmanın doğasını inceleyen Wheelless, kendini

açmayı bireyin diğer bireylerle iletişimde verdiği kişisel mesaj olarak kavramlaştırmaktadır (Ağlamaz, 2006).

Adams ve Lez (1979), uygun düzeyde kendini açmayı etkin olmak, düşük düzeyde kendini açmayı edilgen olmak, yüksek düzeyde kendini açmayı saldırgan olmak şeklinde açıklamaktadırlar. Düşük düzeyde kendini açan bireylerin edilgen oldukları ve dolaylı olarak saldırgan davranışlarda bulduklarını; yüksek düzeyde kendini açanların ise doğrudan saldırgan davranışlarda bulduklarını ifade etmektedirler (Demirhan, 2002).

Kendini açma kavramının araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlandığı ve bu tanımların ortak öğeleri içerdiği dikkat çekmektedir (Ağlamaz, 2006). Kendini açma yaşa, cinsiyete, açıldığı kişiye, açılma konularına, açılmada karşılıklılığa, açılma şekline, içinde bulunulan kültüre göre farklılaşan kompleks bir olgudur. Ancak gerek psikolojik sağlık, gerek yeni çevrelerdeki sosyal farklılıklar ile etkili baş etmede, gerekse kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde zaruridir (Gültekin, 2001).

Kendini açmanın kişiler arası ilişkilerin gelişimindeki rolünü açıklamaya yönelik kuramlar bulunmaktadır. Kendini açmaya ilişkin bu açıklamalar, sosyal etkileşim kuramı, sosyal nüfuz kuramı, johari penceresi, bağlantısal diyalekt kuramı çerçevesinde incelenebilir (Cüceloğlu, 1992).

Sosyal Etkileşim Kuramı: Bu kurama göre kendini açma, bireyler arasındaki kişisel bilgilerin karşılıklı olarak ifade edilmesini içermektedir. Kendini açmanın beklendik ve beklenmedik muhtemel etkileri olabilmektedir. Kendini açma ve ilişki gelişimi arasında karşılıklı dönüşümsel bir bağ vardır. Kendini açma iletileri; iletilere anlam verilmesini, iletilerin ışığında değişen ilişkideki kuralların anlaşılmasını, algılanmasını ve beklentiler çerçevesinde ele alınmasını gerektirmektedir (Hartley, 1999; Ağlamaz, 2006).

Sosyal Nüfuz Kuramı: Altman ve Taylor (1973) tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre kendini açmanın başlıca anlamı, ilişkilerin sistemli olarak, yüzeysel tanışık ilişkilerden yakın samimi ilişkilere doğru gelişmesini sağlamasıdır. Kişilik, çekirdeği saran katmanların diğer katmanlar tarafından, bu katmanların da diğerleri tarafından sarıldığı bir soğana benzetilmektedir. Bu katmanlar, kişiye özel oluş derecesine göre genel, yarı özel ve özel olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır. En dıştaki katman, kişiye ait diğer insanlar tarafından görülebilen genel bilgileri içermektedir. Kendini açma ise, diğer insanların kişinin diğerlerinden saklı en iç katmanını keşfetmesi anlamına gelmektedir. Kişiler arası iletişim, paylaşılan konulara bağlı olarak genişlik ve derinlik olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Konuların genişliği, konuşulan konuların çeşitliliğini; derinliği ise konuların kişiselliğini, özel oluş derecesini içermektedir. Kendini açma, genel konulardan özel konulara, dıştan içe, genişliğine ve derinliğine doğru karşılıklı olarak artmaktadır (Altman ve Taylor, 1973; Ağlamaz 2006).

Kişiler arasında oluşan karşılıklı kendini açma davranışının genişlik ve derinlik boyutları, gelişmekte olan yakınlığın bir ölçümüdür (Taylor, 1979; Dizmen, 2006). Özel ve samimi konularda kendilerini açan kişiler, diğerleri tarafından arkadaşça ve dostça algılanmaktadır. Kendi hakkında özel bilgileri diğerleriyle paylaşan kimseler, kendilerini karşısındakilere açmayanlara oranla çevreleri üzerinde daha olumlu ve güvenilir izlenim yaratmaktadır (Aker, 1996).

Johari Penceresi: Joe Luft ve Harry Ingham tarafından tasarlanmıştır. Johari Penceresi, dört bölmeli bir çerçevedir. Bu görüşe göre kişisel bilgi dört farklı sınıfa ayrılmakta ve bu bölmelerin alanlarıyla ifade edilmektedir. Açık alan, hem kişinin hem diğerlerinin bildiği bilgiler; kör alan, kişinin bilmediği diğerlerinin bildiği bilgiler; gizli alan, kişinin bildiği diğerlerinin bilmediği bilgiler; bilinmeyen alan, kişinin ve diğerlerinin bilmediği bilgilerden oluşmaktadır. Kişiler arası iletişimde kendini açma davranışa arttıkça açık alan büyümekte, kendini açma davranışı azaldıkça gizli alan büyümektedir. Sağlıklı kişiler arası iletişim açık alanın karşılıklı olarak var olmasını gerektirmektedir (Cüceloğlu, 1992).

Bağlantısal Diyalekt (İletişimsel Başarı) Kuramı: İlişkideki açıklığı ve kapalılığı, anlamlılığı, koruyuculuğu diyalektik gerilim olarak ele almaktadır. Bu kurama göre kendini açma, kişiler arası ilişkilerde samimiyeti ve güveni sağlamak için gereklidir. Ancak kendini açma, yaralanabilirliğin kapılarını açmaktadır; birbirini incitmekten kaçınmak için bireyler koruyucu önlemler almak zorundadır. Böylece açık ve kapalı arasındaki zıt çelişki, kişisel bilgileri açığa çıkarmada veya gizlemede bireyin kararını gerektirmektedir (Demirhan, 2002). Bu kuram kendini açmanın duyguların, benliğin ve ihtiyaçların farkındalığını ve yüksek düzeyde güveni beraberinde getirdiğini ortaya koymaktadır. Buna göre kişisel bilginin açılma sınırları, bilgi gelişimini kontrol etme ve güven kendini açma davranışında önemli öğeler olarak dikkat çekmektedir. Kendini açmanın kişiler arası ilişkilerdeki rolü, basit bir neden-sonuç ilişkisiyle açıklanamamaktadır. Kendini açma davranışında sınırların belirlenmesi, bilgi alışverişinin kontrolü, gizlilik miktarı öğelerinin karmaşık bir şekilde ilişkili olduğu ifade edilebilir. (Ağlamaz, 2006).

Gelişen ilişkilerde kendini açmanın doğasını inceleyen Spherer, kendini açmadaki artışların ilişki gelişiminde etkili olduğunu, verilen ve alınan açılma miktarının kişilerin uzun zaman birlikte olup olmadığını belirtisi olduğunu ifade etmekle birlikte, açılma miktarının samimiyet, risk, karşılıklı durum ve ilişki derecesi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Wheelless'e göre kendini açma miktarını ilişkideki derinlik, dürüstlük, niyet ve olumluluk boyutları etkilemektedir (Dallinger ve Prisbell, 1991).

Kendini açma beş çeşit amaca hizmet etmektedir. Bu amaçlar:

1. Anlatım: İfadeye izin verme.
2. Bireysel-İşsel Açıklık: Kişisel durumu, inançları ve düşünceleri konuşarak açıklama.
3. Sosyal Geçerlilik: Diğerlerinden alınan dönütleri incelemek.
4. İlişki Gelişimi: Yakın ilişki gelişiminde kişisel bilgi paylaşımı.
5. Sosyal Kontrol: Gizliliği düzenleme ve diğerlerine ait kişisel bilgilerin geçişini kontrol etme, riski azaltma olarak belirtilmiştir (Derlega, 1987; Ağlamaz, 2006).

2.1.1. Kendini Açma İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.1.1.1. Kendini Açma Davranışı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bireylerin kendini açma davranışlarını bazı değişkenlere göre inceleyen birçok araştırma bulunmaktadır.

Jourard (1971), Amerikalı üniversite öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada, cinsiyet ve medeni durum ile ilgili olarak bekar kız ve erkeklerin kendilerini annelerine daha fazla açtıklarını, evli kadın ve erkeklerin ise kendilerini eşlerine daha fazla açtıklarını saptamıştır. Kendini açma konuları ile ilgili olarak bireylerin kendilerini zevk ve ilgiler, düşünce ve görüşler konularında daha fazla açtıkları bulgusunu elde etmiştir (Demirhan, 2002).

Shaffer ve Pegalis (1992), bayanların kendini açma sürecinde erkeklere göre güvene daha fazla önem verdikleri, bayanların erkek arkadaşlarına erkeklerin erkek arkadaşlarına güvendiklerinden daha fazla güvendiklerini gösteren bulgular elde etmişlerdir (Shaffer ve Pegalis, 1992; Ağlamaz, 2006).

Noller ve Bagi (1985; Dizmen, 2006), ebeveyn ve ergen iletişimini çeşitli boyutlarda belirlemek amacıyla 16–20 yaş arası ebeveynleriyle yaşayan 58 üniversite birinci sınıf öğrencisine “ The Parent-Adolescent Communication Inventory” uygulamış ve öğrencilerin ebeveynlerini belli konularda (sıklık, tartışmaya başlama, itiraf etme, kendini açma ve hâkimiyet) değerlendirmelerini istemişlerdir. Araştırma sonucunda her iki cins ergenlerin de pek çok konuda babalarından çok anneleriyle iletişime yöneldikleri görülmüştür. Sadece politik konularda babayla anneden fazla konuşulmaktadır. Yine anneye babadan daha fazla kendilerini açmaktadırlar. Kızların, erkeklerden daha fazla kendilerini annelerine açtıklarını belirtmişlerdir.

Foubert ve Sholley (1996), bireylerin kendilerini hangi konularda kimlere açtıkları ile ilgili yaptıkları araştırmada, üniversite öğrencisi bayan ve erkeklerin en sık tercih ettikleri konuların düşünce ve görüşler, okul, zevk ve ilgiler, en çok tercih ettikleri kişilerin anne ve aynı cins arkadaş olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Hosman (1986), kadınların kendini açma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ve cinsiyetin kendini açma düzeyine etkisinin yıllar geçtikçe azaldığı bulgusunu elde etmiştir.

Hatch ve Leigton (1986), “ Güçlü ve Zayıf Yönlerini Açma Ölçeği”ni kullanarak yaptıkları bir araştırmada, cinsiyet ile bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini açmaları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 84 üniversite öğrencisi üzerinde uyguladıkları bu araştırma sonucunda kadınların erkeklere oranla kendilerini daha fazla açtıkları, yine kadınların güçlü gördükleri yönlerini açmada erkeklerden daha ileri düzeyde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, kadın ve erkeklerin kendilerini açarken daha çok kendi cinslerini tercih ettikleri de görülmüştür.

Lombardo ve Wood (1979) tarafından yapılan araştırmada yüksek ve düşük kendini açma gösterenlerin yakın ilişki kurmada orta düzeyde kendini açma gösterenlere nazaran daha çok problemleri olduğu sonucu bulunmuştur (Dizmen, 2006).

2.1.1.2. Kendini Açma Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde kendini açma ile ilgili ilk çalışma, Feriha Baymur’un (1979) Jourard ve Lasakow (1958)’ un geliştirdikleri “ Self-Disclosure Questionnaire” nin çevirisini yaparak adapte ettiği “ kendini anlatma envanteri”dir.

Gültekin (2001), kız lise öğrencilerinin kendilerini, anneye, aynı cins yakın arkadaşına, psikolojik danışma uzmanına ve aile konusunda erkek öğrencilerden daha fazla açtıkları; başarılı kimlik statüsündeki öğrencilerin karşı cins yakın arkadaşına ve psikolojik danışma uzmanına diğer öğrencilerden düşünce ve görüşler, okul, aile ve cinsellik konularında ise kargaşalı kimlik statüsündeki öğrencilerden daha fazla kendilerini açtıkları bulgusunu elde etmiştir

Demirhan (2002), genel lise öğrencilerinin, saldırganlık düzeyleri, kendini açma düzeyleri, cinsiyet, karşı cinsten arkadaşını bulma durumu, anne ve babanın tutumunu algılama biçimine göre farklılaştığını gösteren bulgular elde etmiştir.

Ekebaş (1994) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada kız öğrencilerin kendilerini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda ise Ataşalar (1996) kız öğrencilerin kendini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu gösteren araştırma bulguları elde ederken, Aşık (1992) kendini açma düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren bulgular elde etmiştir.

Aşık (1992), yaşın toplam puan açısından kendini açma düzeyine etkisi olmadığını, ancak yaş küçük üniversite öğrencilerinde anne-baba ve aynı cins arkadaşına kendini açma düzeyinin yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Ersever (1996), Hacettepe Üniversitesi, eğitim yönetimi, teftişi ve ekonomisi lisans tamamlama programına katılan 171 müfettiş adayı üzerinde yaptığı araştırmada, ilköğretim müfettiş adaylarının kendini açma davranışlarını, yaşa, doğum sırasına, yaşamının çoğunu geçirdiği yer ve meslekte çalışma yıllarına göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bağımsız değişkenler olarak ele alınan yaş, doğum sırası, yaşamın çoğunu geçirdiği yer ve meslekte çalışma yıllarına göre kendini açma toplam puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Ataşalar (1996), üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, yüksek empatik eğilim düzeyine sahip öğrencilerin psikolojik danışmana ve okul konusunda kendini açma düzeylerinin yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Selçuk (1989) “ üniversite öğrencilerinin kendini açma davranışları” adlı doktora tezinde cinsiyet, bölüm, sınıf, açılan bireyler, açılan konular ve uyum değişkenlerinin, öğrencilerin kendini açma düzeyini ölçmek için Selçuk (1989) tarafından geliştirilen “kendini açma envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kızlar kendilerini erkeklerden daha fazla açmakta, kız öğrenciler anneye, aynı cins yakın arkadaşına ve danışmana erkek öğrencilerden daha fazla açılmaktadır. Babaya, öğretmene ve karşı cins arkadaşına açılma puanlarında cinsiyetler arası farklılığa rastlanmamıştır. Kız öğrenciler düşünce ve görüşler, okul, aile, zevk ve ilgiler konularında erkeklerden daha fazla açılma göstermişlerdir. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ve kişilik konularında açılma düzeyi bakımından farklılık gözlenmemiştir. Genel olarak öğrencilerin en fazla açıldıkları konular düşünce ve görüşler, en az ise cinsellik ve kişilik olmuştur. Öte yandan, uyum düzeyi ile kendini açma arasında yüksek ilişki bulunmuştur.

Ağlamaz (2006), lise öğrencilerinin saldırganlık ölçeği puanları ile kendini açma düzeyleri, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmasında, kendini açma düzeyleri düşük öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanları kendini açma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Üstündağ (2006)’ın, iletişim becerilerini geliştirme programının güvenlik bilimleri fakültesi öğrencilerinin kendini açma davranışlarına etkisini incelediği çalışmasında, eğitim alan öğrencilerin kendini açma davranışlarında artış olduğu, eğitimin kendini açma davranışı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Dizmen (2006)'in, farklı okul programlarındaki lise öğrencilerinin kendini açma davranışlarını; cinsiyet, sınıf, okul türü, açılan bireyler ve açılan konulara göre incelediği çalışmasında kız öğrencilerin kendilerini erkek öğrencilerden daha çok açtıklarını, Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerinin her boyutta Anadolu Lisesi ve düz lise öğrencilerinden daha az açıldıklarını, en çok açılan öğrencilerin 9. sınıf, en az açılan öğrencilerin ise 10. sınıf öğrencileri olduğunu, öğrencilerin en çok açıldıkları bireyin aynı cins yakın arkadaş, en az açıldıkları bireyin kızlarda öğretmen, erkeklerde psikolojik danışman olduğunu, genel olarak en çok açılan konunun zevkler ve ilgiler, en az açılan konunun cinsellik olduğunu bulmuştur.

Öksüz (1997)'ün, duyguların açılması eğitiminin üniversite öğrencilerinin özerklik düzeyine etkisini incelediği çalışmasında özerklik düzeyi düşük olanların, özerklik düzeyi yüksek olanlara göre duyguların açılması eğitiminden daha fazla faydalandıkları, duyguların açılması eğitiminin bireyin özerklik düzeyini artırmada etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca duyguların açılması eğitiminden yararlanmamanın cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Turan (2009)'ın, lise öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını kendini açma davranışları açısından incelediği çalışmasında rehber öğretmeni kendine yakın gören, geribildirim alan, rehberlik hizmetlerini tanıyan ve bu hizmetlerden yararlanan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, rehberlik servisine gitmiş olan ve kişisel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin daha fazla açılmaya istekli oldukları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre geri bildirim almaya ve açılmaya daha fazla istekli oldukları, cinsiyet farklılığının rehberlik servisine ilişkin tutumları etkilemediği, farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği ancak açılmaya istekli olma ve geri bildirim alma açısından bu değişkenin etkili olmadığı, sınıf düzeylerinin farklı oluşu öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını ve kendini açma davranışlarını etkilediği görülmüştür.

Yılmaz (2010)'un, üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzları ve kendini açma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, kendini açmanın cinsiyete, sosyo- ekonomik düzeye, sınıflara ve ebeveyn tutumlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca kişiler arası ilişki tarzları ile kendini açma arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

2.2. Öznel İyi Oluş

İyi yaşamın ne olduğunun sorgulanması, iyi bir yaşam sürme arzusu öznel iyi oluşa ilişkin tartışmaları başlatmıştır. Başkalarını sevmek, zevk almak ya da insanın kendisiyle ilgili içgörü kazanması 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 insanların yaşamlarını nasıl değerlendirdiklerinin bilimsel adıdır. İnsanlar, yaşamlarını, genel bir yargıya (yaşam doyumu ya da başarıma duygusu gibi), yaşam alanlarına (evlilik veya iş gibi), ya da şu anki duygusal hislerin neler olduğuna dayanarak değerlendirmeler yapabilirler. Kısaca; öznel iyi oluş kişinin yaşamındaki değerlendirmelerin çeşitli tiplerini içeren; (özsaygı, neşe, yaşam doyumu, başarıma duygusu gibi) şemsiye bir kavramdır (Diener, 2006).

Öznel iyi oluş insanların kendi durumları hakkında yargıda bulunmasıdır. Bu yargılar, sürekli ruh hali (mutluluk vb.) ve bunun kişi tarafından değerlendirilmesi (birinin fiziksel ve ruhsal sağlığı ve işlevselliğinden memnun olması) ve psikolojik çevre ile ilişkisi (yaşam memnuniyeti, iş memnuniyeti gibi) ile ilgilidir. Bireysel duygu durumunun değerlendirmesi ve algısı ruh halinin yansımasıdır oysaki memnuniyet ile kişinin yaşam bağlantıları bilişsel yargılara bazı standart karşılaştırmalara dayanmasını gerektirir. Bu bilişsel yargılar varlık derecesi ya da var olmama farklılığı arasındaki beklenti ve gerçek deneyimdir (Siegrist,2003; Çelik, 2008).

Psikolojide öznel iyi oluş, insanların hayatlarının değerini anlama çabalarını içeren bir konudur. Bu değerleri anlama çabaları istatistiksel tekniklerle sayısal değerlere dönüştürülmüş ve kişinin evliliğinden, işinden ya da yaşamından ne kadar doyum sağladığı gibi bilişsel olarak ölçülebilir hale gelmiştir. Yaşamda karşılaşılan olaylar içerisinde sürekli farklı duygular yaşayan insan, mutlu ya da üzüntülü olduğunda kendisine neler olduğunu değerlendirerek kendi hayatına ilişkin bazı yargılamalarda bulunmaktadır. Yargılamalar, kişinin istediği gibi devam eden ve sonucunda onu mutlu eden bir olayla ortaya çıkabileceği gibi, olumsuz olarak devam eden ve mutsuzlukla sonuçlanan yaşantılarla da ortaya çıkabilmektedir (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008). Bu sebeple insanlar olumlu duyguları fazla ve rahatsız edici duyguları çok az hissettiklerinde, ilgi çekici etkinliklerde bulduklarında ve yaşamlarından memnun olduklarında, insanların öznel iyi oluşları artmaktadır (Diener, 2000). Yani, daha bütüncül bir yaklaşımla bakıldığında, yaşamdan alınan doyumun öznel iyi oluş kavramı ile ifade edildiği görülmektedir. Kişilerin yaşamı değerlendirmeleri ne kadar çok olumlu duygu ve düşüncelerle dolu ise öznel iyi oluş düzeyi o kadar yüksek olmaktadır (Cihangir-Çankaya, 2005).

Öznel iyi oluş genel doyum, hoş duygular ve düşük düzeyde hoş gitmeyen duygular olmak üzere üç temel ögeye sahiptir. Öznel iyi oluş içerisindeki bu üç temel yön kendi içlerinde farklı bölümlere ayrılmaktadır. Genel doyum; hoş vakit geçirme, sevgi, evlilik, arkadaşlık (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008) ve iş (Yetim, 2001) olarak hayat içerisindeki doyum sağlanabilecek kanallara ayrılmaktadır. Hoş duygular; hoşlanma, gurur, bağlılık (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008), onur ve haz gibi duyguları kapsamaktadır (Yetim, 2001). Son olarak hoş gitmeyen duygular; duygular ve kişinin anlık duygusal durumu olarak ikiye ayrılmaktadır. Utanç, suçluluk, üzüntü, kızgınlık ve kaygı hoş olmayan duygular kategorisinde düşünülmektedir. Belirtilen bu alt ögeler de kendi içlerinde farklı bölümlere ayrılabilir (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008).

Öznel iyi oluşun yüksek olması için hoş olan duygulanımın hoş olmayan duygulanımdan daha çok yaşanması ve kişinin yaşamının niteliğine ilişkin bilişsel yargısının olumlu olması gerekmektedir. Olumlu duygular ve doyuma ilişkin bilişsel yargısının olumlu olması gerekmektedir. Olumlu duygular ve doyuma ilişkin bilişsel yargı çeşitli yaşam alanlarına ilişkin olabilmekte ve bunların toplamı genel yaşam doyumunu yansıtmaktadır (Dost, 2004).

Öznel iyi olması yüksek kişinin, yaşam doyumunu algısının yüksek olması, çoğunlukla hoş duygular, haz duyguları içerisinde olması ve nadiren üzüntü, keder, öfke gibi olumsuz duyguları yaşamaması beklenir. Bunun aksine, iyi olması düşük olan kişinin, yaşamından doyumsuz olması, az düzeyde hoş duygular, haz yaşamaması ve daha sık öfke, gerginlik, tedirginlik gibi olumsuz duyguları yaşamaması beklenir (Yetim, 2001).

Mutluluk ve iyilik duygusu, olumlu psikolojinin istenen sonuçlarıdır. Seligman (2002); olumlu duygularımız geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanda farklılaşır: olumlu duygular (geçmiş): doyum, hoşnutluk, gurur ve huzur, olumlu duygular (gelecek): iyimserlik, umut, özgüven, güven ve inançtır, olumlu duygular (şimdiki zaman): güzellik, sıcaklık ve bedensel zevkler ile neşe, sevinç ve rahatlık gibi yüksek zevklerdir. Doyum sağlanan yaşam; şimdiki zaman, geçmiş ve gelecekle ilgili olumlu duyguların başarıyla yaşandığı bir yaşam olarak tanımlanır (Seligman, 2002; Canbay, 2010).

2.2.1. ÖZNEL İYİ OLUŞ KURAMLARI

2.2.1.1. Erek (Telic) Kuramı

Erek kuramına göre mutluluğa ihtiyaçlar karşılandığında ve amaçlara ulaşıldığında erişilebilmektedir. Bu kuramın temeli ilk kez 1960 yılında Wilson tarafından atılmıştır. Wilson (1960), gereksinimlerin doyurulmasının mutluluğa, doyurulmayan gereksinimlerin ise mutsuzluğa yol açtığını, doyum almak için gerekli olan koşulların bireyin geçmiş deneyimlerinden, başkaları ile karşılaştırmalarından,

kişisel değerleri gibi faktörlerden etkilenen uyum ve istek derecesi ile ilgili olduğunu belirtmiştir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Yavuz, 2006).

Erek kuramında, isteklerin doyurulmasının ya da belli bir yaşam anında karşılanmış istek derecesinin mutluluğa yol açtığı öne sürülmektedir (Yetim, 2001). Gereksinimleri temel alan yaklaşımlar, bireylerin belli gereksinimlerinin olduğunu ve birey farkında olsun ya da olmasın bu gereksinimlerin karşılanmasının bireyin mutlu olmasına yol açacağını öne sürerken, Michalos (1980)' a göre bireyin farkında olduğu, az ya da çok bağlandığı belli istekleri ve amaçları vardır, öznel iyi olma da bu amaçlara erişildiğinde yaşanan durumdur (Yetim, 2001).

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 yaşamalarına engel oluşturabilir. Amaçları ve istekleri gerçekleşmediği zaman ise mutsuz olmaları kaçınılmazdır (Diener, 1984; Yavuz, 2006).

Erek kuramına göre birtakım amaçlara ulaşmaya karar vermek bireye günlük yaşamda planlılık ve anlam duygusu sağlamaktadır. Bundan başka, amaçlar oluşturmak bireye günlük yaşamda çeşitli problemlerle baş etmede yardımcı olabilmekte ve sıkıntılı zamanlarda bile iyi oluşun devam etmesini sağlayabilmektedir.

Bu kurama göre kişilerin seçtiği amaçların tipleri, amaçların öznel iyi oluş etkilerinde fark yaratmaktadır. Bireyler makul bir düzeyde ve günlük yaşantılarını

kolaylaştıracak şekilde kendi bireysel amaçlarını takip ettiklerinde iyi oluşları artabilmektedir. Böylece kaynaklar iyi oluşu, dolaylı olarak bireylerin önemli amaçlarını sürdürme ve erişmeye izin vermesi açısından kolaylaştırabilmektedir (Diener ve diğerleri, 1999; Saygın, 2008).

Bireyin amaçlarının olması onun günlük yaşamına anlam getirmekte, yaşamda çeşitli problemlerle baş etmede yardımcı olabilmektedir (Diener, 1984; Yavuz, 2006).

Bu kurama göre, bireyler farklı amaç ve isteklere sahiptirler ve bundan dolayı bireyleri mutlu eden şeyler farklılık göstermektedir. Bireyler değerlerine uygun amaçlar yönünde davranırlarsa mutlu olacaklardır. Bu bağlamda bireyler amaçlarını başardıklarında daha olumlu duygulara sahip olacak ve yaşam doyum düzeyleri artacak ancak amaçlarına ulaşmadıkları takdirde olumsuz duygular yaşayacaklardır (Diener ve Diener, 2000; Saygın, 2008).

Sonuç olarak erek kuramları, gereksinimler karşılandığında ve amaçlara ulaşıldığında öznel iyi olmanın ortaya çıktığını öne sürerler. Bu kuramda amaçların bireyin öznel iyi oluşunu arttırmasının amaçların ulaşılabilirliğine ve gerçekçi olup olmamasına bağlı olduğu söylenebilir (Yavuz, 2006)

2.2.1.2. Etkinlik (Activity) Kuramı

Etkinlik kuramı, öznel iyi oluşun amaçların gerçekleştirilmesiyle değil, amaçlara ulaşma yolunda yapılan etkinlikler ile ilgili olduğunu söylemektedir. Mutluluk insan etkinliğinin bir ürünüdür ve bireyler amaçlarına ulaşmak için yaptıkları etkinliklerden doyum almaktadırlar (Diener, 1984; Yavuz, 2006).

Akış, insanların bir etkinliğe, kendilerini başka hiçbir şeyi umursamayacak kadar kaptırmalarıdır; bu yaşantı kendi başına öyle zevklidir ki insanlar sırf o etkinlikte bulunmak için büyük bir bedel bile ödeyebilirler (Csikszentmihalyi, 2005). Akış, kişinin

iç yaşamını denetleyerek mutluluğa ulaşması sürecini incelemektedir. “Akış”, bilincin uyumlu bir düzen içinde olduğu ve insanların yaptıkları işi yalnızca o işi yapmak adına yapmayı sürdürdükleri zaman erişilen zihinsel bir durumdur. Spor, oyunlar, sanat ve hobiler gibi tutarlı bir biçimde akış üreten etkinliklerin kimilerini gözden geçirdiğimizde, insanları neyin mutlu ettiğini anlamak daha kolaydır (Csikszentmihalyi, 2005).

Bu kurama göre, kişinin beceri düzeyi yeterli ise, etkinliklerin ve bu etkinliklere karşı koyan etmenlerin zaman içindeki akışı bireye haz getirecektir. Eğer etkinlik çok kolay ve karşı koyucular zayıf ise, sonuç can sıkıcıdır. Aksine etkinlik zor ise stres yaratacaktır. Eğer kişi yoğun uğraşı gerektiren ve sahip olduğu becerileriyle işin zorluğu hemen hemen eşit olan bir etkinlik içinde ise olayın tamamlanma süreci hazların arka arkaya akışını getirecektir (Yetim, 2001). Erek ve etkinlik kuramları birbirini tamamlar nitelikte görünmektedir (Yavuz, 2006).

2.2.1.3. Tavandan Tabana (Top-down) ve Tabandan Tavana (Bottom-up) Kuramları

Öznel iyi oluşu açıklamaya yönelik psikolojik teoriler, mutluluğu tavandan tabana ya da tabandan tavana yaklaşımlarından hangisine odaklanarak açıkladıkları bakımından ayrılmaktadır. Tabandan tavana ve tavandan tabana teorileri felsefi kökenleri ve öznel iyi oluşun doğasını ve belirleyenlerini anlamaya yönelik yaklaşımları bakımından farklılaşmaktadır (Diener, 1984; Yavuz, 2006).

Tabandan tavana teorilerine göre mutluluk, bireyin yaşamında zevk veren, doyum aldıkları anların ve yaşantıların toplamıdır. Mutlu bir birey bir çok mutlu an ya da deneyim geçirdiği için mutludur. Bu teoriye göre yaşam doyumunu, bireyin aile yaşamı, evlilik, gelir durumu, yerleşim gibi çeşitli yaşam alanlarından aldığı doyumun birleşimidir (Diener, 1984; Yavuz, 2006).

Mutluluğun hoş olan ve olmayan ile insana haz veren ve vermeyen anların birikiminden ortaya çıktığı savunulmaktadır. Bu kurama göre pek çok kişi, mutlu an yaşadıkları için kendilerini mutlu hissetmektedir (Cihangir-Çankaya, 2005).

Dışsal olayların, durumların ve demografik etkilerin öznel iyi oluşu etkileyip etkilemediği sorusunu (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999) odağına alan bir yaklaşımdır. Mutluluk, yaşamdaki birçok küçük hazzın toplamı olarak ele alınarak (Tuzgöl-Dost, 2004),

Tavandan tabana teorisinde ise, bireyin kişilik özelliklerinin öznel iyi oluşta en önemli etken olduğuna inanılmaktadır. Bireyler olayları ya da çeşitli yaşam koşullarını yaşarken ve bu durumlara tepki verirken kişilik özelliklerinin etkisi altındadırlar. Bu durum onların öznel iyi oluşlarını da belirlemektedir. Bu teoriye göre mutlu bir birey, yaşamın haz veren yanlarını gördüğü ve haz veren yaşantıların bir çoğunu deneyimlediği için mutludur (Brief ve diğerleri, 1993; Yavuz, 2006).

Kişilik özelliklerinin öznel iyi oluşu etkilediğini savunan bu kurama göre bireyler, yaşadıkları olayları kendi kişilik özellikleri çerçevesinde yorumlayarak olaylara tepki gösterme eğilimi içindedir (DeNeve ve Cooper, 1998).

Tavandan tabana ve tabandan tabana teorileri, öznel iyi oluşta kişisel algıların merkezi rolünü savunma konusunda birbirlerine benzemekle birlikte objektif yaşam olaylarının mutluluğa etkisi konusundaki görüşleri bakımından farklılaşmaktadırlar. Tabandan tavana teorileri, öznel iyi oluşun belirleyicisi olarak maddi zorluklar gibi objektif yaşam koşullarına daha çok yer verirken, tavandan tabana teorileri bireyin bu koşullar üzerinde daha az durarak kişiliğin daha belirleyici olduğunu belirtmektedir (Mpofu, 1999; Yavuz 2006).

2.2.1.4. Yargı Kuramları (Judgment Theories)

Yargı kuramları, öznel iyi olmanın bazı standartlarla gerçek koşullar arasındaki karşılaştırmalar sonucu ortaya çıktığını öne sürerler. Eğer, gerçekteki durum belirlenen standardın üstündeysen mutluluk ortaya çıkacaktır. Söz konusu olan doyum ise, bu tür karşılaştırmalar bilinçli, duygu söz konusu olduğunda ise bilinçsiz ya da bilinçdışı yapılabilmektedir (Yetim, 2001).

Yargı kuramları, ne tür olayların karşılaştırma bakımından olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlememekle birlikte; olayların ortaya çıkaracağı duygunun miktarını öngörebilmektedir. Bu bakımdan yargı kuramları ele aldıkları standartlara göre sınıflandırılabilir (Yetim, 2001).

Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı (Multiple Discrepancy Theory): Michalos (1985) tarafından ortaya atılan çok yönlü uyumsuzluk kuramına göre, bireyler kendilerini, diğerlerinin durumu, geçmiş koşullar, istekler, doyumun ideal düzeyleri, ihtiyaçlar ve amaçlar gibi çok sayıda standartla karşılaştırmaktadırlar. Doyuma ilişkin yargılar bireyin o anki koşulları ile bu standartlar arasındaki farklılığa dayanmaktadır. Koşullar ve standartlar arasındaki fark fazla olduğunda doyum düşük, aradaki fark az ise doyum yüksek olmaktadır (Diener ve diğerleri, 1999; Yavuz, 2006).

Çok yönlü uyumsuzluk kuramı, cinsiyet, yaş gibi demografik değişkenlerin bireylerin öznel iyi oluşunu belirleyen değişkenler olduğunu öne sürmektedir (Mpofu, 1999). Ancak çoğu araştırma demografik değişkenlerin bireylerin öznel iyi oluşunda etkili olmadığını ortaya koymaktadır (Branstadter ve Renner, 1990; Haring, Stock, ve Okun, 1984; Wood, Rhodes, ve Whelan, 1989; Yavuz, 2006).

Sosyal Karşılaştırma Kuramı (Social Comparison Theory): Yargı kuramları arasında yer alan diğer bir kuram da sosyal karşılaştırma kuramıdır. Bu kurama göre bireyin yaptığı sosyal karşılaştırmalar öznel iyi oluşunu etkilemektedir. Birey kendi durumu başkalarının durumu ile karşılaştırarak değerlendirmektedir. Bu kurama göre, bireyin

durumu başkalarının durumuna oranla daha iyiye mutlu olabilecek, diğerlerinden daha kötüye mutsuz olacaktır (Yavuz, 2006).

Bu kuram kişinin çevresindekileri referans alıp mevcut durumunu onların durumu ile karşılaştırarak öznel iyi oluş yargısına vardığını savunmaktadır. Öznel iyi oluş düzeyi kişi seçtiği referans grup içerisinde kendisini diğerlerinden daha iyi görüyorsa artmakta, daha kötü görüyorsa azalmaktadır (Diener ve Diener, 2000; Saygın, 2008). Bazı durumlarda kişiler, simgesel kişiler yaratarak karşılaştırmaya girişirler. Başa çıkma düşünceleri içinde kişiler kendilerini güdülemek, durumlarını düzeltmek ve bilgi edinmek için diğerlerine bakarlar. Sonuç olarak kişiler, kendisinden daha yüksek ya da daha alçak durumda olan kişilerin arasında öznel iyi oluşlarını geliştirmektedir (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008).

2.2.1.5. Uyum (Adaptation) Kuramı

Uyum kuramı, bireyin kendi yaşantısından çıkardığı standarda dayalı olarak açıklamalar sunmaktadır. Eğer hali hazırdaki olaylar, standartlardan daha iyiye, 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 (Brickman ve Campbell, 1971; Yetim, 2001).

Öznel iyi oluşa dair yapılan çalışmalarda demografik değişkenlerdeki farklılığın yokluğunun fark edilmesi üzerine araştırmacılar, kişilerin yeni durumlara uyum sağlamalarını araştırma yoluna gitmişlerdir. Yeni bir uyarıcıya uyum sağlama düşüncesi başlangıçta kişinin güçlü bir tepki göstererek, uyum sağlamaya karşı direnç geliştirmesine sebep olabilir. Ancak daha sonra bu bir alışkanlığa dönüşmektedir. Örneğin, lotoyu kazanmak gibi olumlu bir durum dahi, kişinin yaşamını altüst edebilir. Ancak zaman geçtikçe kişinin yaşamı eski normal seviyesine geri döner. Uyum kuramı, çevreyi olağanüstü bir yere koymayarak çevrenin öznel iyi oluş üzerinde uzun süreli etkisinin olmayacağını belirtmektedir (Diener, Suh ve Oishi, 1997; Saygın, 2008).

2.2.1.6. Bağ (Associationistic) Kuramları

Bağ kuramları, bellek, koşullanma ve bilişsel ilkelere dayanarak bireylerin mutlu olma eğilimlerini açıklamaya çalışmaktadırlar. Bu bilişsel yaklaşımlardan biri, mutluluğu bireyin kendisini ilgilendiren olaylara ilişkin yüklemeleri ile ilgili görmektedir. İyi olaylar i, bilişsel ögelere yüklenmişse, daha fazla mutluluk getirecektir (Schwarz ve Clore, 1983; Yetim, 2001).

Bilişsel psikologlara göre mutluluğun bellekte bir ağı vardır. Bower (1981), insanların şimdiki duygu durumlarına göre geçmiş anılarını anımsadıklarını ve yorumladıklarını belirtmektedir. Bellek konusunda yapılan çalışmalar, mutlu kişilerin birbirlerine olumlu ilişkilerle bağlı zengin bir bilişsel ağının olduğunu göstermiştir. Aksine mutsuz kişilerin birbirlerine olumsuz ilişkilerle bağlı, sınırlı ve yalıtılmış ağlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Yetim, 2001).

Başka bir kuram ise, duyguların ortaya çıkmasında klasik koşullanmanın önemini vurgulamaktadır. Araştırmalar duygu yüklü koşullanmaların snmeye çok dirençli olduğunu göstermiştir (Yetim, 2001). Bağ kuramları ya da öznel iyi oluş konusuna bilişsel yaklaşımların sınırlı olduğu söylenebilir (Yavuz, 2006).

2.2.1.7. Dinamik Denge (Dynamic Equilibrium) Kuramı

Headey ve Wearing (1989) tarafından öne sürülen dinamik denge kuramı, öznel iyi oluşun bireyin kişilik ve mizacının etkisiyle belli bir seviyede seyrettiğini belirtmektedir. Bu kurama göre, normal yaşam olayları bireyin öznel iyi oluşunu değiştirmemekte, sadece normalden sapan yaşam olayları bireyin öznel iyi oluşunda değişikliğe sebep olmaktadır. Birey normalin dışında olumlu ya da olumsuz bir olay yaşadığında öznel iyi oluşu bu durumdan etkilenmekte, ancak bir süre sonra yine sabit seviyesine ulaşmaktadır.

Bireyin öznel iyi oluşu, sabit kişilik özellikleri tarafından şekillenmektedir. Öznel iyi oluşun denge düzeyinde durması daha çok dışadönüklük, nevrozizm ve yaşantılara açıklık tarafından yordanmaktadır. Öznel iyi oluş, bireyi etkileyebilecek yaşam olaylarından bir süre sonra kişiliğin belirlediği denge düzeyine dönmektedir (Headey ve Wearing, 1989; Yavuz, 2006)

2.2.2. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.2.1. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

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.

Rask ve Diğerleri (2003) yaptıkları araştırmada, ergenlik çağındaki gençlerin öznel iyi oluşu ile kendileri ve ebeveynleri tarafından algılanan aile dinamikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, ailedeki istikrarın ve gençler tarafından algılanan müşterek hayatın, gençlerin yaşam doyumlarına önemli ölçüde etki ettiğini görülmüştür.

Katja ve diğerleri (2002), 245 Fin öğrenci üzerinde öznel iyi oluş ile okul doyumunu ve sağlıklı davranışı yaş, cinsiyet, sağlık ve kilo değişkenlerinin etkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre erkeklerin yaşam doyumunu kızların yaşam doyumundan daha yüksek olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Suldo ve arkadaşlarının (2009) öğretmenlerden gelen destek ve ergenlerin öznel iyi oluş halleri üzerinde yaptığı araştırmada ergenlerin öznel iyi oluşları, okul yaşantılarından özellikle öğretmenlerden algılanan destek noktasında ilişkilendirilmiştir.

Bu amaçla ilk aşamada yaş ortalaması 12 olan 401 öğrenciye yaşam doyumu ölçeği, pozitif ve negatif duygu ölçeği ve sosyal destek anketleri uygulandı. Bu çalışma sonucunda hem kız hem erkek öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları duygusal ve araçsal desteğin, onların öznel iyi-oluş durumları ile yakından ilişkili olduğu saptanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 8 odak grubu öğrencilerin öğretmenlerden algılanan desteği saptamaya çalışmışlardır. Elde edilen bulgular göstermiştir ki algılanan öğretmen desteği öğrencilerin öznel iyi oluşlarını kısmen etkilemiştir. Duygusal destek (güven ve sevgi) ve araçsal destek (zaman ayırma, maddi yardım) öznel iyi oluş halini tamamen açıklamıştır.

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

Wood, Rhodes ve Whelan (1989) , iyi oluşla ilgili yapılmış 93 çalışmanın meta analizini yapmışlardır. Sonuç olarak kadınların erkeklere oranla mutluluk ve yaşam doyumu seviyelerinin daha yüksek olduğu ancak olumlu duygu durumu açısından bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Diener ve Suh (1997), 40 farklı milletten, yaşları 20 ile 80 yaş arasında değişen 10 yaş aralığından 60,000 yetişkin ile yaptıkları bir çalışmada genç gruptan yaşlı gruba doğru gidildikçe öznel iyi oluşta anlamlı bir artış görüldüğünü, yaşam doyumunun nispeten sabit olduğunu ancak birçok toplumda yaşla birlikte arttığını, olumlu duygularda yaşla birlikte düşme görülmekle birlikte, olumsuz duygularda da aynı şekilde düşme olduğunu belirtmişlerdir (Izawa, 2004; Yavuz, 2006).

Swinyard, Kau ve Phua (2001) tarafından gerçekleştirilen iyi oluş ve materyalizm ile ilgili kültürler arası karşılaştırmalı bir çalışmada, Amerika ve Singapur örneklem olarak alınmış, materyalistik yönelim ile yaşam doyumu arasında iki kültürde

de anlamlı negatif ilişki ortaya çıkmıştır. Bu bulgular gelir düzeyi ya da refah ile öznel iyi oluş arasında zayıf bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

George ve Landerman (1984), sağlık ile öznel iyi oluş ilişkisinin araştırıldığı yedi makalenin verilerini analiz etmiş ve algılanan sağlık durumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin güçlü, ancak objektif sağlık ölçümleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu bulmuşlardır.

Okun ve diğerleri (1984), sağlık ve öznel iyi oluşun ilişkisini araştıran 104 araştırmanın meta analizinde sağlık ile öznel iyi oluşun pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiklerini ortaya koymuşlardır. Araştırma sonucu fiziksel sağlığın öznel iyi oluşun güçlü bir belirleyicisi olduğunu göstermektedir.

Shinn (1986), ilköğretim, orta, lise ve üniversite mezunları ile üniversite öğrencilerinin mutluluk düzeylerini karşılaştırmalı olarak incelediği bir çalışmada gelir düzeyi, yaş, cinsiyet, medeni durum, ailesel ve toplumsal farklılıklar kontrol altına alındığında, ilköğretim mezunlarının % 89' u, ortaokul mezunlarının %87' si, lise mezunlarının %91, üniversite öğrencilerinin %95 ve üniversite mezunlarının %92' sinin mutlu olduklarını ifade ettiğini belirtmiştir. Bu çalışmada eğitim düzeyleri yükseldikçe mutlu olduğunu belirten insanların yüzdesinin yükseldiği ancak, aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

2.2.2.2. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Köker'in (1991) normal, sorunlu ve nörotik belirtisi olan ergenlerin (17–21 yaş) yaşam doyumu üzerine yaptığı araştırmasında; yaşam doyumu ile yaş arasında her iki cins için de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Nalbant (1993), islahatındaki 15–22 yaş arası gençlerin yaşam doyumları üzerine yaptığı araştırma; suç isleyen ve işlemeyen gençlerin yaşam doyumu puanları

arasında anlamlı farklılık olduğunu ve gözetim altındaki gençlerin en düşük yaşam doyumu puanına sahip olduklarını göstermektedir.

Kalafat (1996), depresyon ve mutlulukta otomatik düşüncelerin rolünü araştıran çalışmasında olumlu otomatik düşünceler arttıkça, mutluluk düzeyinin arttığı ve bireylerin olumsuz yaşam deneyimleri arttıkça, mutluluk düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Kuzucu (2006), duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik psiko-egitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisini araştırmıştır. Duyguların farkındalığına ve ifadesine yönelik psiko-egitim programına katılan bireylerin, bu programa katılmayanlara göre psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluş puanlarında bir farklılık olmamıştır ve bu durum uygulamanın tamamlanmasından 4 ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de kendini göstermiştir.

Demirel ve Canat (2003)'in , Ankara'daki beş eğitim kurumunda ergenlerin kendini yaralama davranışı üzerine yaptıkları araştırmada; düşük yaşam doyumuna sahip ergenlerin yüksek intihar olasılığına ve yüksek depresyon düzeyine sahip olduklarını gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Özen (2005) 'in, ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini inceleyen araştırmasında algılanan ekonomik durum ve algılanan akademik başarı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Ekonomik durumlarını ve akademik başarılarını iyi olarak algılayan ergenlerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlhan (2005)'in mizah tarzları ve öznel iyi oluşu incelediği çalışmasında; mizah tarzlarının öznel iyi oluşu çok düşük düzeyde açıkladığı bulunmuştur. Öznel iyi oluş üzerinde en fazla etkiyi kişilik özelliklerinin (dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık) ve öz yeterliliğin yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz yeterliliğin, iyi oluşu orta düzeyde ve

doğrudan etkilediği; sınıf düzeyi ve cinsiyetin iyi oluş üzerinde çok düşük düzeyde etkisi olduğu görülmüştür.

Yavuz (2006)'un, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinde öznel iyi olma halini, psikiyatrik belirtileri ve bazı kişilik özelliklerini; karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmanın sonucunda, PDR bölümü, iletişim ve mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin psikiyatrik belirtileri, öznel iyi oluş düzeyleri ve benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, PDR bölümü ve iletişim fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimlerinin mühendislik fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. PDR bölümü, iletişim ve mühendislik fakülteleri 4. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ve benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, PDR bölümü öğrencilerinin psikiyatrik belirtilerinin mühendislik fakültesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha düşük ve empatik eğilimlerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. PDR 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyi, benlik saygısı ve empatik eğilimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği ancak, PDR 1. sınıf öğrencilerinin psikiyatrik belirtilerinin 4. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

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, algılanan sağlık, dış kontrol odağı inancı ve boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluğun öznel iyi oluşu yordadığı belirlenmiştir. Söz konusu on bir değişkenin, öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarındaki varyansın %63,9'unu açıkladığı belirlenmiştir.

Duran ve Tezer (2007)'in sanat etkinlikleriyle zenginleştirilmiş iyilik hali grupla psikolojik danışma programının üniversite öğrencilerinin iyilik hali üzerindeki etkisi deneysel bir araştırmayla incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu üyelerinin

genel iyilik hallerini ve iyilik halinin bilişsel-duygusal ve yaşam hedefleri boyutlarını geliştirmede olumlu rol oynadığı belirlenmiştir.

Özer (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına olan etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucu, ihtiyaç doyumu alt boyutları olan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki olduğunu, ayrıca ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluşu açıklamada büyük önem taşıdığı göstermiştir. Güdülenmenin alt boyutları olan içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenememe ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki bulunmuş, ayrıca içsel güdülenme ve güdülenememenin öznel iyi oluşu açıklamada önem taşıdığı ortaya çıkmıştır. Bağlanma stillerinin alt boyutları olan güvenli bağlanma ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki bulunmakta iken kayıtsız bağlanma, korkulu bağlanma ve saplantılı bağlanma ile öznel iyi oluş arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak, sadece güvenli bağlanmanın öznel iyi oluşu açıklamada önem taşıdığı görülmüştür.

Saygın (2008)'in, üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerini incelediği çalışmada 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.

Cihangir-Çankaya (2009) ,öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve psikolojik ihtiyaçlarının doyurulma düzeylerini cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırmak ve öznel iyi olma ile temel psikolojik ihtiyaçların doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma yapmıştır. Bu araştırma, özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olarak adlandırılan üç temel psikolojik ihtiyacın doyumunun, iyi olma düzeyini belirlediğini göstermiştir. Öğrencilerin öznel iyi olma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık

göstermediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, iyi olmanın en güçlü yordayıcısının özerklik ihtiyacı olduğu, daha sonra ilişkili olma ve yeterlik ihtiyaçları olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle bireylerin aile ve arkadaş çevresinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu etkilediği, temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunun da öznel iyi-olmayı olumlu etkilediği bulunmuştur (Canbay, 2010)

Dost (2004), üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri adlı çalışmasında cinsiyet, algılanan ekonomik durum, algılanan anne-baba tutumu, fiziksel görünüşten memnuniyet, dini inanç ve denetim odağı değişkenlerinin örneklem grubunu oluşturan 700 öğrencilerinin öznel iyi-oluş düzeyleriyle olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin öznel iyi-oluş düzeylerinin cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği fakat diğer yandan öğrencilerin öznel iyi-oluş düzeylerinin, ekonomik durum, anne baba tutumları, fiziksel görünüşlerinden memnuniyetleri, dini inanışları ve denetim odakları açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Çelik (2008)'in lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını duygusal zeka açısından inceleyen araştırmasında, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyete ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Genel lise öğrencilerinin, anadolu ve meslek lisesi öğrencilerine göre öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluş ve duygusal zekanın alt boyutları arasında genel olarak orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öznel iyi oluşun duygusal zeka üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Türkdoğan (2010)'ın, üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin öznel iyi oluş düzeyini yordamadaki rolünü incelediği çalışmada öğrencilerin temel ihtiyaçlara ilişkin algıladıkları doyumun, tüm ihtiyaç boyutlarında öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordadığını görülmektedir. Bunun yanı sıra, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyinin daha güçlü yordayıcıları oldukları görülmektedir.

Canbay (2010)'ın, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, sosyal beceri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluş ve global sosyal beceri düzeyleri ile aile gelir durumları, akademik başarı durumları ve katıldıkları aktiviteler arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Öznel iyi oluş düzeyleri ile anne baba tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

2.3. Sosyal Destek ve Algılanan Sosyal Destek

2.3.1 Sosyal Destek

Sosyal destek kavramlaştırılması, tanımlanması ve ölçülmesi zor olan çok yönlü bir kavramdır (Hupcey, 1998; Kaşık, 2009). Sosyal destek kavramı, Lepore, Evans ve Schneider (1991), tarafından bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması, gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli bulduğu sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak açıklanmıştır (Saygın, 2008).

Sosyal destek; stres altındaki ya da güç durumdaki bireye çevresindeki insanlar(eş, aile, arkadaş) tarafından sağlanan maddi ve manevi yardım olarak da tanımlanabilir (Eker ve Arkar, 1995). Johnson ve Saranson'a göre (1979) sosyal destek; kişinin güvenilebileceği ilişkiler yoluyla, sosyal kaynaklardan yararlanabilme derecesidir (Terzi, 2008).

Cobb sosyal desteği, kişiye sevildiğini, değer verildiğini ve karşılıklı iş birliğine dayanan bir iletişim içinde bulunduğunu gösteren özel bir bilgi olarak tanımlamıştır. Shumaker ve Brownel, sosyal desteği, en az iki birey arasında, alıcı ve verici olarak yardımların değişimi olarak tanımlamaktadır. Cohen, Mermelstain ve ark. ise bu tanıma, desteğin, olumlu ve olumsuz etkilerinin de olabileceğini eklemişlerdir. Sarason, Lewin ve ark. sosyal desteği; bizi sevdiğini, önemsedini ve değer verdiğini bildiğimiz,

güvendiğimiz insanların varlığı ve hazır bulunması olarak tanımlamaktadır (Çakır, 1993).

Cohen ve Wills (1985) daha önceki sosyal destek tipolojilerinden yola çıkarak sosyal desteği dört boyutta ele almıştır. Bunlar araçsal destek, duygusal destek, yaygın destek ve bilgisel destektir. Bunları şöyle açıklamaktadır:

Araçsal destek, somut ve maddi desteği ifade etmektedir. Para, iş, zaman ve çevresel yardımı içerir. Bu işleve en yaygın örnekler olarak başkasına para ve eşya ödünç verme veya bağışlama, birey adına ev işi, alışveriş yapma gibi davranışlar sıralanmaktadır.

Duygusal destek, sevgi, hoşlanma, anlayış, kabul görme, değer verilme, özen gösterilme, korunma gereksinimlerini kapsayan bu tür destek, literatürde ifade edici destek, değerlilik desteği, yakın destek olarak da adlandırılmaktadır.

Yaygın destek, boş vakitlerde diğer insanlarla zaman geçirme, eğlenme, rahatlama, sosyal arkadaşlık olarak tanımlanmaktadır.

Bilgisel destek, bireye kişisel ve çevresel sorunlarla ilgili olarak bilgi, öğüt verme, kişisel geri bildirimler, önerilerde bulunma ve rehberlik etme gibi davranışları kapsamaktadır. Birey için stres kaynağı olan ve çözüm yollarında yetersiz kaldığı durumlar olabilir. Birey, çevresinde daha önce dikkatini çekmemiş, sorun çözücü nitelikte yeni çözüm yollarını bu işlev yardımıyla yeniden değerlendirilebilir. Bilgisel destek, bireyin problemleri ile ilgilenmek, rehberlik yapmak ve tavsiyelerde bulunmakla sağlanır (Cohen, 2004).

Khan (1979)'a göre üç tipte destek vardır. Duygusal destek; sempati, hoşlanma, sevmeye, güven verme ve dinlemeyi kapsamaktadır. Bilgi desteği bireyi dinleyerek, problemlerini tartışarak bireyin kendi kararlarını almasında sağlanan destektir. Yardım

desteği ise kişiler arası ilişkilerde karşısındaki bireyin işlerini yapma, ona zaman ayırma ve ona maddi yardımlar sağlamaya y6nelik destektir (Karadağ, 2007).

House (1981; Banaz, 1992), sosyal desteği ara7sal, duygusal, bilgisel ve değer destek olarak tanımlamıştır. Maddi destek; g6nl6k sorumlulukları ger7ekleştirmek i7in başkalarından sağlanan eylem ya da ara7lardır. Duygusal destek; bireyin sevgi, ilgi, şekat, saygı, empati ve bir gruba ait olma gibi temel gereksinimleri karşılar. 6rneğin; derslerinde başarısız olan bir 6đrenciyi arkadaşları 7alıştırır veya ona sınav taktiklerini 6đretirler. Sosyal destek işlevlerinin birbiriyile i7 i7e olduğu g6r6lm6řt6r.

Jacobson (1986; Başt6rk, 2002), sosyal destek şekillerini; sosyo-duygusal destek, fayda desteği ve bilişsel destek olarak tanımlamıştır. Duygusal destek kişinin rahatlık hissini canlı tutan ve bireyin kendini takdir edildiğine, saygı duyulduğuna, sevildiğine ve g6vende hissettiğine inandığı yardımdır. Fayda desteği destek alıcılarının, g6nl6k sorumluluklarını yerine getirmede yardımcı olan materyal ve duygusal destektir. Bilişsel destek, destekleyiciler tarafından destek alıcısına verilen tavsiye ve geri bildirimlerdir. Bilişsel destek ayrıca bireyin kendi d6nyasını da anlamasına yardımcı olmaktadır.

Sosyal destek sisteminin bilinmesi bireye (danışana) farklı şekilde yardım edebilir. Caplan(1974)' a g6re sosyal destek sistemlerinin bilinmesi bireylere;

- 1) Bireyin psikobiyojik kaynaklarını harekete ge7irmesine yardım ederek,
- 2) İsteklerinin karşılanmasına yardım ederek,
- 3) Beceriler kazandırarak ve maddi ve parasal kaynaklara ulaşmasına yardım ederek,
- 4) Bireye rehberlik yaparak, bilgi sunarak, yardım sağlamaktadır(7akır, 1993).

House ise sosyal destek sistemlerinin bireylere 67 şekilde yardım ettiğini ileri s6rmektedir;

- 1) Bireyin yaşam durumlarını olumsuz etkileyen bazı elementleri elimine ederek veya etkisini azaltarak,
- 2) Olumsuz yaşam durumları karşısında bireyin dayanma gücünü artırarak ve böylece sağlık durumunun daha iyileşmesine katkıda bulunarak,
- 3) Çevresel stresörlerin etkilerine karşı kısmen veya tümüyle tampon görevi yaparak bireylere yardım eder (Yıldırım, 1997).

Sosyal destek ile ilişkili yazın incelendiğinde biri algılanmış sosyal destek diğeri alınan sosyal destek olarak iki sosyal destek türünden bahsedilmektedir. Algılanmış sosyal destek, bir kişinin ihtiyaç duyduğunda destek kaynaklarının varlığıdır ve öznel ve niteliksel olarak tanımlanmakta, ölçülmekte ve algılanan sosyal desteğin psikolojik sağlık üzerinde alınan sosyal destekten daha belirleyici olduğu rapor edilmektedir (Stokes, 1985).

2.3.2. Algılanan Sosyal Destek

Algılanan sosyal destek son yıllarda üzerinde durulan bir kavramdır. Algılanan sosyal destek; yardım, korunma, bir sosyal sistemin içine alınma anlamındaki davranışların ihtiyaç olduğunda ortaya çıkacağına ilişkin inançtır (Başer, 2006). Cobb, Cohen ve Will' e göre ise "bireylerin önem verdikleri ve değerlendirmelerini kendileri için gerekli saydıkları kişiler tarafından sevildikleri ve değerli buldukları yönündeki algıları" olarak tanımlanan kavram (Esenay, 2002), Sorias (1998)' e göre kişinin kendine biçtiği değer olarak da ifade edilmektedir. Yaşamın çeşitli alanlarında sevilen, aranan, değer verilen ve gerektiğinde ihtiyacı olan yardımı bulan kişinin, yakın insan ilişkilerinden daha fazla doyum aldığı ve başkalarınca desteklendiği duygusunu taşıdığı öne sürülmüştür (Procidano ve Heller, 1983; Başer, 2006).

Lambert (1989; Baltaş, 1999), sosyal destek aynı zamanda kişinin sahip olduğu kaynakların sayısı, desteğin doğası ve sağlanan desteğin şekli açısından tanımlanmıştır. Aile ve yakın çevrenin sağlayacağına inanılan destek özellikle hayatın güç ve krizli

dönemlerinde büyük önem taşımaktadır. Sosyal destek insanları hayat değişkenlerinin stres dolu etkilerinden koruyabilmektedir. Bu noktada önemli olan kişinin sevildiğine ve grup tarafından kabul edildiğine olan inancıdır. Greenberg (1993; Baştürk, 2002), sosyal desteği, arkadaşları tarafından ait olma, kabul görme, sevilme ya da ihtiyaç duyulması olarak tanımlamaktadır. Wallston ve arkadaşları (1983), sosyal desteğin kişilerin birey veya gruplarla olan resmi ya da gayri resmi temaslarıyla edinilmiş olan rahatlama, yardım sağlama ve bilgi olduğunu ifade etmektedir (Baştürk, 2002).

Algılanan sosyal destekle ilgili önemli bir kavram da “sosyal ağ” kavramıdır. Sosyal ağ, bireylere sosyal desteği iletmek için temel araçtır. Sosyal ağın yeterince destekleyici olup olmadığı konusunda kişinin genel izlenimi “Algılanan Destek” olarak tanımlanmaktadır (Sorias, 1998). Sosyal ağ bireyin yaşamında önemli, halihazırda etkileşimde bulunduğu kişileri kapsamaktadır. Sosyal destek ağı çoğunlukla anne, baba ve arkadaşlardan meydana gelir (Taysi, 2000).

Cohen ve Syme’a (1985) göre, bireyin stresli yaşam olayları ve hayat değişiklikleri ile mücadelesi açısından sosyal destek oldukça önemlidir. Eğer birey ailesinin yakın destek grubundaki ve profesyonel uzmanların destek gerektiğinde, orada olacaklarını bilirse, yaşamındaki zorluk ve değişikliklerle daha başarılı mücadele edebilmektedir. Böylece sosyal destek ağlarının varlığının bilinmesi problemin sebep olduğu kaygı ve stresi azaltmaktadır. Genel olarak sosyal desteğin iki temel bileşeni olduğu görülmektedir. Bunlar a) ihtiyaç duyulduğunda başvurulabilecek insanların varlığı algısı, b) var olan destekten memnuniyet derecesi bu iki bileşenin bir birleriyle ilişkisi, bireylerin kişiliklerine bağlıdır. Bazı insanlar sosyal destek sağlayan fazla sayıda hazır yardımcıların olmasını isterlerken diğerleri için tek bir kişi yeterli olabilir.

Algılama, yaşantıların ve uyarıcıların farkında olmaktır. Rogers (Nelson-Jones, 1982), tüm algılama ve farkındalıkları, geçmiş yaşantıdan oluşan ve geleceğe ilişkin bir hipotez veya tahmini içeren karşılıklı bir etkileşim olarak görmektedir.

İnsanlar bilgilere seçici olarak yaklaşmakta, olayları kodlama ve bunları anlamada, anlamlı biçimde kategorize etmekte bireysel olarak farklılaşmaktadır. Belli bir söz bir kişi tarafından yüreklendirici ve onurlandırıcı biçimde algılanırken başkası tarafından kışkırtıcı veya tedirgin edici olarak algılanabilmektedir (Aydın, 2001). Tolman'a göre bireyin çevresindeki dünyaya ilişkin algıları, inançları onun etkinliklerini etkilemektedir. Çevremizin yapısı ile ilgili birçok türde biliş oluştururuz. Bu değişik türdeki bilişler ihtiyaç duyulduğunda bireyin yaşam amaçlarına birçok farklı öğrenme yaşantısında oluşan bilişler, bireyin yeni durumlara uyum sağlayabilmesi için bir arada kullanılabilirler. Tolman öğrenmenin fizyolojik dürtülerinden çok, sosyal dürtülerin doyurulması ile ilgili olduğunu ifade etmektedir (Senemoğlu, 2002; Karadağ, 2007).

Algılanan destek bireylerin yaşamlarının çeşitli rol alanlarında geliştirdikleri kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, gereksinme duyduklarında başvurabilecekleri insanların bulunduğu, sahip oldukları ilişkilerde tatmin oldukları inancını işaret eden genel bir kanıdır.

Heller ve arkadaşlarına göre (1986; Elbir, 2000), destek algısının temel bileşeni henüz bilinmemekle birlikte başkalarından yansıyan değerlendirmelerden kaynaklanan değerlilik artırıcı değerlendirmelerin temel bileşeni oluşturduğu düşünülmektedir.

Sosyal destek kavramında özellikle ilişkinin niteliği önem taşımaktadır. Sosyal ilişkinin algılanış biçiminin birey üzerinde bıraktığı etki ilişkinin kalitatif özelliklerini ortaya koymaktadır. Algılanan sosyal destek en genel anlamıyla ilişkiden sağlanan doyum olarak tanımlanmaktadır.

Procidano ve Heller (1983; Bayram, 1999), çeşitli yaşam olaylarında sevilen, sayılan ve değer verilen kişilerle kurulan ilişkilerden daha fazla doyum sağlandığını ve başkalarınca desteklendiği duygusunun yaşandığını ortaya koymuşlardır. Algılanan sosyal destek ve işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı "algılanan destek" olarak tanımlanır.

Sosyal destek ihtiyacı ve ulaşılabilirliği, kişinin sosyal yaşamı boyunca değişmekte ve birçok olay tarafından etkilenmektedir. Sosyal desteğin birey tarafından olumlu olarak algılanması ve kullanılması için belli şeyler mevcut olmalıdır. Kişi sosyal destek için ihtiyaç algılamalıdır. Desteğin ulaşılabilirliğini algılamalıdır. Desteği nasıl kullanacağını bilmelidir. Görüldüğü gibi pek çok faktör kişinin sosyal desteği kullanmasını etkilemektedir. Kişinin destek ihtiyacı, sosyal desteği istemesi ve kullanmaya başlanması kişinin algılamasını etkilemektedir (Bruhnn ve Philips, 1984).

2.3.3. Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.3.1. Sosyal Destek ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Armsden ve Grenenberg (1987) tarafından yapılan çalışmada, algılanan aile ve arkadaş desteğiyle, ergenlerin benlik saygısı, yaşam doyumu ve duygulanımları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, algılanan arkadaş ve aile desteği ile psikolojik sağlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Wight, Botticello ve Aneshensel (2006) düşük sosyo- ekonomik düzeydeki ergenlerin algıladıkları sosyal desteğin ruh sağlıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda aileden, arkadaşlardan ya da diğer yetişkinlerden yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenler için ruh sağlığını koruyucu etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyin ruh sağlığı üzerindeki dezavantajlarının sosyal destek tarafından azaltıldığı görülmüştür.

Monroe (1983), sosyal destek kaynaklarıyla, psikolojik düzensizlikler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, psikolojik düzensizlikle sosyal destek kaynakları arasında ilişki olduğu, sosyal destek düzeyi yükseldikçe psikolojik düzensizliklerde azalmalar olduğunu ortaya koyulmuştur.

Mary (1988) tarafından yapılan çalmada arkadaşlardan ve aileden algılanan sosyal desteğin; uyum sağlama ile anksiyete, kızgınlık ve merakla birlikte gelişen yaşam olaylarıyla bağlantısı incelenmiştir. Araştırma sonuçları, algılanan aile desteğinin, daha sonra gelişecek durum anksiyetesi ve kızgınlığına katkıda bulunacağını göstermiştir. Ankiyetenin oluşumunu önlemede, sosyal desteğin önemli bir işlevi olduğu bulunmuştur.

Windle (1990), ergenlerde aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve mizacın suçlu davranış ve depresif belirtilerle ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, aile ve arkadaş desteğini yüksek algılayan ergenlerde suça yönelik davranışların ve depresif belirtilerin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Leavy (1983) tarafından geniş örneklem üzerinde yapılan koruyucu sağlık alanındaki çalışmalarda, sosyal desteklerin, bedensel ya da ruhsal hastalıklara karşı dayanma gücü verdiği bulunmuştur.

Flaherty ve ark. (1983) tarafından yapılan çalışmada, depresif belirtiler, sosyal destek sistemleri, hayatsal olaylar ve sosyal uyum arasındaki bağlantı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek düzeyde sosyal desteğe sahip olan kişilerin düşük sosyal desteğe sahip olanlara oranla depresyon düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Compas, Lesley, Wagner ve Vannatta (1986) tarafından yapılan araştırmada ergenlerde yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve psikolojik düzensizlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda algılanan sosyal destek ile olumsuz yaşam olayları arasında, olumsuz yaşam olayları ile psikolojik düzensizlik arasında, algılanan sosyal destek ile psikolojik uyumsuzluk arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Sosyal destek açısından doyum azaldıkça depresyon, anksiyete, somatik yakınmalar ve kişilerarası ilişkilerde duyarlılığın arttığı bulunmuştur (Şencan, 2009).

Malecki ve Elliott (1999) ergenlerin algılanan sosyal destek düzeyleri ve sosyal desteğin önemini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ergenlerin yaşları arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinde düşüş olduğu, kız öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, algılanan sosyal destek düzeyinin özgüven ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Rigby (2000) tarafından yapılan çalışmada okuldaki arkadaş baskılarının ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda hem kız hem de erkek öğrencilerde akran baskısı arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinin düştüğü, akran baskısı yüksek, algılanan sosyal destek düzeyi düşük olan öğrencilerin ruh sağlıklarının da olumsuz etkilendiği bulunmuştur.

2.3.3.2. Sosyal Destek ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yıldırım (1997), yaptığı çalışmada, akademik başarı düzeyleri düşük (lise) ve yüksek (süper lise) olan lise öğrencilerinin sosyal destek düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Akademik başarılarının daha düşük olduğu varsayılan lise öğrencilerinde, sosyal destek düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Eker ve Arkar (1995)'in, Zimmet ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliğini sınamak amacıyla yaptıkları çalışmada, farklı örneklem gruplarının sosyal destek, kaygı ve depresyon düzeylerini ölçmüşlerdir. Bulgular, normal ve psikiyatri örneklemelerinin her ikisinde sosyal destek puanları ile depresyon ve kaygı puanları arasında negatif korelasyonlar olduğunu, üniversite örneğinde kızların erkeklere göre daha fazla sosyal destek algılamalarına rağmen, hasta ve psikiyatri örneğinde erkeklerin daha fazla sosyal destek algıladıklarını göstermiştir.

Bayram (1999), tarafından yapılan çalışmada, bir grup gençte ruhsal belirti ve sosyal destek ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ruhsal belirti ile sosyal destek

arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur, algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça, ruh sağlığı düzeyinin daha iyi olduğu, algılanan sosyal destek düzeyi azaldıkça da ruh sağlığı düzeyinin bozulmakta olduğu ve ruhsal belirtilerde artış olduğu gözlenmiştir.

Erdeğer (2001) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki ve sosyal destek düzeyini etkilediği düşünülen bazı değişkenlerin sosyal destek düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça yalnızlık düzeyinin azaldığı, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sosyal destek algıladıkları, akademik başarıları yüksek, arkadaşları ve kardeşleriyle olan ilişkilerinden memnun olan ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Budak (1999), yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinde aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek arttıkça, problem çözme becerilerinin de arttığı, öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin artmasının problem çözme becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur.

Okanlı (1999)'nın hemşirelik okulu öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, sosyal destek ve anksiyete arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne babanın eğitim düzeylerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri düştükçe anksiyete düzeylerinin yükseldiği bulunmuştur.

Ünlü (2001) tarafından lise öğrencilerinin ego kimlik statüleri ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda aileden algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur ancak kız öğrencilerin arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkek

öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca üst sosyo- ekonomik düzeydeki öğrencilerin orta ve alt sosyo- ekonomik düzeydeki öğrencilere göre ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal destek algıladıkları bulunmuştur.

Çakır (1993), tarafından yapılan çalışmada, çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, 12-22 yaş grubu 960 genç üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada, yaş ve ergenlik evrelerine göre oluşturulmuş yaş grupları arasında algılanan sosyal destek açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kardeş sayısı ve doğum sırasının çekirdek ailelerde algılanan sosyal desteği etkilediği, fakat geniş ailelerde etkili olmadığı bulunmuştur: 12-24 ve 18- 22 yaşlarında en fazla desteğin aileden algılandığı görülmüştür. Destek kaynaklarında cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmamıştır.

Başer (2006), aileden algılanan sosyal destek ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, Aileden algılanan sosyal destek düzeyinin kendini kabul düzeyini etkilemede önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda, aileden algılanan sosyal desteğin bireylerin kendini kabul düzeylerini olumlu etkilediği, bireyin eğitim düzeyi arttıkça aileden algılanan sosyal desteğin arttığını, aileden algılanan sosyal destek düzeyinin ana-babanın eğitim düzeyinden etkilenmediğini, kızlarda aileden algılanan sosyal destek düzeyinin erkeklerden yüksek olduğunu, ana-babanın öz, üvey veya hayatta olmasının bireylerin aileden algıladığı sosyal destek düzeyini etkilemediğini bulmuştur.

Zaimoğlu (1991) tarafından aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi ile öznel psikosomatik tepkiler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, sosyo- ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha yüksek olduğu, aile ve arkadaşlardan

algılanan sosyal destek ile öznel psikosomatik tepkiler arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Demirtaş (2007) yaptığı çalışmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, sosyal desteğin cinsiyete, annenin çalışıp çalışmama durumuna, anne-baba tutumlarına ve kardeş sayılarına göre farklılaşmadığı ancak akademik başarıya ve stresle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur (Yamaç, 2009).

Baştürk (2002) lise öğrencilerinin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ve lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyini etkilediği düşünülen bazı değişkenleri incelemiştir. Araştırmada aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Lise türlerine göre bakıldığında fen lisesi ve özel lisedeki öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyi düştükçe aileden algılanan sosyal destek düzeyinin düştüğü, anneleri çalışan ergenlerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin anneleri çalışmayanlara göre daha yüksek olduğu, öğrencilerin sosyo- ekonomik düzeyleri düştükçe ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de düştüğü, karşı cinsten arkadaşı olan ergenlerin olmayanlara göre arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğu ve algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça akademik başarının da arttığı görülmüştür.

Şencan (2009), tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri ile sosyal yetkinlik düzeyleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, algılanan sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Özcan (1997), tarafından yürütülen çalışmada demografik değişkenler, iş stresi, cinsiyet, medeni hal ve sosyal destek arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada iş stresi daha yüksek olan deneklerin az olanlara göre daha az duygusal ve bilgisel destek aldıklarını ve aldıkları duygusal, bilgisel ve maddi destekten daha az memnun oldukları, ailelerinden daha az destek gördükleri ve ailelerinden, arkadaşlarından ve meslektaşlarından aldıkları destekten daha az memnun oldukları bulunmuştur. Bekar deneklerin, evlilere göre arkadaşlarından daha fazla destek aldıkları ve bu destekten kendilerini memnun algıladıkları bulunmuştur. Ayrıca stresli bir iş ortamında buldukları varsayıldığında, bekar denekler, evlilere göre arkadaşlarından duygusal, bilgisel, maddi ve değer verici desteği daha fazla tercih ettikleri; bekar kadınlar ile evli erkekler, evli kadınlar ile bekar erkeklere göre, ailelerinden değer verici desteği daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur.

Dülger (2009) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde algılanan sosyal destek ile karar verme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile karar verme davranışlarının alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Aileden algılanan sosyal destekle, karar vermenin özsaygı ve ihtiyatlı seçicilik alt boyutları arasında pozitif, panik alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt boyutu ile karar vermenin ihtiyatlı seçicilik boyutu arasında pozitif; sorumluluktan kaçma boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülmüştür. Yine öğretmenlerden algılanan sosyal destek ile karar vermede ihtiyatlı seçicilik arasında pozitif; sorumluluktan kaçma arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Ayrıca arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre farklılaştığı, algılanan sosyal desteğin annenin ve babanın eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmadığı, kardeş sayısına göre ise farklılaştığı bulunmuştur.

Banaz (1992), lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve algılanan stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre, tüm grup için algılanan stres düzeyiyle, algılanan ruhsal problemler arasında

olumlu, algılanan stres düzeyi ile algılanan aile desteği arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Ayrıca algılanan aile desteği ile algılanan ruhsal problemler arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Algılanan sosyal destek ile algılanan stres düzeyi değişkenleri arasında, algılanan ruh sağlığı düzeyine etkileri açısından karşılıklı ilişki bulunmuştur. Demografik değişkenlere göre de; ailenin gelir düzeyi yükseldikçe, algılanan aile desteğinin arttığı, en önemli sorunun sağlık olduğunu söyleyenlerin diğer sorun grubundaki kişilere oranla daha fazla aile desteği algıladıkları, sorunun kaynağı sorusuna verdikleri yanıt "arkadaşlarım" ve "kendim" diyenlerin, diğer kişilere oranla daha fazla aile desteği algıladıkları, ayrıca anne baba ve kardeşleriyle birlikte yaşayanların, başka kişilerle yaşayanlara oranla daha fazla aile desteği algıladıkları bulunmuştur.

Karadağ (2007) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları sosyal destek kaynakları açısından incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlarda; Aileden algılanan sosyal desteğe göre akademik yönden başarılı olan öğrencilerin başarısız olanlara göre ailelerinden daha olumlu destek aldıklarını, derslerinde başarılı ya da başarısız olduklarında, ailelerinden her zaman olumlu tepkiler aldıkları, ailelerine kendileriyle ya da okulla ilgili her konuyu anlatabildiklerini, aileleri için önemli olduklarını hissettiklerini ve ailelerinin gerçekten kendileriyle ilgilendiklerini daha fazla ifade ettikleri bulunmuştur. Arkadaşlardan algılanan sosyal destek açısından akademik yönden başarılı olan öğrencilerin başarısız olanlara göre arkadaşlarından daha olumlu destek aldıklarını, arkadaşları tarafından sevildiğini, arkadaşları herhangi bir konuda karar alırken kendisinin düşüncelerini sorduğunu, arkadaşlarını kendine yakın hissettiklerini, birlikte zaman geçirmekten hoşlandığını, yakın arkadaşlarının olduğunu, sorunları olduğunda arkadaşlarının yardımcı olduğunu, arkadaşları tarafından dışlanmadığını daha fazla ifade ettikleri, akademik çalışmalarında yardım almaktan çok, yardım etmeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğe göre akademik yönden başarılı olan öğrenciler başarısız olanlara göre; öğretmenlerinden daha olumlu destek aldıklarını, öğretmenlerinin kendi düşüncelerine değer verdiklerini, öğretmenin sınıftaki tüm

öğrencilere eşit davrandığını, öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurdukları, öğretmenlerinin sınıfta herhangi bir olay olduğunda kendilerini konuşarak uyardığını, daha fazla ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Elbir (2000), tarafından yapılan çalışmada, lise 1. sınıf öğrencilerinin aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri, bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, aylık gelir yükseldikçe aileden algılanan sosyal desteğin yükseldiği ve kardeş sayısı arttıkça da algılanan desteğin düştüğü, ailesinde sert tartışmalar yaşayan öğrencilerin aile desteğini daha düşük algıladıkları bulunmuştur. Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri incelendiğinde ise kızların erkeklerden daha fazla sosyal destek algıladıkları, ekonomik düzey yükseldikçe arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin arttığı, kendilerini yalnız hissetme düzeyleri arttıkça arkadaşlarından algıladıkları desteğin düştüğü, karşı cinsten yakın arkadaşları olanların olmayanlara oranla daha yüksek oranda arkadaş desteği algıladıkları görülmüştür.

Kaşık (2009), tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeyleri sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yetkinlik beklentisi düzeyi ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek arasında, anlamlı pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamasının üstünde bulunan ergenlerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık gösterirken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Erim (2001), tarafından yapılan çalışmada, yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleriyle sosyal destek sistemleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda ailelerinin yanında yaşayan ergenlerin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlere göre daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları görülmüştür

Taysi (2000), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında benlik saygısı, arkadaşlardan ve aileden algılanan sosyal desteği incelemiştir. Sonuçlar en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğunu göstermiştir. Çalışmanın bulguları cinsiyetin sosyal destek algılamasına ilişkin önemli bir rolü olduğunu göstermektedir.

Kahriman (2002) ergenlik dönemindeki bireylerin algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerine göre anlamlı derecede daha yüksektir. Ayrıca kızların aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Eldeleklioğlu (2006), üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma sonuçları; sürekli kaygı ve depresyon puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki, arkadaştan ve aileden algılanan sosyal destekle depresyon puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca kız öğrencilerinin ailelerinden aldıkları sosyal destek ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki anlamlı değilken, erkek öğrencilerin ailelerinden ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destek arasındaki ilişki olumlu ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Soylu (2002) tarafından üniversite sınavına hazırlanan lise 3. sınıfa devam eden ve dersanelere giden öğrencilerde görülebilecek psikolojik belirtiler, aileden algılanan sosyal destek düzeyi, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi ve

sınava giriş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha düşük olduğu, sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek olanların ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha yüksek olduğu, anne ve babanın eğitim düzeyleri düştükçe aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin düştüğü, sınava birden fazla girmiş olanların ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Yamaç (2009), tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları aileden, arkadaşlardan ve özel kişiden alınan sosyal destek düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak farklılaştığını, kız öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve özel kişiden aldıkları sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilere göre önemli düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, anne eğitim durumu değişkenine göre algılanan aile ve arkadaş desteğinin farklılaşmadığı ancak özel arkadaş desteğinin farklılaştığı, anne eğitim durumu ortaokul olanların ilköğretim olanlardan anlamlı düzeyde sosyal desteklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu değişkenine göre algılanan aile, arkadaş ve özel insan desteğinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Etkinliklere katılan ve katılmayan üniversite öğrencilerinin algılanan aile, algılanan arkadaş ve algılanan özel insan desteği puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin algılanan aile destekleri ile stresle başa çıkmanın kendine güvenli yaklaşım alt boyut ve iyimser yaklaşım alt boyut puanları arasında pozitif yönlü; çaresiz yaklaşım alt boyut ve boyun eğici yaklaşım alt boyut puanları arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin algılanan arkadaş desteği ile stresle başa çıkmanın, kendine güvenli yaklaşım alt boyut ve iyimser yaklaşım alt boyut puanları arasında pozitif bir ilişki; sosyal destek arama alt boyutu ile negatif yönlü bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Algılanan özel arkadaş desteği ile stresle başa çıkma yaklaşımlarından kendine güvenli yaklaşım arasında pozitif ilişki; boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama alt boyutları ile ise negatif ilişkili olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesine ait bilgiler yer almaktadır

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma betimsel bir araştırmadır.

Betimsel Araştırma Modeli: Verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmada en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır; çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar, vb.) özetler. Etnografik ve tarihi yöntemler gibi yöntemler de yapıları bakımından betimseldir. Eğitim alanındaki betimsel çalışmalara verilecek örnekler; çeşitli öğrenci gruplarının başarılarını belirlemek; öğretmenlerin, yöneticilerin ya da danışmanların davranışlarını tanımlamak; ebeveynlerin tutumlarını ve okulun fiziki şartlarını tanımlamak olabilir. Olgunun tanımlanması tüm araştırma gayretlerinin başlangıç noktasıdır (Büyüköztürk ve diğer., 2008).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evreni: Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim gören üniversite öğrencileridir.

Örnekleme: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 199 kız (%64), 113 erkek (%36) olmak üzere toplam 312 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Sosyo- Demografik Değişkenlere Göre Öğrencilerin Dağılımı

Sosyo-demografik değişkenlere göre öğrencilerin dağılımı Tablo 1'de ve anne-babaların dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	199	64
Erkek	113	36
Yaş		
21	98	31
22	105	34
23	69	23
24 ve Üzeri	40	12
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	26	8
1	113	37
2	101	33
3	30	9
4 ve Üzeri	42	13

Tablo 1'in devamı

Yaşamının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yer		
İl	154	49
İlçe	106	34
Kasaba	18	6
Köy	34	11
Toplam	312	100

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Anne-Babalarının Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Annenin Öğrenim Durumu		
Okuma Yazma Bilmiyor	31	10
İlkokul	140	45
Ortaokul	27	8
Lise	79	26
Üniversite	35	11
Babanın Öğrenim Durumu		
Okuma Yazma Bilmiyor	7	2
İlkokul	88	28
Ortaokul	51	17
Lise	76	24
Üniversite	90	29

Tablo 2'nin devamı

Anne-Babanın Genel Tutumu		
Koruyucu	96	31
Demokratik	189	60
İlgisiz	12	4
Otoriter	15	5
Ailenin Aylık Geliri		
500 TL - 1000 TL	57	18
1000 TL - 1500 TL	91	29
1500 TL - 2000 TL	94	30
2000 TL ve Üzeri	70	23
Toplam	312	100

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği, Kendini Açma Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.4.1. Kendini Açma Envanteri

Kendini açma envanteri, Jourard'ın (1958) “self disclosre questionnaire” ile Flanders'ın (1976) “inventory of self – disclosure” ölçeklerinde şekil ve içerik yönünden yararlanılarak Selçuk (1988) tarafından geliştirilmiştir.

Kendini açma envanteri 6 konuda 6 kişiye açılmak üzere 48 maddeden oluşmaktadır. Kendini açma envanteri 48 maddeden her birine “0” , “1” ya da “2”

sayılarının ilgili boşluğa yazılmasıyla yanıtlanmaktadır. Kendini açma envanteri toplam, konulara ve bireylere açılma olmak üzere 3 türlü puan vermektedir.

Envanterin güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Benzer ölçekler geçerliği uygulanmış ve benzer ölçekler katsayısı .68 olarak bulunmuştur.

3.4.1.1. Kendini Açma Envanterinin Güvenirliği:

Selçuk (1988) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında testin aralıklı tekrarı yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla envanter Selçuk Üniversitesi, Matematik ve Almanca Bölümlerinin çeşitli sınıflarına 21-24 gün aralıklarla iki defa uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyon katsayıları .79 ve .91 arasında olmak üzere ortalama güvenilirlik katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

3.4.1.2. Kendini Açma Envanterinin Geçerliği:

KAEnin geçerlik çalışması Selçuk 1988 tarafından mantıksal ve istatistiksel yaklaşım izlenerek yapılmıştır. Mantıksal geçerlikle ilgili olarak öncelikle uzman kanısına başvurulmuştur. Psikoloji doktorası yapmış veya yapmakta olan ve aynı zamanda kendini açma konusunda bilgilendirmiş olan 10 uzman envanteri oluşturacak maddelerin seçiminde görünüş ve kapsam geçerliği yönünden yardımcı olmuşlardır. Öncelikle 120 madde olarak hazırlanan envanter uzman değerlendirmesi sonrasında 60 maddeye indirilmiştir. Hazırlanan deneme formu Selçuk Üniversitesi 220 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin açık ve anlaşılır bulmadığı 7 madde ile açılma alanlarındaki madde sayılarını eşitlemek amacıyla 5 madde Selçuk tarafından deneme formundan çıkarılmıştır. Sonuç olarak altı açılma alanında 8'er madde olmak üzere toplam 48 maddelik son ölçek hazırlanmıştır.

Geçerlik çalışmasının ikinci aşamamasında benzer ölçekler geçerliği uygulanmıştır. Bu amaçla Baymur (1971) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Kendini Anlatma Envanteri" ölçüt olarak kullanılmıştır. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Bölümü 2.sınıf öğrencilerine her iki envanter uygulanmış ve benzer ölçekler katsayısı .68 bulunmuştur (Selçuk, 1988)

3.4.1.3. Kendini Açma Envanterinin Puanlanması:

Kendini açma envanteri, 48 maddeden her birine "0", "1" ya da "2" sayılarının ilgili boşluğa yazılmasıyla yanıtlanmaktadır. Kişi eğer belli bir konuda kendini açtığı bireye olduğu gibi rahatlıkla anlatabiliyorsa cevap kağıdına "2", eğer rahatlıkla anlatamıyor ve yüzeysel olarak geçiştiriyorsa "1" ve kendini açtığı bireyle hiç konuşmuyorsa "0" sayısı yazmaktadır. Kendini açma envanteri toplam, konulara ve bireylere açılma olmak üzere 3 türlü puan vermektedir

1) Bireylere Açılma Puanı: KAE'nde 6 kişiye açılma puanı olmaktadır. Bu kişiler anne, baba, aynı cins yakın arkadaş, karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman olarak belirtilmiştir. Açılman belirli bir bireye ilişkin açılma puanı en az 0, en fazla 96'dır. Kişinin, bireylere açılma puanı sütunlardaki sayıların toplanmasıyla elde edilmektedir.

2) Konusal Açılma Puanı: KAE'nde 6 kişiye konusal açılma puanı olmaktadır. Her bir konuyla ilgili 8 madde bulunmaktadır. Envanterdeki 1. ve 8. maddeler düşünce ve görüşler konusuyula, 9. ile 16. maddeler okul konusuyula, 17. ile 24. maddeler aile konusuyula, 25. ile 32. maddeler cinsellik konusuyula, 33. ve 40. maddeler kişilik konusuyula, 41. ile 48. maddeler zevk ve ilgiler konusuyula ilgilidir. Açılman her bir konuda en az 0 ve en fazla 96 puan almak söz konusudur. Bireyin konusal açılma puanı, her bir konuya ait satırdaki sayıların toplanmasıyla elde edilmektedir.

3) Toplam Puan: Toplam puan; açılan bireylere açılma puanlarının toplanması ya da açılan konulardaki açılma puanlarının toplanmasıyla elde edilmektedir. Envanterden en az 0, en fazla 576 toplam puan alınabilmektedir. Puanların yüksek olması yüksek düzeyde kendini açmayı, puanların düşük olması düşük düzeyde kendini açmayı ifade etmektedir (Ek:1).

3.4.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği

Tuzgöl-Dost (2004) tarafından geliştirilen öznel iyi oluş ölçeği 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin amacı bireylerin yaşamları hakkındaki bilişsel değerlendirmeleri ile olumlu ve olumsuz duyguların sıklığı ve yoğunluğunu belirleyerek öznel iyi oluş düzeylerini saptamaktır. Öznel iyi oluş ölçeği, yaşam alanlarına ilişkin kişisel 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 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 puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 46, en yüksek puan 230’dur. Yüksek puan öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Tuzgöl-Dost, 2004).

3.4.2.1. ÖİÖ’nin Güvenirliği

ÖİÖ’nin güvenirliliği iki yolla saptanmıştır. İlk olarak faktör analizi sonucu geçerli olarak alınan 46 maddenin aynı uygulamadaki verileri kullanılmak suretiyle ölçeğin Cronbach Alfa güvenirliliği hesaplanmıştır. Toplam 209 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre ÖİÖ’nin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. İkinci olarak test-tekrar test yöntemi uygulanmıştır. Ölçeğin kararlılık katsayısını bulmak amacıyla araştırma örnekleminde yer alan 39 kişilik bir gruba araç iki hafta ara

ile iki kez uygulanmış ve pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı .86 olarak bulunmuştur. ÖİÖ'nin güvenilirlik katsayıları ölçeğin, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla güvenle kullanılabilceğini göstermektedir (Dost, 2004). Bu çalışma kapsamında ÖİÖ ölçeğinden elde edilen Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .702 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2.2. ÖİÖ'nin Geçerliliği

Dost (2004) geliştirdiği 102 ölçek maddesinin öznel iyi oluşu ne ölçüde ölçtüğünü belirlemek amacıyla uzman kanısına başvurulmuştur. Bunun için Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Psikoloji, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ve Türk Dili alanlarında uzman olan toplam 16 kişinin görüşü alınmıştır. Alanı Ölçme ve Değerlendirme ve Türk Dili olan üç uzman dışındaki 13 kişiden ölçek maddelerinin her birini öznel iyi oluşu belirlemeye uygun olup olmaması açısından “ (5) Çok Uygun”, “(1) Hiç Uygun değil” olmak üzere beş dereceli bir ölçekle derecelendirmeleri istenmiştir. Uzmanların 13'ünün ölçek maddelerinin öznel iyi oluşu belirlemeye uygun olup olmadığına ilişkin derecelendirmeleri istenmiştir. Ölçek maddelerinin öznel iyi oluşu belirlemeye uygun olup olmadığına ilişkin derecelendirmeleri arasındaki uyumu belirlemek amacıyla Kendall'in uyuşum Katsayısı hesaplanmış, ki kare tablo ve uzmanların yaptıkları derecelendirmelerin birbiri ile uyumlu olduğu görülmüştür. Dost (2004)'ün uzmanlarla yaptığı görüşme sonucunda ilk formu 102 madde olarak hazırlanan ölçeğin maddeleri 51'e indirilmiştir.

Testin ayırtıcılığını tespit etmek için 46 maddelik ölçeğin 209 kişiye uygulanması ile elde edilen puanların alt ve üst %27'lik puan grup ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Alt ve üst %27'lik puan gruplarında 56'şar puan bulunmaktadır. Sonuç olarak gruplar arasında .01 hata düzeyinde önemli fark bulunduğu gözlenmiştir (Tuzgöl-Dost, 2004) (Ek:2).

3.4.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)

Ülkemiz koşullarında Yıldırım tarafından geliştirilmiş olan algılanan sosyal destek ölçeği (ASDÖ), bireyin ailesinden, akraba, arkadaş ve öğretmeninden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdaki elde ettiği sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu amaçla, 1995 yılından itibaren geliştirilmeye başlanan ASDÖ' de istatistiksel yollarla sınanmış, beş alt ölçek için ortak olan 26 durum cümlesi bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeği cevaplandırılan birey ölçeğin "ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim" üç alt ölçek boyutunda tepkide bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil = 1, Kısmen uygun = 2, Oldukça uygun" 3). Ölçek maddelerinin 47' si olumlu 3'ü olumsuz ifade şeklindedir.

Olumsuz ifadeler sırasıyla ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim alt boyutunda ait 17. 29. ve 44. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2004).

3.4.3.1. ASDÖ-R' nin Güvenirliği

ASDÖ-R' nin güvenirligi iki yola bulunmuştur. Birincisi, tüm ASDÖ-R' nin ve AİD, ARD, ÖĞD alt ölçeklerinin Alpha güvenirlilik katsayısı bulunmuştur. İkincisi, ölçeklerin güvenirlilikleri dört hafta ara ile 218 öğrenci üzerinde test tekrar test (rxx) yöntemiyle incelenmiştir. ASDÖ-R' nin tümü için Alpha=.93, rxx=.91; AİD için Alpha0.94, rxx=.89; ARD için Alpha=.91, rxx=.85; ÖĞD için Alpha=.93, rxx=.86 bulunmuştur. Elde edilen güvenirlilik katsayıları ASDÖ-R ve alt ölçeklerinin, öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği ölçmek amacıyla güvenle kullanılabilceğini göstermektedir (Yıldırım, 2004). 50 madde ve 3 temel alt boyuttan oluşan ölçeğin 639 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre, Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları, aile alt boyutunda .88; öğretmenler alt boyutunda .93 ve arkadaşlar alt boyutunda ise .83 olarak hesaplanmıştır.

3.4.3.2. Tüm ASDÖ-R'nin Geçerliği

Tüm ASDÖ-R'nin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. ASDÖ-R'de toplam 50 madde bulunmaktadır. Tüm ASDÖ-R'ye ilişkin KMO katsayısı .933 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansının ise .389 ile .695 arasında değiştiği görülmüştür. Tüm ASDÖ-R'de öz değeri 1'den büyük olan 7 faktör saptanmış, bu faktörler alt ölçekler düzeyinde incelenmiş ve isimler verilmiştir. Birinci faktörün tek başına varyansın %25,199'unu açıkladığı; açıklanan toplam varyansın %56,492 olduğu ve maddelerin faktör yüklerini birinci faktörde .360 ile .681 arasında değiştiği izlenmiştir. Gerek çizgi grafiğindeki birinci faktörden sonraki hızlı düşüş, gerek ortak faktör varyansına ilişkin değerler ve gerekse birinci faktördeki yük değerleri incelendiğinde, tüm ASDÖ-R'nin genel bir faktöre sahip olduğu ve toplam puanının kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır (Yıldırım, 2004). ASDÖ-R'nin AİD alt ölçeğinde 20 madde bulunmaktadır. AİD alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .935 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .350 ile .641 arasında değiştiği görülmüştür. ASDÖ-R'nin ARD alt ölçeğinde 13 madde bulunmaktadır. Arkadaş desteği alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .940 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .354 ile .614 arasında değiştiği görülmüştür. ASDÖ-R'nin ÖĞD alt ölçeğinde 17 madde bulunmaktadır. ÖĞD'ye ilişkin KMO katsayısı .950 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin ortak varyansının ise,402 ile ,653 arasında değiştiği görülmüştür (Ek:3).

3.4.4. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda örnekleme ile ilgili özellikleri saptamak amacıyla, yaş, cinsiyet, kardeş sayıları, en çok yaşadıkları yer, ailenin ekonomik durumu, anne- babanın öğrenim durumu, anne-baba tutumları gibi değişkenlere yer verilmiştir (Ek:4).

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

3.5.1. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla gerekli izin alındıktan sonra Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine kişisel bilgi formu, kendini açma envanteri, öznel iyi oluş ölçeği, algılanan sosyal destek ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulamayla ilgili bilgi verilmiştir.

3.5.2. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 17.0 ve MINITAB 15 istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir. Bütün testler sosyal bilimlerde tercih edilen 0.05 anlam düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testinden faydalanılmıştır. Parametrik olmayan testlerde çoklu karşılaştırma için Hollander-Wolfe yöntemi, korelasyon analizi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tablolaştırılarak verilmiştir.

Alt Problem 1: “Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 3, 4, 5’te yer almaktadır.

Tablo 3’te örneklemin cinsiyetine göre kendini açma puanlarının Mann-Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3’te görüldüğü gibi katılımcıların cinsiyetine göre bireye açılma boyutlarından anneye açılma, aynı cins arkadaşına açılma, psikolojik danışmana açılma, konusal açılma boyutunda düşünce ve görüşler, okul, aile, kişilik ve kendini açma genel puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.($p < .05$). Kızların erkeklere göre kendini açma puanları anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuca göre kızlar erkeklere oranla kendilerini daha fazla açmaktadırlar.

Tablo 3: Örneklemin Cinsiyetine Göre Kendini Açma Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U Testi						
Kendini Açma	Cinsiyet	n	ortalama	SS	z	p
Bireye Açma – Anne	Kız	199	78,45	15,08	-3,970	,000 *
	Erkek	113	70,58	18,10		
Bireye Açma – Babaya	Kız	199	67,78	16,92	-1,202	,229
	Erkek	113	63,74	21,81		
Bireye Açma – Aynı Cins Arkadaş	Kız	199	79,72	13,28	-2,273	,023 *
	Erkek	113	76,05	14,38		
Bireye Açma – Karşı Cins Arkadaş	Kız	199	70,33	16,78	-,893	,372
	Erkek	113	68,77	17,32		
Bireye Açma – Öğretmen	Kız	199	56,95	19,49	-,077	,939
	Erkek	113	56,96	22,08		
Bireye Açma - Psk. Dan.	Kız	199	81,57	17,29	-3,230	,001 *
	Erkek	113	73,03	24,17		
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	Kız	199	82,69	11,34	-1,963	,050 *
	Erkek	113	78,58	14,96		
Konusal Açılma – Okul	Kız	199	78,73	14,69	-2,505	,012 *
	Erkek	113	72,64	18,96		
Konusal Açılma – Aile	Kız	199	72,16	17,13	-2,059	,039 *
	Erkek	113	66,70	20,85		
Konusal Açılma – Cinsellik	Kız	199	54,40	17,46	-,877	,381
	Erkek	113	56,68	20,93		
Konusal Açılma – Kişilik	Kız	199	61,81	18,91	-2,946	,003 *
	Erkek	113	54,30	21,91		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	Kız	199	85,02	13,88	-1,517	,129
	Erkek	113	80,23	19,32		
Kendini Açma – Genel Değerlendirme	Kız	199	434,80	72,59	-2,220	,026 *
	Erkek	113	409,12	96,04		

* p<.05

Tablo 4’te örneklemin cinsiyetine göre öznel iyi oluş puanlarının Mann-Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4: Örneklemin Cinsiyetine Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U Testi						
	Cinsiyet	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	Kız	199	173,70	26,20	-,923	,356
	Erkek	113	176,69	27,58		

$p > .05$

Örneklemin öznel iyi oluş puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 5’te örneklemin cinsiyete göre algılanan sosyal destek puanlarının Mann-Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5’te görüldüğü gibi örneklemin cinsiyetine göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak kızların algılanan sosyal destek puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksektir.

Tablo 5: Örneklemin Cinsiyetine Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U Testi						
Sosyal Destek	Cinsiyet	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek – Aile	Kız	199	54,77	6,50	-1,152	,249
	Erkek	113	54,22	7,38		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	Kız	199	35,86	4,13	-1,870	,061
	Erkek	113	34,63	5,04		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	Kız	199	36,40	9,62	-1,174	,240
	Erkek	113	35,06	9,78		
Algılanan Sosyal Destek – Genel Değerlendirme	Kız	199	127,03	14,33	-1,882	,060
	Erkek	113	123,91	16,62		

$p > .05$

Alt Problem 2: “Üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 6, 7 ve 8’de yer almaktadır.

Tablo 6’da örneklemin yaşlarına göre kendini açma puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi örneklemin yaşlarına göre kendini açma puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 6: Örneklemin Yaşlarına Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
Kendini Açma	Yaş	n	ortalama	SS	Ki-kare	p
Bireye Açma – Anne	21 ve Altı	98	74,84	17,16	0,59	0,90
	22,00	105	76,43	16,55		
	23,00	69	75,74	16,62		
	24 ve Üstü	40	75,03	16,15		
Bireye Açma – Babaya	21 ve Altı	98	63,21	19,78	4,97	0,17
	22,00	105	67,03	18,58		
	23,00	69	67,38	18,89		
	24 ve Üstü	40	70,23	17,05		
Bireye Açma - Aynı Cins Arkadaş	21 ve Altı	98	78,53	14,32	1,34	0,72
	22,00	105	79,35	13,18		
	23,00	69	77,30	14,37		
	24 ve Üstü	40	77,40	13,21		
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaş	21 ve Altı	98	69,36	18,53	0,79	0,85
	22,00	105	68,84	16,90		
	23,00	69	70,38	16,90		
	24 ve Üstü	40	72,15	13,15		
Bireye Açma – Öğretmen	21 ve Altı	98	56,67	20,97	0,62	0,89
	22,00	105	55,97	21,05		
	23,00	69	57,68	19,77		
	24 ve Üstü	40	58,95	19,08		
Bireye Açma - Psikolojik Danışman	21 ve Altı	98	79,43	19,62	0,72	0,87
	22,00	105	77,70	20,85		
	23,00	69	78,57	21,77		
	24 ve Üstü	40	78,03	19,56		

Tablo 6'nın devamı

Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	21 ve Altı	98	80,46	12,92	2,93	0,40
	22,00	105	80,30	13,31		
	23,00	69	82,06	13,23		
	24 ve Üstü	40	83,88	11,04		
Konusal Açılma – Okul	21 ve Altı	98	76,01	16,23	2,19	0,53
	22,00	105	76,07	15,56		
	23,00	69	77,10	17,96		
	24 ve Üstü	40	77,98	18,12		
Konusal Açılma – Aile	21 ve Altı	98	69,62	19,22	0,18	0,98
	22,00	105	70,30	17,94		
	23,00	69	70,54	19,66		
	24 ve Üstü	40	70,65	18,46		
Konusal Açılma – Cinsellik	21 ve Altı	98	53,72	18,16	2,27	0,52
	22,00	105	54,96	20,16		
	23,00	69	57,65	17,50		
	24 ve Üstü	40	55,40	18,99		
Konusal Açılma – Kişilik	21 ve Altı	98	59,03	19,22	0,80	0,85
	22,00	105	60,38	20,24		
	23,00	69	57,20	21,47		
	24 ve Üstü	40	59,10	21,73		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	21 ve Altı	98	83,19	16,04	0,76	0,86
	22,00	105	83,31	16,87		
	23,00	69	82,49	16,67		
	24 ve Üstü	40	84,78	14,34		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	21 ve Altı	98	422,04	82,01	0,47	0,92
	22,00	105	425,32	85,19		
	23,00	69	427,04	85,32		
	24 ve Üstü	40	431,78	74,92		

p>.05

Tablo 7’de örneklemin yaşlarına göre öznel iyi oluş puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7’de görüldüğü gibi, örneklemin yaşlarına göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 7: Örneklemin Yaşlarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Yaş	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	21 ve Altı	98	175,09	25,68	2,99	0,39
	22,00	105	175,21	27,59		
	23,00	69	170,61	26,46		
	24 ve Üstü	40	180,10	27,11		

p>.05

Tablo 8’de örneklemin yaşlarına göre algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, örneklemin yaşlarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 8: Örneklemin Yaşlarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Kardeş Sayısı	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek - Aile	21 ve Altı	98	54,24	6,32	5,66	0,13
	22,00	105	55,79	6,62		
	23,00	69	53,26	8,20		
	24 ve Üstü	40	54,43	5,53		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	21 ve Altı	98	35,20	4,44	1,75	0,62
	22,00	105	35,78	3,83		
	23,00	69	34,93	5,69		
	24 ve Üstü	40	35,83	4,07		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	21 ve Altı	98	36,88	8,20	1,66	0,65
	22,00	105	35,82	10,37		
	23,00	69	35,41	9,56		
	24 ve Üstü	40	34,68	11,43		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	21 ve Altı	98	126,33	12,45	1,48	0,69
	22,00	105	127,39	15,92		
	23,00	69	123,59	17,44		
	24 ve Üstü	40	124,93	15,68		

$p > .05$

Alt Problem 3: “Üniversite öğrencilerinin kardeş sayılarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular tablo 9, 10 ve 11’de yer almaktadır.

Tablo 9’da örneklemin kardeş sayılarına göre kendini açma puanlarının Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir

Tablo 9: Örneklemin Kardeş Sayılarına Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Kardeş Sayısı	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma – Anne	Tek Çocuk	26	77,31	10,80	8,78	0,07
	1 Kardeş	113	77,03	14,94		
	2 Kardeş	101	75,44	19,67		
	3 Kardeş	30	78,73	12,61		
	4 ve Üstü Kardeş	42	68,83	17,39		
Bireye Açma – Babaya	Tek Çocuk	26	67,73	16,16	7,78	0,10
	1 Kardeş	113	69,46	15,97		
	2 Kardeş	101	65,46	21,30		
	3 Kardeş	30	66,00	18,16		
	4 ve Üstü Kardeş	42	59,29	20,84		
Bireye Açma - Aynı Cins Arkadaş	Tek Çocuk	26	80,23	12,51	10,19	0,06
	1 Kardeş	113	77,84	11,94		
	2 Kardeş	101	79,00	15,62		
	3 Kardeş	30	82,50	12,02		
	4 ve Üstü Kardeş	42	74,33	14,99		
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaş	Tek Çocuk	26	70,96	13,26	5,66	0,23
	1 Kardeş	113	71,24	14,37		
	2 Kardeş	101	68,80	19,28		
	3 Kardeş	30	73,07	18,47		
	4 ve Üstü Kardeş	42	65,02	18,01		
Bireye Açma – Öğretmen	Tek Çocuk	26	56,73	19,10	1,82	0,77

Tablo 9'un devamı

	1 Kardeş	113	56,44	17,95		
	2 Kardeş	101	56,94	22,85		
	3 Kardeş	30	61,23	21,10		
	4 ve Üstü Kardeş	42	55,43	21,41		
Bireye Açma - Psikolojik Danışman	Tek Çocuk	26	80,23	19,72	3,05	0,55
	1 Kardeş	113	79,11	17,68		
	2 Kardeş	101	79,47	20,90		
	3 Kardeş	30	79,47	18,68		
	4 ve Üstü Kardeş	42	72,62	26,91		
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	Tek Çocuk	26	83,04	9,78	5,40	0,25
	1 Kardeş	113	81,42	12,22		
	2 Kardeş	101	81,21	14,14		
	3 Kardeş	30	84,40	10,45		
	4 ve Üstü Kardeş	42	77,17	14,31		
Konusal Açılma – Okul	Tek Çocuk	26	80,54	10,53	8,09	0,09
	1 Kardeş	113	77,46	14,67		
	2 Kardeş	101	76,28	18,27		
	3 Kardeş	30	80,23	14,66		
	4 ve Üstü Kardeş	42	69,45	19,81		
Konusal Açılma – Aile	Tek Çocuk	26	68,23	14,57	9,12	0,06
	1 Kardeş	113	71,14	17,68		
	2 Kardeş	101	69,73	20,52		
	3 Kardeş	30	76,90	17,74		
	4 ve Üstü Kardeş	42	65,10	18,95		
Konusal Açılma - Cinsellik	Tek Çocuk	26	59,77	15,79	3,65	0,46
	1 Kardeş	113	55,73	17,42		
	2 Kardeş	101	54,42	20,23		
	3 Kardeş	30	56,83	17,90		
	4 ve Üstü Kardeş	42	51,86	21,03		
Konusal Açılma – Kişilik	Tek Çocuk	26	58,31	20,44	3,19	0,53
	1 Kardeş	113	59,64	19,62		

Tablo 9'un devamı

	2 Kardeş	101	60,68	21,35		
	3 Kardeş	30	58,30	19,20		
	4 ve Üstü Kardeş	42	54,83	20,76		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	Tek Çocuk	26	83,31	13,12	2,93	0,57
	1 Kardeş	113	85,73	12,95		
	2 Kardeş	101	82,78	17,12		
	3 Kardeş	30	84,33	14,87		
	4 ve Üstü Kardeş	42	77,12	22,35		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	Tek Çocuk	26	433,19	62,77	6,28	0,18
	1 Kardeş	113	431,12	69,91		
	2 Kardeş	101	425,10	94,76		
	3 Kardeş	30	441,00	77,71		
	4 ve Üstü Kardeş	42	395,52	93,06		

$p > .05$

Tablo 9'da görüldüğü gibi, örneklemin kardeş sayılarına göre kendini açma puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 10'da örneklemin kardeş sayılarına göre öznel iyi oluş puanlarının Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi, örneklemin kardeş sayılarına göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 10: Örneklem Kardeş Sayılarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Kardeş Sayısı	<i>n</i>	ortalama	SS	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	Tek Çocuk	26	166,15	27,87	8,89	0,06
	1 Kardeş	113	172,54	25,60		
	2 Kardeş	101	174,38	27,50		
	3 Kardeş	30	183,13	26,24		
	4 ve Üstü Kardeş	42	181,17	25,66		

$p > .05$

Tablo 11’de örneklem kardeş sayılarına göre algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11: Örneklem Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Kardeş Sayısı	<i>n</i>	ortalama	SS	Ki-kare	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek – Aile	Tek Çocuk	26	55,65	4,77	2,85	0,58
	1 Kardeş	113	54,86	6,23		
	2 Kardeş	101	53,74	7,65		
	3 Kardeş	30	55,83	4,19		
	4 ve Üstü Kardeş	42	54,21	8,62		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	Tek Çocuk	26	36,08	3,37	8,44	0,08
	1 Kardeş	113	34,96	4,27		

	2 Kardeş	101	35,34	5,46		
	3 Kardeş	30	37,23	2,01		
	4 ve Üstü Kardeş	42	35,12	4,31		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	Tek Çocuk	26	36,92	8,85	3,46	0,48
	1 Kardeş	113	34,73	9,08		
	2 Kardeş	101	36,67	10,02		
	3 Kardeş	30	37,27	10,66		
	4 ve Üstü Kardeş	42	35,67	10,29		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	Tek Çocuk	26	128,65	10,83	6,30	0,18
	1 Kardeş	113	124,56	12,88		
	2 Kardeş	101	125,75	17,91		
	3 Kardeş	30	130,33	12,78		
	4 ve Üstü Kardeş	42	125,00	17,79		

$p > .05$

Tablo 11’de görüldüğü gibi, örneklemin kardeş sayılarına göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Alt Problem 4: “Üniversite öğrencilerinin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 12, 13 ve 14’te yer almaktadır.

Tablo 12’de örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	En Çok Yaşadıkları Yer	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma - Anne	İl	154	76,09	16,56	4,90	0,18
	İlçe	106	76,91	14,66		
	Kasaba	18	78,00	13,51		
	Köy	34	68,00	22,19		
Bireye Açma - Babaya	İl	154	67,08	17,59	3,98	0,26
	İlçe	106	67,40	19,35		
	Kasaba	18	68,33	14,52		
	Köy	34	58,41	23,67		
Bireye Açma - Aynı Cins Arkadaş	İl	154	77,33	14,95	0,74	0,86
	İlçe	106	79,42	12,23		
	Kasaba	18	79,44	14,74		
	Köy	34	79,44	12,43		
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaş	İl	154	68,93	16,63	1,54	0,67
	İlçe	106	71,36	15,82		
	Kasaba	18	71,56	16,29		
	Köy	34	67,65	21,95		
Bireye Açma - Öğretmen	İl	154	55,18	20,55	3,58	0,31
	İlçe	106	58,87	19,61		
	Kasaba	18	63,22	18,28		
	Köy	34	55,68	23,05		
Bireye Açma - Psikolojik Danışman	İl	154	78,43	20,13	1,14	0,77
	İlçe	106	79,74	19,31		
	Kasaba	18	76,44	20,39		
	Köy	34	75,85	25,36		
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	İl	154	81,20	13,73	0,83	0,84
	İlçe	106	81,42	11,63		
	Kasaba	18	82,83	11,73		
	Köy	34	79,65	13,74		
Konusal Açılma - Okul	İl	154	76,29	16,69	4,25	0,24
	İlçe	106	77,99	15,14		

	Kasaba	18	80,39	15,73		
	Köy	34	70,94	19,98		
Konusal Açılma - Aile	İl	154	69,66	19,12	1,46	0,69
	İlçe	106	71,37	17,23		
	Kasaba	18	73,72	17,72		
	Köy	34	67,00	21,81		
Konusal Açılma - Cinsellik	İl	154	54,06	17,78	4,37	0,22
	İlçe	106	58,20	19,32		
	Kasaba	18	53,44	20,32		
	Köy	34	52,18	20,36		
Konusal Açılma - Kişilik	İl	154	58,34	20,08	2,06	0,56
	İlçe	106	60,93	19,55		
	Kasaba	18	62,28	16,75		
	Köy	34	55,06	25,13		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	İl	154	83,50	15,59	0,30	0,96
	İlçe	106	83,77	15,15		
	Kasaba	18	84,33	15,63		
	Köy	34	80,21	21,89		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	İl	154	423,05	82,62	1,67	0,64
	İlçe	106	433,68	73,88		
	Kasaba	18	437,00	80,84		
	Köy	34	405,03	105,99		

p>.05

Tablo 12'de görüldüğü gibi, örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 13'te örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre öznel iyi oluş puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	En Çok Yaşadıkları Yer	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	İl	154	176,15	27,81	0,78	0,86
	İlçe	106	173,32	26,73		
	Kasaba	18	174,89	22,51		
	Köy	34	173,09	24,08		

$p > .05$

Tablo 13'te görüldüğü gibi, örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 14'te örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14'te görüldüğü gibi, örneklemin en çok yaşadıkları yerlere göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 14: Örneklemin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	En Çok Yaşadıkları Yer	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek - Aile	İl	154	54,38	6,89	4,83	0,18
	İlçe	106	55,63	6,42		

Tablo 14'ün devamı

	Kasaba	18	53,78	6,57		
	Köy	34	52,56	7,55		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	İl	154	35,41	4,56	2,65	0,45
	İlçe	106	35,63	4,01		
	Kasaba	18	36,11	5,04		
	Köy	34	34,41	5,42		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	İl	154	35,68	10,16	0,75	0,86
	İlçe	106	36,33	9,02		
	Kasaba	18	36,78	10,47		
	Köy	34	35,21	9,41		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	İl	154	125,47	15,23	2,55	0,47
	İlçe	106	127,59	14,65		
	Kasaba	18	126,67	14,03		
	Köy	34	122,18	17,50		

$p > .05$

Alt Problem 5: “Üniversite öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 15, 16, 17 ve 18’de yer almaktadır.

Tablo 15’de örneklemin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kendini açma puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Kendini açmanın genel değerlendirmesine bakıldığında, kendini açma ailenin ekonomik durumuna göre farklılık göstermemektedir. Boyutlar incelendiğinde “Babaya açılma” puanı ailenin ekonomik durumuna göre farklılık göstermektedir ($p < .05$).

Farklılık olan grubu tespit etmek amacıyla, parametrik olmayan testlerde farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmeye yarayan Hollander-Wolfe yöntemi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablo incelendiğinde 500 – 1000 TL ve 1000 – 1500 TL gelire sahip olanların Z değerlerinin eksi işareti alması aynı grupta yer aldığını göstermektedir. Ortalama

değerlere bakıldığında babaya açılma konusunda alınan puanların 1500 – 2000 TL ve 2000 TL ve üstü gelire sahip olan ailelerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Örneklem Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Kendini Açma Envanterinden Elde Edilen Puanların Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Aylık Gelir	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma - Anne	500 - 1000 TL	57	73,58	18,50	2,02	0,57
	1000 - 1500 TL	91	73,97	18,82		
	1500 - 2000 TL	94	76,01	15,91		
	2000 TL ve üstü	70	78,80	12,26		
Bireye Açma - Babaya	500 - 1000 TL	57	64,09	22,02	10,63	0,01 *
	1000 - 1500 TL	91	62,77	19,11		
	1500 - 2000 TL	94	66,74	17,87		
	2000 TL ve üstü	70	72,17	15,96		
Bireye Açma - Aynı Cins Arkadaş	500 - 1000 TL	57	78,81	14,59	3,68	0,30
	1000 - 1500 TL	91	78,51	13,77		
	1500 - 2000 TL	94	80,00	12,43		
	2000 TL ve üstü	70	75,74	14,72		
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaş	500 - 1000 TL	57	71,33	16,78	3,78	0,29
	1000 - 1500 TL	91	68,10	15,45		
	1500 - 2000 TL	94	70,86	18,94		
	2000 TL ve üstü	70	69,19	16,34		

Tablo 15'in devamı

	500 - 1000 TL	57	60,21	18,86	3,39	0,33
	1000 - 1500 TL	91	54,78	20,88		
	1500 - 2000 TL	94	58,72	21,24		
	2000 TL ve üstü	70	54,74	19,79		
Bireye Açma - Psikolojik Danışman	500 - 1000 TL	57	78,51	21,65	1,86	0,60
	1000 - 1500 TL	91	80,47	19,04		
	1500 - 2000 TL	94	78,60	20,48		
	2000 TL ve üstü	70	75,70	21,22		
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	500 - 1000 TL	57	80,07	14,60	0,74	0,86
	1000 - 1500 TL	91	81,20	11,61		
	1500 - 2000 TL	94	81,72	12,84		
	2000 TL ve üstü	70	81,41	13,33		
Konusal Açılma - Okul	500 - 1000 TL	57	76,28	18,14	0,61	0,89
	1000 - 1500 TL	91	76,56	14,92		
	1500 - 2000 TL	94	76,99	16,87		
	2000 TL ve üstü	70	76,04	17,32		
Konusal Açılma - Aile	500 - 1000 TL	57	73,12	18,59	4,47	0,22
	1000 - 1500 TL	91	67,31	19,00		
	1500 - 2000 TL	94	71,98	18,27		
	2000 TL ve üstü	70	69,11	18,81		
Konusal Açılma - Cinsellik	500 - 1000 TL	57	54,26	21,58	1,68	0,64
	1000 - 1500 TL	91	54,02	17,71		
	1500 - 2000 TL	94	55,22	18,31		
	2000 TL ve üstü	70	57,57	18,54		
Konusal Açılma - Kişilik	500 - 1000 TL	57	59,89	21,36	2,22	0,53
	1000- 1500 TL	91	56,65	19,65		

Tablo 15'in devamı

	1500 - 2000 TL	94	61,28	19,59		
	2000 TL ve üstü	70	58,67	21,39		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	500 - 1000 TL	57	82,89	17,54	0,93	0,82
	1000 - 1500 TL	91	82,86	16,19		
	1500 - 2000 TL	94	83,74	15,91		
	2000 TL ve üstü	70	83,53	15,79		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	500 - 1000 TL	57	426,53	91,91	2,00	0,57
	1000 - 1500 TL	91	418,59	76,92		
	1500 - 2000 TL	94	430,94	85,84		
	2000 TL ve üstü	70	426,34	78,57		

* $p < .05$

Tablo 16'da örneklemin babaya açılma puanlarının Hollender-Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16: Örneklemin Babaya Açılma Puanlarının Hollender – Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
	Aylık Gelir	z
Bireye Açma – Babaya	500 - 1000 TL	-0,52
	1000 - 1500 TL	-2,33
	1500 - 2000 TL	0,1
	2000 TL ve üstü	2,91

Bu tabloya bakıldığında aylık geliri 1000- 1500 TL olan ailelerde babaya kendini açmanın en düşük, aylık geliri 2000 ve üstü olan ailelerde ise babaya kendini açmanın en yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 17’de örneklemin ailelerinin ekonomik durumlarına göre öznel iyi oluş puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi, örneklemin ailelerinin ekonomik durumuna göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 17: Örneklemin Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Aylık Gelir	n	ortalama	SS	Ki-kare	p
Öznel İyi Oluş	500 - 1000 TL	57	174,65	27,44	0,45	0,93
	1000 - 1500 TL	91	173,62	26,47		
	1500 - 2000 TL	94	174,85	26,54		
	2000 TL ve üstü	70	176,31	27,10		

p>.05

Tablo 18’de örneklemin ailelerinin ekonomik durumlarına göre algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18: Örneklemin Ailenin Ekonomik Durumlarına Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Aylık Gelir	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek - Aile	500 - 1000 TL	57	53,82	6,39	3,19	0,36
	1000 - 1500 TL	91	54,34	6,53		
	1500 - 2000 TL	94	54,24	7,09		
	2000 TL ve üstü	70	55,91	7,13		
Algılanan Sosyal Destek - Arkadaşlar	500 - 1000 TL	57	34,91	5,30	1,14	0,77
	1000 - 1500 TL	91	35,73	4,35		
	1500 - 2000 TL	94	35,61	4,06		
	2000 TL ve üstü	70	35,17	4,64		
Algılanan Sosyal Destek - Öğretmenler	500 - 1000 TL	57	36,19	9,04	3,15	0,37
	1000 - 1500 TL	91	36,33	9,94		
	1500 - 2000 TL	94	36,70	9,37		
	2000 TL ve üstü	70	34,09	10,24		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	500 - 1000 TL	57	124,93	14,75	1,65	0,65
	1000 - 1500 TL	91	126,40	15,77		
	1500 - 2000 TL	94	126,55	15,62		
	2000 TL ve üstü	70	125,17	14,70		

p>.05

Tablo 18’de görüldüğü gibi, örneklemin ailelerinin ekonomik durumuna göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı anlaşılmıştır.

Alt Problem 6: “Üniversite öğrencilerinin anne – babalarının öğrenim durumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27’de yer almaktadır.

Tablo 19’da annenin öğrenim durumuna göre örneklemin kendini açma puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Annenin Öğrenim Durumu	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma – Anne	Okuma-yazma bilmiyor	31	67,35	18,34	12,40	0,01 *
	İlkokul	140	73,91	18,52		
	Ortaokul	27	80,00	11,72		
	Lise	79	78,39	14,43		
	Üniversite	35	79,91	11,22		
Bireye Açma – Babaya	Okuma-yazma bilmiyor	31	59,42	19,94	11,96	0,02 *
	İlkokul	140	63,98	20,72		
	Ortaokul	27	67,59	13,91		
	Lise	79	69,87	17,20		
	Üniversite	35	72,77	13,99		
Bireye Açma – Aynı Cins Arkadaş	Okuma-yazma bilmiyor	31	76,48	14,07	3,42	0,49
	İlkokul	140	79,10	14,71		
	Ortaokul	27	77,89	12,56		

Tablo 19'un devamı

	Lise	79	77,15	13,75		
	Üniversite	35	80,43	10,44		
Bireye Açma – Karşı Cins Arkadaş	Okuma-yazma bilmiyor	31	64,23	18,71	7,43	0,11
	İlkokul	140	71,11	16,11		
	Ortaokul	27	65,67	17,42		
	Lise	79	69,27	18,20		
	Üniversite	35	73,57	14,41		
Bireye Açma – Öğretmen	Okuma-yazma bilmiyor	31	55,45	21,02	3,56	0,47
	İlkokul	140	58,97	20,12		
	Ortaokul	27	52,74	19,84		
	Lise	79	55,44	21,88		
	Üniversite	35	56,86	18,32		
Bireye Açma - Psikolojik Danışman	Okuma-yazma bilmiyor	31	72,16	27,66	12,78	0,01 *
	İlkokul	140	80,09	20,40		
	Ortaokul	27	70,26	24,09		
	Lise	79	77,44	17,87		
	Üniversite	35	86,31	10,06		
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	Okuma-yazma bilmiyor	31	77,61	14,93	5,09	0,28
	İlkokul	140	80,46	13,45		
	Ortaokul	27	80,22	12,30		
	Lise	79	83,19	11,81		
	Üniversite	35	83,60	10,96		
Konusal Açılma – Okul	Okuma-yazma bilmiyor	31	68,13	21,11	7,99	0,09
	İlkokul	140	77,21	16,16		
	Ortaokul	27	74,81	16,19		
	Lise	79	76,68	16,86		
	Üniversite	35	82,17	10,20		
Konusal Açılma – Aile	Okuma-yazma bilmiyor	31	66,74	18,28	9,07	0,06
	İlkokul	140	71,11	19,73		
	Ortaokul	27	69,04	17,49		
	Lise	79	67,33	18,21		
	Üniversite	35	76,86	15,58		

Tablo 19'un devamı

Konusal Açılma – Cinsellik	Okuma-yazma bilmiyor	31	50,23	21,42	4,58	0,33
	İlkokul	140	56,17	18,75		
	Ortaokul	27	49,59	16,79		
	Lise	79	56,09	18,13		
	Üniversite	35	58,26	18,82		
Konusal Açılma – Kişilik	Okuma-yazma bilmiyor	31	53,03	20,49	4,25	0,37
	İlkokul	140	59,75	20,22		
	Ortaokul	27	57,15	17,15		
	Lise	79	59,71	22,48		
	Üniversite	35	61,91	17,59		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	Okuma-yazma bilmiyor	31	79,35	22,75	1,72	0,79
	İlkokul	140	82,47	16,92		
	Ortaokul	27	83,33	14,62		
	Lise	79	84,57	13,91		
	Üniversite	35	87,06	11,48		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	Okuma-yazma bilmiyor	31	395,10	100,04	6,29	0,18
	İlkokul	140	427,16	84,95		
	Ortaokul	27	414,15	71,24		
	Lise	79	427,57	81,41		
	Üniversite	35	449,86	58,98		

* $p > .05$

Tablo 19 incelendiğinde, bireylere açılma boyutunda; anneye, babaya ve psikolojik danışmana açılma puanlarında annenin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olduğu ($p < .05$), konusal açılma boyutlarında ise annenin öğrenim düzeyine göre farklılık bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 20'de annenin öğrenim durumuna göre farklılık gösteren kendini açma puanlarının Hollender- Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Kendini Açma Puanlarının Hollander- Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
	Anninin Öğrenim Durumu	z
Bireye Açma – Anneye	Okuma-yazma bilmiyor	-2,86
	İlkokul	-1,09
	Ortaokul	1,08
	Lise	1,65
	Üniversite	1,1
Bireye Açma – Babaya	Okuma-yazma bilmiyor	-2,2
	İlkokul	-1,53
	Ortaokul	-0,12
	Lise	1,85
	Üniversite	2,05
Bireye Açma - Psi. Dan.	Okuma-yazma bilmiyor	-1,28
	İlkokul	1,68
	Ortaokul	-2,19
	Lise	-1,21
	Üniversite	2,18

Tablo 20’de, farklılık gösteren gruplar incelendiğinde, “ - “ işaretli gruplar ile pozitif olan gruplar arasında farklılıklar görülmektedir. Z değerleri arasındaki fark, gruplar arasındaki fark ile doğru orantılıdır. Yani iki grup arasındaki Z değeri farkı ne kadarsa, bu gruplar o oranda birbirinden farklıdır. Tablo incelendiğinde annenin öğrenim düzeyi

düştükçe anneye ve babaya açılmanın düştüğü, bunun yanı sıra anneleri okuma yazma bilmeyen, ortaokul mezunu ve lise mezunu olan öğrencilerin psikolojik danışmana açılma puanları düşükken, ilkokul ve üniversite mezunu olanların psikolojik danışmana daha fazla açıldığı görülmektedir.

Tablo 21’de babanın öğrenim durumuna göre örneklemin kendini açma puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Babanın Öğrenim Durumu	<i>n</i>	ortalama	SS	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma – Anne	Okuma-yazma bilmiyor	7	66,14	21,10	8,56	0,07
	İlkokul	88	74,38	18,65		
	Ortaokul	51	72,10	16,88		
	Lise	76	78,50	16,64		
	Üniversite	90	77,06	13,40		
Bireye Açma – Babaya	Okuma-yazma bilmiyor	7	59,00	21,38	18,24	0,00 *
	İlkokul	88	64,60	22,17		
	Ortaokul	51	58,35	17,15		
	Lise	76	68,78	17,76		
	Üniversite	90	71,00	15,35		
Bireye Açma – Aynı Cins Arkadaş	Okuma-yazma bilmiyor	7	74,57	8,58	6,71	0,15
	İlkokul	88	81,11	12,48		
	Ortaokul	51	76,18	15,67		
	Lise	76	78,43	14,45		
	Üniversite	90	77,24	13,39		
Bireye Açma – Karşı Cins Arkadaş	Okuma-yazma bilmiyor	7	60,29	25,30	11,95	0,02 *
	İlkokul	88	74,56	13,83		
	Ortaokul	51	65,65	18,26		
	Lise	76	68,04	16,88		

Tablo 21'in devamı

	Üniversite	90	69,61	17,51		
Bireye Açma – Öğretmen	Okuma-yazma bilmiyor	7	52,43	25,61	11,04	0,03 *
	İlkokul	88	63,11	17,70		
	Ortaokul	51	52,31	19,66		
	Lise	76	54,59	21,81		
	Üniversite	90	55,90	20,81		
Bireye Açma – Psikolojik Danışman	Okuma-yazma bilmiyor	7	74,71	30,74	13,59	0,01 *
	İlkokul	88	83,20	15,53		
	Ortaokul	51	74,71	22,37		
	Lise	76	71,59	25,52		
	Üniversite	90	82,10	15,65		
Konusal Açılma – Düşünce ve Görüşler	Okuma-yazma bilmiyor	7	71,00	11,33	10,28	0,04 *
	İlkokul	88	82,66	12,64		
	Ortaokul	51	78,75	12,97		
	Lise	76	80,87	13,52		
	Üniversite	90	82,23	12,38		
Konusal Açılma – Okul	Okuma-yazma bilmiyor	7	66,71	23,46	9,87	0,04 *
	İlkokul	88	77,89	16,62		
	Ortaokul	51	71,12	16,90		
	Lise	76	77,87	15,67		
	Üniversite	90	77,88	16,07		
Konusal Açılma – Aile	Okuma-yazma bilmiyor	7	62,43	20,01	12,32	0,02 *
	İlkokul	88	74,99	16,19		
	Ortaokul	51	63,45	20,63		
	Lise	76	68,62	19,71		
	Üniversite	90	71,22	17,82		
Konusal Açılma – Cinsellik	Okuma-yazma bilmiyor	7	52,00	21,97	4,67	0,32
	İlkokul	88	58,09	17,94		
	Ortaokul	51	52,18	16,16		
	Lise	76	52,17	19,08		
	Üniversite	90	56,98	20,18		
Konusal Açılma – Kişilik	Okuma-yazma bilmiyor	7	56,43	22,61	4,94	0,29
	İlkokul	88	62,14	20,86		
	Ortaokul	51	55,16	19,38		
	Lise	76	58,16	21,20		
	Üniversite	90	59,33	19,39		

Tablo 21'in devamı

Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	Okuma-yazma bilmiyor	7	78,57	23,42	7,57	0,11
	İlkokul	88	85,20	15,89		
	Ortaokul	51	78,65	18,38		
	Lise	76	82,25	17,37		
	Üniversite	90	85,27	12,91		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	Okuma-yazma bilmiyor	7	387,14	113,76	9,68	0,04 *
	İlkokul	88	440,97	79,47		
	Ortaokul	51	399,29	80,54		
	Lise	76	419,93	88,77		
	Üniversite	90	432,91	75,54		

* P<.05

Tablo 21'de görüldüğü gibi bireye açılma boyutlarından, babaya, karşı cins arkadaşına, öğretmene, psikolojik danışmana açılmada, düşünce ve görüşler, okul, aile ve kendini açma genel puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p < .05$).

Tablo 22'de babanın öğrenim durumuna göre farklılık gösteren kendini açma puanlarının Hollender- Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22'de, babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin babalarına daha fazla açıldıkları buna karşın en düşük babaya açılma puanının babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin karşı cinse daha fazla kendini açtığı, ilkokul mezunu olanların, öğretmene ve psikolojik danışmana daha fazla açıldığı, konusal olarak bakıldığında da babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin kendini daha fazla açtığı görülmektedir.

Tablo 22: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Kendini Açma Puanlarının Hollander- Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
	Babanın Öğrenim Durumu	z
Bireye Açma - Babaya	Okuma-yazma bilmiyor	-1,05
	İlkokul	-0,37
	Ortaokul	-3,69
	Lise	1,35
	Üniversite	2,45
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaşa	Okuma-yazma bilmiyor	-1,08
	İlkokul	3,08
	Ortaokul	-1,89
	Lise	-1,13
	Üniversite	-0,09
Bireye Açma - Öğretmen	Okuma-yazma bilmiyor	-0,49
	İlkokul	3,21
	Ortaokul	-1,64
	Lise	-0,98
	Üniversite	-0,76
Bireye Açma - Psi. Dan.	Okuma-yazma bilmiyor	-0,38
	İlkokul	2,27
	Ortaokul	-1,6
	Lise	-2,69
	Üniversite	1,73
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	Okuma-yazma bilmiyor	-2,3
	İlkokul	1,45
	Ortaokul	-1,89
	Lise	-0,07
	Üniversite	0,92
Konusal Açılma - Okul	Okuma-yazma bilmiyor	-1,2
	İlkokul	1,18
	Ortaokul	-2,8
	Lise	0,72
	Üniversite	0,83
Konusal Açılma - Aile	Okuma-yazma bilmiyor	-1,14
	İlkokul	2,68
	Ortaokul	-2,5
	Lise	-0,8
	Üniversite	0,5

Tablo 22'nin devamı

Kendini Açma Genel Değerlendirme	Okuma-yazma bilmiyor	-0,93
	İlkokul	2,09
	Ortaokul	-2,49
	Lise	-0,45
	Üniversite	0,69

Tablo 23'te annenin öğrenim durumuna göre örneklemin öznel iyi oluş puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Annenin Öğrenim Durumu	<i>n</i>	ortalama	SS	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	Okuma-yazma bilmiyor	31	178,61	29,85	1,18	0,88
	İlkokul	140	174,11	26,17		
	Ortaokul	27	174,11	26,58		
	Lise	79	175,15	27,68		
	Üniversite	35	173,77	24,91		

p>.05

Örneklemin, öznel iyi oluş puanları arasında annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 24'de babanın öğrenim durumuna göre örneklemin öznel iyi oluş puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Babanın Öğrenim Durumu	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	Okuma-yazma bilmiyor	7	176,43	27,96	4,49	0,34
	İlkokul	88	179,08	26,35		
	Ortaokul	51	174,96	24,51		
	Lise	76	173,61	26,68		
	Üniversite	90	171,34	28,13		

p>.05

Örneklemin öznel iyi oluş puanları arasında babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 25'te annenin öğrenim durumuna göre örneklemin algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 25'te görüldüğü gibi annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek genel puanlarında farklılık bulunmuştur.

Tablo 25: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Annenin Öğrenim Durumu	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Algılanan Sosyal Destek – Aile	Okuma-yazma bilmiyor	31	52,35	6,99	7,47	0,11
	İlkokul	140	53,98	8,09		
	Ortaokul	27	56,00	4,54		
	Lise	79	55,63	5,53		
	Üniversite	35	55,40	4,27		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	Okuma-yazma bilmiyor	31	35,26	4,76	2,08	0,72
	İlkokul	140	35,13	4,98		
	Ortaokul	27	36,48	2,90		
	Lise	79	35,90	3,71		
	Üniversite	35	34,80	4,95		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	Okuma-yazma bilmiyor	31	31,84	10,20	9,16	0,06
	İlkokul	140	36,01	9,49		
	Ortaokul	27	39,52	9,23		
	Lise	79	36,25	10,53		
	Üniversite	35	35,60	7,26		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	Okuma-yazma bilmiyor	31	119,45	17,63	10,74	0,03*
	İlkokul	140	125,11	15,95		
	Ortaokul	27	132,00	12,21		
	Lise	79	127,78	14,42		
	Üniversite	35	125,80	12,01		

* $P < .05$

Tablo 26’da annenin öğrenim durumuna göre farklılık gösteren algılanan sosyal destek genel puanlarının Hollender- Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 26: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Farklılık Gösteren Algılanan Sosyal Destek Genel Puanlarının Hollander- Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	Anninin Öğrenim Durumu	z
	Okuma-yazma bilmiyor	-2,38
	İlkokul	-0,64
	Ortaokul	2,18
	Lise	1,15
	Üniversite	-0,27

Tablo 26 'da, algılanan sosyal destek genel puanlarının, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerde en yüksek, üniversite mezunu olanlarda en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 27'de babanın öğrenim durumuna göre örneklemin algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal- Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 27: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Örneklemin Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Babanın Öğrenim Durumu	n	ortalama	SS	Ki-kare	p
Algılanan Sosyal Destek – Aile	Okuma-yazma bilmiyor	7	53,86	6,54	3,47	0,48
	İlkokul	88	54,43	8,26		
	Ortaokul	51	53,53	6,74		
	Lise	76	55,11	6,31		
	Üniversite	90	54,90	5,74		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	Okuma-yazma bilmiyor	7	35,86	6,20	6,01	0,20

Tablo 27'nin devamı

	İlkokul	88	35,48	4,54		
	Ortaokul	51	36,31	3,60		
	Lise	76	35,39	4,75		
	Üniversite	90	34,83	4,60		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	Okuma-yazma bilmiyor	7	36,43	11,03	1,56	0,82
	İlkokul	88	36,15	9,96		
	Ortaokul	51	34,76	9,62		
	Lise	76	36,61	10,07		
	Üniversite	90	35,71	9,16		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	Okuma-yazma bilmiyor	7	126,14	19,98	2,24	0,69
	İlkokul	88	126,06	16,19		
	Ortaokul	51	124,61	13,90		
	Lise	76	127,11	17,04		
	Üniversite	90	125,44	13,18		

$p > .05$

Örneklemin algıladıkları sosyal destek puanları arasında babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır..

Alt Problem 7: “Üniversite öğrencilerinin anne – baba tutumlarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 28, 29, 30, 31, 32, ve 33'te yer almaktadır.

Tablo 28'de örneklemin anne-baba tutumuna göre kendini açma puanlarının Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Kendini Açma Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Anne – Baba Tutumu	<i>n</i>	ortalama	SS	Ki-kare	<i>p</i>
Bireye Açma - Anne	Koruyucu	96	74,94	14,90	28,99	0,00 *
	Demokratik	189	78,76	14,02		
	İlgisiz	12	41,75	27,17		
	Otoriter	15	67,07	15,19		
Bireye Açma - Babaya	Koruyucu	96	64,25	17,51	36,30	0,00 *
	Demokratik	189	70,35	16,91		
	İlgisiz	12	32,17	21,01		
	Otoriter	15	56,07	17,59		
Bireye Açma - Aynı Cins Arkadaş	Koruyucu	96	79,38	13,77	7,43	0,06
	Demokratik	189	78,97	12,89		
	İlgisiz	12	66,25	18,48		
	Otoriter	15	74,47	16,59		
Bireye Açma - Karşı Cins Arkadaş	Koruyucu	96	69,65	16,26	4,10	0,25
	Demokratik	189	70,71	16,26		
	İlgisiz	12	57,67	22,62		
	Otoriter	15	68,27	22,64		
Bireye Açma – Öğretmen	Koruyucu	96	58,52	19,16	9,32	0,03 *
	Demokratik	189	57,53	20,79		
	İlgisiz	12	39,58	16,88		
	Otoriter	15	53,53	21,51		
Bireye Açma – Psikolojik Danışman	Koruyucu	96	79,96	19,13	1,13	0,77
	Demokratik	189	78,92	19,41		
	İlgisiz	12	69,42	28,54		
	Otoriter	15	70,67	30,68		
Konusal Açılma – Düşünce ve Görüşler	Koruyucu	96	81,18	13,15	17,20	0,00 *
	Demokratik	189	82,76	11,43		
	İlgisiz	12	64,00	19,23		
	Otoriter	15	75,47	12,48		
Konusal Açılma – Okul	Koruyucu	96	77,59	15,38	17,52	0,00 *
	Demokratik	189	78,07	15,46		
	İlgisiz	12	52,33	24,49		
	Otoriter	15	69,47	15,27		

Tablo 28'in devamı

Konusal Açılma – Aile	Koruyucu	96	71,24	17,94	15,35	0,00 *
	Demokratik	189	71,62	17,96		
	İlgisiz	12	47,83	21,20		
	Otoriter	15	63,20	19,97		
Konusal Açılma - Cinsellik	Koruyucu	96	54,28	18,20	8,13	0,04 *
	Demokratik	189	56,85	19,43		
	İlgisiz	12	43,00	13,42		
	Otoriter	15	50,60	13,66		
Konusal Açılma - Kişilik	Koruyucu	96	60,20	18,34	12,69	0,01 *
	Demokratik	189	60,21	20,71		
	İlgisiz	12	37,42	19,19		
	Otoriter	15	55,20	20,28		
Konusal Açılma - Zevk ve İlgiler	Koruyucu	96	82,20	16,80	20,01	0,00 *
	Demokratik	189	85,74	14,02		
	İlgisiz	12	62,25	23,43		
	Otoriter	15	76,13	17,91		
Kendini Açma Genel Değerlendirme	Koruyucu	96	426,69	79,60	19,65	0,00 *
	Demokratik	189	435,24	76,79		
	İlgisiz	12	306,83	99,57		
	Otoriter	15	390,07	83,89		

* P < .05

Test sonucunda, anne-babanın genel tutumu birçok boyut için anlamlı çıkmıştır (p < .05). Bu sonuçlara ilişkin yorumlar Tablo 29'da görülmektedir.

Tablo 29'da örneklemin anne-baba tutumuna göre farklılaşan kendini açma puanlarının Hollender-Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29'da görüldüğü gibi, öğretmene açılma boyutunun dışında kalan bütün boyutlarda demokratik anne-baba tutumunda yetişen öğrencilerin kendini açma puanları daha yüksek çıkmıştır. Öğretmene açılma boyutunda ise koruyucu anne-baba tutumunda yetişen öğrencilerin kendini açma puanı daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 29: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Kendini Açma Puanlarının Hollander-Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
	Anne - Babanın tutumu	z
Bireye Açma - Anne	Koruyucu	-1,08
	Demokratik	3,73
	İlgisiz	-4,24
	Otoriter	-2,39
Bireye Açma - Babaya	Koruyucu	-1,82
	Demokratik	4,55
	İlgisiz	-4,65
	Otoriter	-2,3
Bireye Açma - Öğretmen	Koruyucu	0,85
	Demokratik	0,67
	İlgisiz	-2,9
	Otoriter	-0,75
Konusal Açılma - Düşünce ve Görüşler	Koruyucu	0,1
	Demokratik	2,17
	İlgisiz	-3,4
	Otoriter	-2,1
Konusal Açılma - Okul	Koruyucu	0,48
	Demokratik	1,83
	İlgisiz	-3,55
	Otoriter	-2,03
Konusal Açılma - Aile	Koruyucu	0,48
	Demokratik	1,58
	İlgisiz	-3,56
	Otoriter	-1,44
Konusal Açılma - Cinsellik	Koruyucu	-0,28
	Demokratik	1,7
	İlgisiz	-2,48
	Otoriter	-1,04
Konusal Açılma - Kişilik	Koruyucu	0,32
	Demokratik	1,41
	İlgisiz	-3,41
	Otoriter	-0,83
Kendini Açma Genel Değerlendirme	Koruyucu	0,23
	Demokratik	2,1
	İlgisiz	-3,95
	Otoriter	-1,74

Tablo 30’da örneklemin anne-baba tutumuna göre öznel iyi oluş puanlarının Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 30: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Öznel İyi Oluş Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Anne – Baba Tutumu	<i>n</i>	ortalama	<i>SS</i>	Ki-kare	<i>p</i>
Öznel İyi Oluş	Koruyucu	96	165,38	24,62	24,71	0,00 *
	Demokratik	189	180,61	26,30		
	İlgisiz	12	164,75	32,09		
	Otoriter	15	169,60	21,20		

* $P < .05$

Tablo 30’da görüldüğü gibi katılımcıların, anne – baba tutumlarına göre öznel iyi oluş puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur($p < .05$). Anne-baba tutumu demokratik olan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının yüksek olduğu tablo 31’de görülmektedir.

Tablo 31’de örneklemin anne-baba tutumuna göre farklılaşan öznel iyi oluş puanlarının Hollender-Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31: Örneklem Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Öznel İyi Oluş Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları

Hollander-Wolfe		
	Anne - Babanın tutumu	z
Öznel İyi Oluş	Koruyucu	-4,35
	Demokratik	4,94
	İlgisiz	-1,12
	Otoriter	-0,91

Tablo 32’de örneklemin anne-baba tutumuna göre algılanan sosyal destek puanlarının Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 32: Örneklem Anne-Baba Tutumuna Göre Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Kruskal – Wallis H Testi Sonuçları

Kruskal – Wallis H Testi						
	Anne – Baba Tutumu	n	ortalama	SS	Ki-kare	p
Algılanan Sosyal Destek - Aile	Koruyucu	96	53,71	5,92	64,36	0,00 *
	Demokratik	189	56,54	5,24		
	İlgisiz	12	40,00	8,79		
	Otoriter	15	46,87	8,00		
Algılanan Sosyal Destek – Arkadaşlar	Koruyucu	96	34,90	4,78	6,65	0,08
	Demokratik	189	35,87	4,16		
	İlgisiz	12	33,00	7,30		
	Otoriter	15	34,93	3,59		
Algılanan Sosyal Destek – Öğretmenler	Koruyucu	96	35,63	8,44	2,22	0,53
	Demokratik	189	36,08	10,28		
	İlgisiz	12	32,83	10,25		
	Otoriter	15	38,13	9,17		
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	Koruyucu	96	124,23	13,62	24,54	0,00 *
	Demokratik	189	128,50	14,69		
	İlgisiz	12	105,83	17,61		
	Otoriter	15	119,93	16,43		

* P< .05

Tablo 32’de görüldüğü gibi katılımcıların, anne – baba tutumlarına göre algılanan sosyal destek puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p < .05$). Aileden algılanan sosyal destek ve genel değerlendirmede sonuç anlamlı çıkmıştır.

Tablo 33’te örneklemin anne-baba tutumuna göre farklılaşan algılanan sosyal destek puanlarının Hollender-Wolfe Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33: Örneklemin Anne-Baba Tutumuna Göre Farklılaşan Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Hollender-Wolfe Testi Sonuçları

Hollender-Wolfe		
	Anne – Babanın tutumu	z
Algılanan Sosyal Destek – Aile	Koruyucu	-3,15
	Demokratik	6,68
	İlgisiz	-4,96
	Otoriter	-4,01
Algılanan Sosyal Destek - Genel Değerlendirme	Koruyucu	-1,4
	Demokratik	3,61
	İlgisiz	-4,01
	Otoriter	-1,64

Tablo 33’te anne – baba tutumu demokratik olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanlarının daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Alt Problem 8: “Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 34’te yer almaktadır.

Tablo 34: Örneklemin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanlarının Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Analizi

Puanlar arasındaki benzerliği belirlemek amacıyla, değişkenler arasındaki korelasyona bakılmıştır. Tablo 34’te, ASD ile ÖİO puanları arasında pozitif yönlü yüksek derecede ilişki olduğu, ASD ile KA puanları arasında pozitif yönlü yüksek derecede ilişki olduğu, ÖİO ile KA puanları arasında pozitif yönlü orta derecede ilişki olduğu görülmektedir.

		Algılanan Sosyal Destek Puanı	Öznel İyi Oluş Puanı	Kendini Açma Puanı
Algılanan Sosyal Destek Puanı	<i>r</i> <i>p</i> (2-tailed)	1	,465** ,000	,423** ,000
Öznel İyi Oluş Puanı	<i>r</i> <i>p</i> (2-tailed)	,465** ,000	1	,327** ,000
Kendini Açma Puanı	<i>r</i> <i>p</i> (2-tailed)	,423** ,000	,327** ,000	1

***p* < .01

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek düzeylerine ait bulguların sonuçları, tartışmalar ve öneriler bulunmaktadır.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Araştırma sonucu, cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin kendini açma puanlarının farklılaştığını göstermektedir. Bireylere açılma boyutunda; anneye, aynı cins arkadaşına ve psikolojik danışmana açılmada; düşünce ve görüşler, okul, aile, kişilik konularında ve kendini açmanın genel puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu alanların hepsinde kızların kendini açma puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre kızların erkeklere göre kendilerini daha fazla açtıkları söylenebilir.

İlgili bölümde de belirtildiği gibi araştırma sonucu konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Hosman (1986), kadınların kendini açma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ve cinsiyetin kendini açma düzeyine etkisinin yıllar geçtikçe azaldığı bulgusunu elde etmiştir. Hatch ve Leigton (1986), Selçuk (1989), Dizmen (2006), Ekebaş (1994) ve Ataşalar (1996) yaptıkları araştırmaların sonucunda kadınların erkeklere oranla kendilerini daha fazla açtıklarını

bulmuşlardır. Aşık (1992)'nin araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın bulgusu çelişmektedir. Aşık (1992) kendini açma düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren bulgular elde etmiştir.

Toplumun kültürel özellikleri de göz önünde bulundurulduğunda erkeklere, kendilerini sınırlı konularda, sınırlı derecelerde açma öğretilmektedir. Toplumumuzda erkeklerin daha az konuşması gerektiği, duygularını belli etmesinin uygun olmadığı düşüncesi yaygındır. Konusal açılma boyutunda, düşünce ve görüşler, okul, aile ve kişilik konularında kızların erkeklere göre daha fazla puan almalarında bu durum etkili olabilir. Anneye açılma puanlarının kızlarda erkeklere göre daha yüksek olması; ev ortamında annenin her şeyi bilen ve yönetebilen rolü gereği, kızların, annenin desteğine daha fazla ihtiyacı olmasına bağlanabilir. Aynı cins arkadaşına ve psikolojik danışmana açılmada kızların puanlarının daha yüksek olmasının, daha önceden de belirtildiği gibi, erkeklerin duygularını daha çok bastırması, sınırlı konularda duygu ve düşüncelerini paylaşması gerektiğini öğrenmesinden kaynaklanabilir.

Bu çalışma sonucunda, cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanlarının anlamlı derecede farklılaşmadığı bulunmuştur.

Cinsiyete göre öznel iyi oluşun farklılaşmadığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Mahon ve Yarcheski (2005)'in, yaptıkları çalışma sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin mutluluk ölçümleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Katja ve diğerleri (2002)'nin, araştırma sonuçlarına göre erkeklerin yaşam doyumu kızların yaşam doyumundan daha yüksek olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Dost (2004)'un, . Saygın (2008)'in, Çelik (2008)'in Cihangir-Çankaya (2009)'nin araştırma sonuçlarında da öğrencilerin cinsiyete göre öznel iyi-oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Toplumumuzda ailelerin erkek çocukları daha fazla önemsemesi, erkek çocukların daha rahat yetiştirilmesi, kız çocuklara göre daha değerli bir konuma

yerleştirmesi sıklıkla görülen bir durumdur. Erkekler, kızlara göre istediklerini daha kolay elde etmekte ve istediklerini daha rahat bir şekilde yapabilmektedirler. Bu durum düşünöldüğünde erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olması beklenebilir. Ancak araştırmada öznel iyi oluş açısından cinsiyete göre bir farklılık çıkmamıştır. Bu sonuç toplumumuzun erkeklerden beklentilerinin fazla olması ve erkeklere bir çok sorumluluk yüklemesi ile açıklanabilir.

Demirtaş (2007) yaptığı çalışmada, cinsiyete göre sosyal desteğin farklılaşmadığını bulmuştur. Demirtaş'ın araştırmasıyla bu araştırma bulguları paralellik göstermektedir. Ancak Malecki ve Elliott (1999)'ın, Eker ve Arkar (1995)'ın, Erdeğer (2001)'ın, Başer (2006)'nın, Kaşık (2009)'un , Yamaç (2009)'un araştırma sonuçları bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir, belirtilen araştırmacılar, çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sosyal destek algıladıkları bulmuşlardır. Ünlü (2001)'nün araştırma sonucunda aileden algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulunmuştur ancak kız öğrencilerin arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görölmüştür. Baştürk (2002), araştırmasında aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyini, kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Zaimoğlu (1991), araştırma sonucunda erkek öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kahrıman (2002)'nin araştırmasında, kızların, aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görölmüştür.

Cinsiyete göre algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması, öğrencilerin, üniversite öğrencileri olmalarına bağlanabilir. Günümüz koşullarında üniversitede okuyan öğrencilere; aileleri, arkadaşları ve öğretmenleri, onlar için farklılık yaratmayacak şekilde destek vermektedir.

5.1.2. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; yaşa göre üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir.

Ersever (1996)'in, araştırma sonuçlarında yaşa göre kendini açmanın farklılaşmadığı görülmektedir. Aşık (1992), yaşın toplam puan açısından kendini açma düzeyine etkisi olmadığını, ancak yaş küçük üniversite öğrencilerinde anne-baba ve aynı cins arkadaşla kendini açma düzeyinin yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir

Diener ve Suh (1997), 40 farklı milletten, yaşları 20 ile 80 yaş arasında değişen 10 yaş aralığından 60,000 yetişkin ile yaptıkları bir çalışmada genç gruptan yaşlı gruba doğru gidildikçe öznel iyi oluşta anlamlı bir artış görüldüğünü, yaşam doyumunun nispeten sabit olduğunu ancak birçok toplumda yaşla birlikte arttığını, olumlu duygularda yaşla birlikte düşme görülmekle birlikte, olumsuz duygularda da aynı şekilde düşme olduğunu belirtmişlerdir (Izawa, 2004; Yavuz, 2006).

Çakır (1993), tarafından yapılan çalışmada, çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, 12-22 yaş grubu 960 genç üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada, yaş ve ergenlik evrelerine göre oluşturulmuş yaş grupları arasında algılanan sosyal destek açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okanlı (1999)'nın araştırmasında öğrencilerin, yaşa göre ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin farklılaştığı bulunmuştur. Malecki ve Elliott (1999) araştırma sonucunda, ergenlerin yaşları arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinde düşüş olduğunu bulunmuştur.

Araştırma bulgusu, örneklemin yaş farkının büyük olmaması ile açıklanabilir.

5.1.3. Üniversite Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin kardeş sayılarına göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Demirtaş (2007) yaptığı çalışmada kardeş sayısına göre sosyal desteğin farklılaşmadığını bulmuştur. Demirtaş (2007)'in araştırma bulgularıyla bu çalışmanın bulgusu paralellik göstermektedir ancak Çakır (1993)'in ve Elbir (2000)'in araştırma bulgusuyla bu araştırma bulgusu çelişmektedir. Çakır (1993) çalışmasında, kardeş sayısı ve doğum sırasının çekirdek ailelerde algılanan sosyal desteği etkilediği, fakat geniş ailelerde etkili olmadığı bulunmuştur. Elbir (2000), araştırma sonucunda kardeş sayısı arttıkça da algılanan desteğin düştüğünü bulmuştur. Bayram (1999) çalışmasında tek çocukların en yüksek düzeyde aile desteğine sahip olduğunu, ortanca çocukların ise en düşük düzeyde aile desteğine sahip olduğunu bulmuştur. Şencan (2009)'un çalışmasında iki kardeş olan öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri dört ya da daha fazla kardeş olanlardan yüksek bulunmuştur.

Öğrenciler, üniversite öğrencileri oldukları için kardeş sayısının, öznel iyi oluş, kendini açma ve algıladıkları sosyal destek üzerinde etkili olmadığı anlaşılmıştır

5.1.4. Üniversite Öğrencilerinin En Çok Yaşadıkları Yerlere Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin en çok yaşadıkları yerlere göre kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir.

Ersever (1996)'in, araştırma sonucunda yaşamın çoğunun geçirildiği yere göre kendini açmanın farklılaşmadığı görülmüştür.

Yaşanılan yerden çok, kendini açmada, öznel iyi oluşta ve algılanan sosyal destekte, sağlıklı insan ilişkileri, etkili iletişim becerileri ve mutluluk veren yaşantılar daha etkili olabilir.

5.1.5. Üniversite Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; kendini açmanın genel değerlendirmesine bakıldığında üniversite öğrencilerinin kendini açma puanlarının ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir ancak boyutlar incelendiğinde babaya açılma boyutunda ailenin ekonomik durumuna göre farklılık söz konusudur.

Yılmaz (2010)'un, araştırmasında sosyo-ekonomik düzeye göre kendini açmanın farklılaştığı görülmüştür.

Araştırma bulgusunda babaya açılma puanının en yüksek, aylık 2000 TL ve üstü gelire sahip ailelerde olduğu görülmektedir, en düşük puanın ise 1000-1500 TL aylık gelire sahip ailelerde olduğu görülmektedir. Hayat standartları yükseldikçe sosyalleşmenin de arttığı bilinmektedir. Daha yüksek gelire sahip ailelerin birlikte aktivite yapma sıklığı daha çok olduğundan baba-çocuk ilişkisi daha güçlü olabilir.

Araştırma sonucunda, ailenin ekonomik durumuna göre öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı bulunmuştur.

Canbay (2010)'ın, Dost (2004)'ün, Özen (2005)'in, araştırma sonuçları, aile gelir durumuna göre öznel iyi oluş düzeyinin farklılaştığını göstermektedir. Sonuçlar, bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Gelirin yükselmesi ve yaşam standartları artmasıyla, ailenin çocuklarına sağlayacağı maddi imkanların da artması ve ailece yapılan aktivitelerin çeşitleneceği, gideceği okulların kalitesinin artacağı, arkadaşlarıyla ilişkilerinin destekleneceği ve bütün bunların öznel iyi oluş düzeyini artıracığı düşünülmektedir. Ancak paranın mutluluk getirmediği de unutulmamalıdır. Maddiyat önemlidir ancak mutluluğun tek şartı da değildir. Bireyin mutluluk kaynaklarının neler olduğu da önemlidir. Aylık geliri düşük olan bir ailenin çocuğunun aylık geliri yüksek bir ailenin çocuğundan daha mutlu olduğu gözlenebilen bir durumdur.

Soylu (2002)'nin araştırma sonuçlarında sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek olanların ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elbir (2000) ve Banaz (1992), tarafından yapılan çalışmalarda, aylık gelir yükseldikçe aileden algılanan sosyal desteğin yükseldiği görülmüştür. Ayrıca Elbir (2000), araştırmasında, ekonomik düzey yükseldikçe arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin arttığını bulmuştur. Baştürk (2002), araştırmasında öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri düştükçe ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de düştüğünü bulmuştur. Zaimoğlu (1991)'nin araştırmasında, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ünlü (2001) araştırmasında, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal destek algıladıkları bulmuştur. Wight, Botticello ve Aneshensel (2006)'ın araştırma sonucunda, aileden, arkadaşlardan ya da diğer yetişkinlerden yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenler için ruh sağlığını koruyucu etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyin ruh sağlığı üzerindeki dezavantajlarının sosyal destek tarafından azaltıldığı görülmüştür. belirtilen araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulgusu çelişmektedir.

Sosyal destek kaynaklarıyla parasal bir ilişki bulunmamaktadır. Anneden-babadan algılanan sosyal desteğin ailenin ekonomik gelirinden çok, ailenin çocukla arasındaki

güvene, koşulsuz sevgiye ve saygıya dayanan bir ilişkinin etkili olabileceği, üniversite öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumunun, öğrencilerin öğretmenleriyle aralarındaki ilişkiyi etkilemeyeceği düşünülmektedir. Çünkü aylık geliri 500TL. olan bir ailenin çocuğu da 5000TL. olan ailenin çocuğu da aynı üniversiteye gitmektedir ve öğretmen bunu bilememektedir. Üniversite öğrencileri için öğretmenler birincil sosyal destek kaynağı değildir. Bu nedenle ailenin ekonomik durumuna göre algılanan sosyal desteğin farklılaşmadığı düşünülmektedir.

5.1.6. Üniversite Öğrencilerinin Anne-Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; annenin öğrenim durumuna göre üniversite öğrencilerinin kendini açma puanlarının, anneye, babaya ve psikolojik danışmana açılma boyutunda farklılaştığı görülmektedir. Konusal açılma boyutunda ve kendini açmanın genel değerlendirmesinde annenin öğrenim durumuna göre farklılık çıkmamıştır. Babanın öğrenim durumuna göre üniversite öğrencilerinin kendini açma puanlarının, babaya, karşı cins arkadaşına, öğretmene, psikolojik danışmana açılma boyutunda farklılaştığı aynı zamanda konusal açılmada da düşünce ve görüşler, okul, aile boyutlarında ve ölçeğin genel değerlendirmesinde anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Annenin öğrenim durumunun kendini açmada etkili olduğu görülmüştür. Anneye açılma puanı okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu olan annelerde en düşüktür. Ortaokul, lise, üniversite mezunu olanların puanları birbirine yakın çıkmıştır. Öğrencilerin üniversite öğrencileri oldukları da göz önünde bulundurulduğunda aradaki eğitim farkının buna neden olabileceği, öğrencilerin, annelerinin kendilerini anlamayacaklarını düşünüyor olabileceklerinden kaynaklanabilir. Annenin öğrenim durumunun babaya açılma puanlarını etkilemesi de annenin ev yaşamını fazlaca etkilemesine bağlanabilir. Türk toplumunda anne her şeyi en önce duyan ve bilendir. Çocuklarıyla baba arasında köprü vazifesini üstlenmiştir. Genel olarak bireylerin, anneye babadan daha çok kendilerini açtıkları söylenebilir. Annenin öğrenim düzeyi düştükçe

annenin bu yönlerine güvenin azalabileceği ve sonucun da buna bağlı olabileceği düşünülmektedir. Annesi üniversite mezunu olanların, psikolojik danışmana açılma puanları en yüksek, ortaokul mezunu olanların ise psikolojik danışmana açılma puanları en düşük çıkmıştır. Üniversite mezunu annelerin psikolojik desteğe bakış açılarının araştırma bulgusunu etkilediği düşünülmektedir. Aynı şekilde üniversite mezunu babaların da psikolojik desteğe bakış açılarının da psikolojik danışmana açılmayı etkileyebileceği düşünülmektedir. Babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin babaya açılma puanlarının en yüksek çıktığı, ortaokul mezunu olanların, babaya açılma puanlarının en düşük çıktığı görülmüştür. Baba ile çocuk arasında kurulan ilişkinin niteliği bu durumu etkilemektedir. Bireyin anlaşılacağını düşündüğü kişiye kendini daha fazla açacağı ve sonucu bunun etkileyebileceği düşünülmektedir. Babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin, karşı cins arkadaşına ve öğretmene açılma puanları en yüksek çıkmıştır. Anneye ve babaya rahatça kendini açamayan birey etrafındaki diğer sosyal destek kaynaklarına kendini açma eğilimindedir. Sonucun bununla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Konusal açılma boyutunda ve kendini açmanın genel değerlendirmesinde babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin kendini açma puanlarının en yüksek çıktığı görülmektedir. Üniversite mezunu babalarla, çocuklarının daha iyi anlaşabileceği kendilerini birbirlerine daha rahat ve daha fazla açacakları düşünülürken en yüksek puanın ilkokul mezunu babalarda görülmesi, baba ile çocuk arasındaki ilişkinin niteliğine bağlanabilir.

Öğrencilerin, öznel iyi oluş puanlarının anne-babalarının öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Anne-babanın öğrenim düzeyi arttıkça daha bilinçli çocuk yetiştireceği düşünülmektedir. Bilinçli ailenin aynı zamanda mutlu aile olacağı yorumu yapılmaktadır. Mutlu ailede yetişen çocukların da mutlu olacakları düşünülmektedir. Ancak mutluluğun tek kaynağının anne-babanın öğrenim durumu olduğu söylenemez.

Okanlı (1999)'nın araştırmasında anne-babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin algıladığı sosyal destek puanlarının farklılaştığı bulunmuştur. Başer (2006)'in

araştırmasında aileden algılanan sosyal destek düzeyinin ana-babanın eğitim düzeyinden etkilenmediği görülmüştür. Soylu (2002), araştırmasında anne ve babanın eğitim düzeyleri düştükçe aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin düştüğünü bulmuştur. Ayrıca Başer (2006)'in araştırmasında, aileden algılanan sosyal destek düzeyinin ana-babanın eğitim düzeyinden etkilenmediği görülmüştür.

Öğrencilerin, algıladıkları sosyal destek puanlarının annenin öğrenim durumuna göre farklılaştığı; babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanlarının da artması beklenirken anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin algıladığı sosyal destek, üniversite mezunu olan öğrencilerin algıladığı sosyal destek puanından daha yüksek çıkmıştır. Üniversite mezunu annenin genellikle bir işte çalışması ve iş yoğunluğu nedeniyle, çocuklarına çalışmayan annelere göre daha az zaman ayırabilmesinin anneden algılanan sosyal destek puanlarını etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca üniversite mezunu annelerin çocuklarından beklentilerinin de fazla olduğu bilinmektedir. Annenin beklentilerini, çocuğun karşılayıp karşılamama durumu anneden algılanan sosyal destek düzeyini etkileyebilir.

5.1.7. Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarına Göre Kendini Açma Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarına göre, kendini açma puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin, demokratik anne-baba tutumunda, bütün boyutlarda kendilerini daha fazla açtıkları, sadece öğretmene açılma boyutunda koruyucu anne baba tutumunda kendilerini daha fazla açtıkları görülmüştür.

Araştırma sonucu, yapılan diğer araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yılmaz (2010)'ın, Demirhan (2002)'in araştırmalarında da ebeveyn tutumlarına göre kendini açmanın farklılaştığı görülmektedir.

Demokratik aile yapısında ailedeki bütün bireylerin söz hakkı vardır ve kararlar birlikte alınır. Sözlü iletişime önem verilir. Dinlemek ve her şeyi konuşarak anlamaya varmak önemlidir. Aile bireyleri birbirlerinin haklarına, düşüncelerine, duygularına, isteklerine karşı saygılıdır. Demokratik ailede yetişen çocuklar kendilerini değerli bulur, özgüvenleri ve özsaygıları yüksektir. Böyle bir aile ortamında yetişen bireylerin kendini açma puanlarının yüksek çıkması beklenen bir durumdur. Koruyucu aile tutumunda yetişen öğrencilerin, öğretmene açılma boyutunda daha fazla puan alması öğretmenin aileden biri gibi davranmasına bağlanabilir.

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarına göre, öznel iyi oluş puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Araştırma sonucu, konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Canbay (2010)'ın ve Dost(2004)'un, araştırmalarında da anne – baba tutumuna göre öznel iyi oluş düzeyinin farklılaştığı görülmüştür.

Demokratik anne baba tutumunda yetişen öğrencilerin öznel iyi oluş puanları daha yüksek bulunmuştur. Koruyucu aile tutumunda yetişen öğrencilerin öznel iyi oluş puanları en düşüktür.

Demokratik aile tutumu ideal olan aile tutumudur. Demokratik aile yapısında bütün bireylerin ihtiyaçları dikkate alınmakta, çatışmalar uygun yollarla uzlaşarak, ortak noktalar belirlenerek çözülmektedir. Bireyin bu tür aile ortamında problem çözme, çatışma çözme becerisi daha gelişmiş olacağından öznel iyi oluş düzeyinin de yüksek olacağı yorumu yapılabilmektedir.

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumuna göre algıladıkları sosyal destek puanlarında farklılık bulunmuştur. Demokratik aile tutumunda yetişen öğrencilerin algıladıkları sosyal destek puanları daha yüksek çıkmıştır.

Demirtaş (2007)'in araştırma bulgusuyla, bu araştırmanın bulgusu çelişmektedir. Demirtaş (2007)'in araştırma sonucunda anne-baba tutumlarına göre algılanan sosyal destek puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir.

Demokratik aile yapısında birey kendini değerli hisseder çünkü fikirleri alınır, kararlara ortak edilir, sorunların çözümünde rol alır. Birey bilir ki bir sorun yaşasa bile ailesi kendisini eleştirmeden sorgulamadan destek olamaya hazırdır. Ayrıca demokratik aile ortamında yetişen bireyin arkadaş ve öğretmenlerden algıladığı sosyal destek de diğer aile tutumlarına göre yüksektir. Çünkü demokratik ortamda yetişen birey ilişkilerini de bu yönde kurar, kendini daha fazla açar, iletişim becerileri de gelişmiştir. Sosyal destek kaynaklarıyla ilişkilerin güçlü olması algılanan sosyal desteği artırabilir.

5.1.8. Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın sonucunda, algılanan sosyal destek puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde, algılanan sosyal destek puanları ile kendini açma puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ve öznel iyi oluş puanları ile kendini açma puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuca göre algılanan sosyal destek arttıkça bireylerin öznel iyi oluşlarının da arttığı, mutlu bireylerin daha fazla sosyal destek algıladıkları ve kendilerini daha fazla açtıkları ve bireyin destek aldığı kişiye kendini daha fazla açtığı görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

- 1- Benzer bir çalışma ilköğretim öğrencileriyle de yapılabilir.
- 2- Eğitimciler bu kavramlar hakkında bilgilendirilebilir.

- 3- Bu kavramlarla ilgili okullarda psikolojik danışmanlar tarafından anne-babalara eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- 4- Erkek öğrenciler kendilerini açmaları için desteklenebilir, ailelere bu konuda okul psikolojik danışmanları tarafından seminerler düzenlenerek bu konuda kalıplaşan yargıların olumsuz etkileri konusunda aileler bilgilendirilebilir.
- 5- Aile içi iletişimin kendini açmaya etkileri konusunda okullarda seminerler düzenlenebilir, bu konuda öğretmenler bilgilendirilebilir.
- 6- Aile tutumları hakkında seminerler düzenlenirken aile tutumlarının kendini açma, öznel iyi oluş ve algılanan sosyal desteğe olan etkileri de eklenebilir.
- 7- Etkili iletişim becerileri konusunda öğretmenlere ve öğrencilere seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Ataşalar, J. (1996). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ağlamaz, T. (2006). Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı, Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aker, Ç. (1996). Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları ile Cinsiyetleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Armsden, G.C. ve Greenberg, M.T. (1987). The Inventory of Parent and Attachment Individual Differences and Their Relationship to Psychological Well-Being in Adolescence. **Journal of Youth and Adolescence**. 16(5) S: 427-454.

Aşık, E. (1992). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Etkileyen Bazı Etmenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Belirlenmesi. **Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 25. Yıl Özel Sayı.

Aydın, A. (2001). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. İstanbul: Alfa Yayım.

Baltaş, A. (1999). **Üstün Başarı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Banaz, M. (1992). Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Başer, Z. (2006). Aileden Algılanan Sosyal Destek İle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baştürk, D. (2002). Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin Akademik Başarıya Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.

Bayram, D. (1999). Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti İle Sosyal Destek İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Beydoğan, M. (1994). **Eğitim Yüksek Okulu Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları**. VIII. Ulusal Psikoloji Kongresi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Yayınları.

Bruhn, J. G. ve Philips, B. Y. (1984). Measuring Social Support: A Synthesis of Current Approaches. **Journal of Behavioral Medicine**. 7(1) S: 150–170.

Budak, B. (1999). Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Canbay, H. (2010). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 3(27) S: 43–62.

Csikszentmihalyi, M. (2005). **Mutluluk Bilimi**. İstanbul: HYB Yayıncılık

Cihangir-Çankaya, Z. (2005). Öz Belirleme Modeli: Özerklik Desteği, İhtiyaç Doyumu ve İyi Olma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cüceloğlu, D. (1992) **Yeniden İnsan İnsana**. 7. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Cüceloğlu, D.(1994). **İnsan ve Davranışı**. 5. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Cohen, S. (2004). Social Relationships and Health. **American Psychologist**. 59 (8) S: 676-682.

Cohen, S. ve Syme, S.L. (1985). **Issues In the Study and Application of Social Support**. Newyork: Newyork Academic Press.

Cohen, S. ve Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support and Buffering Hypothesis. **Psychological Bulletin**. 98(2) S: 310-357.

Compas, E.B., Lesley A.S., Wagner, M.B. ve Vannatta, K. (1986). Relationship of Events and Social Support with Psychological Disfunction Among Adolescents. **Journal of Youth and Adolescence**. 15(3) S: 205-221.

Çakır, H. Y. (1993). 12–22 Yas Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çakır, M.A. (1994). Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelik, Ş. (2008). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zeka Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü.

Demirhan, M. (2002). Kendini Açma Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, S.ve Canat, S. (2003). Ankara'daki Beş Eğitim Kurumunda Kendini Yaralama Davranışı Üzerine Bir Çalışma. **Kriz Dergisi**. 12(3) S: 1-9.

Deneve, K. Ve Cooper, H. (1998). The Happy Personality A Meta Analysis Of Personality Traits And Subjective Well-Being. **Psychological Bulletin**. 124(2) S:197-229.

Deniz, M.E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre

Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Diener, E. (2000). Subjective Well-Being. The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. [Electronic version]. **American Psychologist**. 55(1) S: 34-43.

Diener, E. (2006). Frequently Asked Questions (FAQ's) About Subjective Well-Being (Happiness and Life Satisfaction). <http://s.psych.uiuc.edu/~ediener/faq.html> (11 Mayıs 2006).

Dizmen, F. (2006). Farklı Okul Programlarındaki Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dost, T.M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duran, O.N. ve Tezer, E. (2007). Sanat Etkinlikleriyle Geliştirilmiş Grupla Psikolojik Danışma Programının Üniversite Öğrencilerinin İyilik Hali Üzerine Etkisi. **Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi**. 28(3) S: 63-74.

Dülger, Ö. (2009). Ergenlerde Algılanan Sosyal Destek İle Karar Verme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekebaş, M. (1994). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Cinsiyet ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eker, D. ve Arkar, H.(1995). Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği. **Türk Psikoloji Dergisi**. 10(34) S: 45-55.

Elbir, N. (2000). Lise I.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eldeleklioğlu, J. (2006). The Relationship Between The Perceived Social Support And The Level Of Depression And Anxiety In University Students. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. 6(3) S: 727-752.

Erdeğer, N. (2001). Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erim, B. (2001). Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersever, O.G.. (1996). Grupla Psikolojik Danışmanın Kişilerarası İlişkiler Dersini Alan Öğrencilerin Kendini Açma Davranışlarına, Empatik Eğilimlerine ve Empatik Becerilerine Etkisi. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1(14) S: 231-241.

Esenay, F.I. (2002). Üniversite Öğrencilerinde Sağlık Davranışlarının Sosyal Destek ve Benlik Saygısı ile İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Field, A. (2000). **Discovering Statistic Using SPSS For Windows**. Londra: Sage Publication.

Flaherty, J.A., Gaviria, F. M., Black E.M., Altman, E. e Mitchel, T. (1983). The Role Of Social Support In The Functioning Of Patients With Unipolar Depression. **American Journal of Psychiatry**. 140(4) S:473-476.

Foubert, J.ve Sholley, B. (1996). Effect of Gender, Gender Role and Individualized Trust on Self- Disclosure. **Journal of Social Behavior and Personality**. 11(5) S:277-289.

George, L. K. ve Landerman, R. (1984). Health and SWB: A replicated secondary data analysis. **Journal of Aging and Human Development**. 19(2) S:133-156.

Gültekin, F. (2001). Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Kimlik Gelişimleri Açısından İncelenmesi. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1(14) S:231-241.

Hatch, D. ve Leighton, L. (1986). Comparison of Man and Woman on Self-Disclosure. **Psychological Reports**. 58(1) S: 175-178.

Ho, M.E., Cheung, F.M. ve Cheung, S.F. (2009). The Role Of Meaning In Life And Optimism In Promoting Well-Being. **Personality and Individual Differences**. 48(5) S: 658-663.

Howe, N., Aquan-Assee, J., Bukowski, W. M., Rinaldi, C. M. ve Lehoux, P. M.. (2000). Sibling Self-Disclosure in Early Adolescence. **Merrill-Palmer Quarterly**. 46 (4) S:653.

Hosman, L.A. (1986). Disclosing Self to Friends and Family. **Communication Quarterly**. 29(1) S: 263-268.

İlhan, T. (2005). Özel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kahriman, İ. (2002). Adolesanlarda Aile ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Kalafat, S. (1996). Depresyon Ve Mutlulukta Otomatik Düşüncelerin Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, İ. (2007). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaşık, D. (2009). Ergenlerde Karar Verme Stilleri Ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Katja, R., Paiva, A.K., Marja-Terttu, T. ve Pekka, L. (2002). Relationships Among Adolescent Subjective Well-Being, Health Behavior and School Satisfaction. **Journal of School Health**. 72(6) S: 243-249.

Köker, S. (1991). Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kulaksızoglu, A. (2000). **Ergenlik Psikolojisi**. 3. Basım, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Kuzucu, Y. (2006). Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psiko Eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Leavy, R. (1983). Social support and psychological disorder. A review. **Journal of Community Psychology**. 11(1) S: 3-21.

Lombardo, J. ve Wood, R. D. (1979). Satisfaction With Interpersonal Relations As A Function of Level of Self-Disclosure. **Journal of Psychology**. 102(1) S: 21-26.

Mahon, N.E., Yarcheski, A. ve Yarcheski T.J. (2005). Happiness As Related To Gender And Health In Early Adolescents. **Clinical Nursing Research**. 14(2) S:175–190.

Malecki, C.K. ve Elliott, S.N. (1999). Adolescents Ratings of Perceived Social Support and Its Importance : Validation of The Student Social Support Scale. **Psychology In The School**. 36(6) S:473- 483.

Mary, E.P. (1988). Perceived Social Support and Subjective States In Urban Adolescent Girls. NewYork.

Monroe, S.M. Imhoff, D.R. Wise, B.D. ve Haris, J.E. (1983). Prediction Of Psychological Symptoms Under High-Risk Psychosocial Circumstances: Life Events, Social Support And Symptom Specificity. **Journal of Abnormal Psychology**. 92(3) S: 338-350.

Myers, J. E., Sweeney, T. J. ve Winner, J. M. (2000). The Wheel Of Wellness Counseling For Wellness: A Holistic Model For Treatment Planning. **Journal of Counseling and Development**, 78(3) S: 251-267.

Nalbant, A.(1993). 15-22 Yasları Arasında Bulunan İslahevindeki, Gözetim Altındaki ve Suç İşlememiş Gençlerin Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Nelson-Jones, R. (1982). **Danışma Psikolojisi Kuramları**.. Casbell Educational Limited.

Okanlı, A. (1999). Hemşirelik Öğrencilerinin Aile Ve Arkadaşlarından Algıladıkları Sosyal Destek İle Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Okun, M. A., Stock, W. A., Haring, M. J. ve Witter, R. A. (1984). Health And SWB: A Meta-Analysis. **Journal of Aging and Human Development**. 19(2) S:111-132.

Öksüz, Y. (1997). Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Özerklik Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özcan, B. (1997). Stresli İş Ortamlarında Kadınlar ve Erkekler Sosyal Destekten Farklı Biçimde Mi Yararlanırlar? Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi.

Özdamar, K. (2004). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi**. 5. Basım, Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özen, Ö. (2005). Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özer, G. (2009). Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stillerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Prisbell, M., Dallinger, J. (1991). The Development Nature of Self-Disclosure. **Psychological Reports**. 68(1) S: 211-214

Rask, K., Kurki, P. ve Paavilainen, E. (2003). Adolescent Subjective Well-Being and Family Dynamics. **Scandinavian Journal of Caring Sciences**. 17(1) S: 129-138.

Rigby, K. (2000). Effects of Peer Victimization in Schools and Perceived Social Support on Adolescent Well-Being. **Journal of Adolescence**. 23(1) S: 57-68.

Saygın, Y. (2008). Üniversite Öğrencilerinin , Sosyal Destek , Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Selçuk, Z. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Shinn, D. C. (1986). Education and the quality of life in Korea and the United States: A Cross-Cultural Perspective. **Public Opinion Quarterly**. 50(1) S: 360-370.

Sorias, O. (1998). Sosyal Desteğin Değerlendirilmesi II: Toplumdan Seçilmiş Bir Örneklemde Sosyal Ağın Yapısal Özellikleri ve Algılanan Destek. **Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Seminer Dergisi**. 6(1) S: 27-40.

Soylu, Ö. (2002), Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Ailelerinden Sosyal Destek Algılayıp Algılamama Durumlarına Göre Psikolojik Belirtiler Yönünden İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Stokes, J. P. (1985). The Relation of Social Network and Individual Difference Variables To Loneliness. **Journal of Personality and Social Psychology**. 48(1) S: 981-990.

Suldo, S.M., Friedrich, A., White, T., Farmer, J., Minch, D. ve Michalowski, J. (2009). Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation. **School Psychology Review**. 38(1) S: 67-85.

Swinyard, W. R., Kau, A., & Phua, H. (2001). Happiness, materyalism, and religious experience in the US and Singapore. **Journal of Happiness Studies**. 2(1) S: 13-32.

Şencan, B. (2009). Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taysi, E. (2000). Benlik Saygısı , Arkadaşlardan ve Aileden Algılanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Terzi, Ş. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 29(1) S: 1-9.

Turan, F. (2009). Lise Öğrencilerinin Rehberlik Servisine İlişkin Tutumlarının Kendini Açma Davranışı Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türkdoğan, T. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünlü, H. (2001). Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin ve Ego Kimlik Statülerinin Sosyo-Ekonomik Düzey ve Cinsiyete Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Üstündağ, E. (2006). İletişim Becerilerini Geliştirme Programının Güvenlik Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Wight, R.C., Botticello, A.L., Aneshensel, C.S. (2006). Socioeconomic Context, Social Support and Adolescent Mental Health: A Multilevel Investigation. **Journal of Youth and Adolescence**. 35(1) S: 109-120.

Windle, M. (1990), Temperament and Social Support in Adolescence: Interrelations with Depressive Symptoms and Delinquent Behaviors. **Journal of Youth and Adolescence**. 21(1), s:19-24.

Wood, W., Rhodes, N. ve Whelan, M. (1989). Sex Differences In Positive Well-Being: A Consideration Of Emotional Style And Marital Status. **Psychological Bulletin**. 106(2), S: 249-264.

Yamaç, Ö. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yavuz, Ç. (2006). Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler Ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yetim, Ü. (2001). **Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri**. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Yıldırım, İ. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenilirliği ve Geçerliliği. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 13.

Yıldırım, İ. (2004). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Revizyonu. **Eğitim Araştırmaları (Eurasian Journal of Educational Research)**. 17(1) S: 221-236.

Yılmaz, M. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişki Tarzları Ve Kendini Açma Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, G. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zaimoğlu, S. (1991). Adolesanlarda Toplumsal Destek Algısı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakóltesi Psikiyatri Anabilim Dalı.

KENDİNİ AÇMA ENVANTERİ

Bu envanter sizin çevrenizdeki bazı bireylere karşı kendinizi açma davranışlarınızı ölçmeyi amaçlamaktadır. Envanterdeki yer alan ifadeleri dikkatle okuyan. Bu ifadelerde belirtilen konularda annenize öğretmeninize ve psikoloji danışma uzmanınıza ne ölçüde içinizi dökebileceğinizi, düşünce ve duygularınızı açıklayabileceğinizi düşünün.

Eğer bir konuyu bu bireylerden herhangi birine olduğu gibi rahatlıkla anlatabiliyorsanız ilgili boşluğa “2” rakamını yazın. Eğer aynı konuyu rahatlıkla anlatamıyor ve yüzeysel olarak geçiştiriyorsanız ilgili boşluğa “1” rakamını yazın. Yine aynı konuyu o bireyle hiç konuşmuyorsanız, ona bu konuda açılmış olsanız bu boşluğa “0” rakamını yazın. Lütfen bu işlemi her bir ifade ve her bir birey için yapın.

Cevaplarınız gizli tutulacaktır. Dikkatle ve içtenlikle cevaplayınız.

Teşekkürler

İFADELER

- 0.0. Kadın – erkek eşitliği ile ilgili düşüncelerim.
- 0.1. Günlük siyasal konularda ilgili düşüncelerim.
- 0.2. Paranın insan hayatındaki yerine ilişkin görüşelim.
- 0.3. Yeni ve değişik yollara karşı tavrım.
- 0.4. Çevremizdeki insanlar hakkındaki düşüncelerim.
- 0.5. Günlük hayatında dinin yeri.
- 0.6. Ana-baba, çocuk ilişkilerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşelim.
- 0.7. İnsanların nasıl daha mutlu olacağına ilişkin görüşelim.
- 1.0. Sınavlardaki başarım.
- 1.1. Derslerin hoşuma giden ve gitmeyen yanları.
- 1.2. Öğretmenlerimle olan ilişkilerimdeki problemlerim.
- 1.3. Aldığım kırık notlar.
- 1.4. Sınıf arkadaşlarımla olan ilişkilerimdeki problemlerim.
- 1.5. Okullardaki kuralların gerekliliği veya gereksizliği.
- 1.6. Sınav zamanlarına ilişkin problemlerim.
- 1.7. Ailenin sosyal ve kültürel özellikleri.
- 2.0. Annemle olan ilişkilerimin iyi ve kötü yanları.
- 2.1. Babamla olan ilişkilerimin iyi ve kötü yanları.
- 2.2. Ailemin maddi durumu.
- 2.3. Kardeşlerimle olan ilişkilerim.
- 2.4. Ailemin beni desteklediği konular.

- 2.5. Ailemin beni engellediği konular.
- 2.6. Anne veya babamın benimle ilgili düşünce ve isteklerim.
- 2.7. Ailemin sosyal ve kültürel özellikleri.
- 3.0. Toplumumuzdaki cinsel davranış standartları konusundaki görüşleri.
- 3.1. Karşıt cinsten biri ile olan arkadaşlık ilişkilerin.
- 3.2. Karşıt cinsten bireylere nasıl davrandığım.
- 3.3. Kız- erkek arkadaşlığının sınırları konusundaki düşüncelerim.
- 3.4. Karşıt cinsle ilgili güzellik veya yakışıklılık standartları.
- 3.5. Cinsel yaşamla ilgili konular.
- 3.6. Karşı cinsten ilgi duyduğum bireyle ilgili düşünce ve duygularım.
- 3.7. Cinsel problemlerim.
- 4.0. Beğendiğim kişilik özelliklerim.
- 4.1. Huylarım ve alışkanlıklarım.
- 4.2. Kişiliğimin beni kaygılandıran yanları.
- 4.3. Kendimi suçladığım konular.
- 4.4. İnsanların beğenisini kazanmak için neler yaptığım.
- 4.5. Günlük duygusal değişimlerim.
- 4.5. Günlük duygusal değişimlerim.
- 4.6. Gizli sırlarım.
- 4.7. Başka insanların beni nasıl gördükleri.
- 5.0. Okuduğum kitaplar.
- 5.1. Hoşlandığım müzik türü.
- 5.2. Sevdiğim sinema, tiyatro eserleri ve televizyon programları.
- 5.3. Giyimle ilgili zevklerim.
- 5.4. Boş zaman uğraşlarım.
- 5.5. Ne tür arkadaşlardan hoşlandığım.
- 5.6. Hoşlandığım sportif faaliyetler.
- 5.7. İlgimi çeken insanlar ve olaylar

Öznel İyi Oluş Ölçeği

Açıklama

Bu envanterde kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır . Bu ifadeleri tek tek okuyarak, ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. İfade size “ tamamen uygunsa” cevap kağıdındaki (5); “çoğunlukla uygunsa” (4); “orta derecede uygunsa” (3); “biraz uygunsa” (2); “hiç uygun değilse” (1) numaralı boşluğun altına (X) işareti koyunuz. Lütfen tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

1. Geleceğe yönelik planlar yapmaktan hoşlanırım.
2. Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır.
3. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.
4. Geriye dönüp baktığımda istediklerimin çoğunu elde edemediğimi görüyorum.
5. Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum.
6. İstediciğim nitelikte ve sayıda arkadaşım olmamasına üzülüyorum.
7. Günlük yaşamımdaki sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm.
8. Ulaşmak istediğim ideallerim var.
9. İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir.
10. Küçük sorunları bile büyütürüm.
11. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissederim.
12. Yakın gelecekte yaşamımda güzel gelişmeler olacağına inanıyorum.
13. Kişilerarası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.
14. Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanmam.
15. Beni eğlendiren faaliyetlere yeterince katılamıyorum.
16. Umutlarımın 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.
24. Başkalarının mutlu görüldüğü kadar mutlu olmayı isterdim.
25. Sorunları yaşamın öğretici ve doğal bir parçası olarak görürüm.
26. Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum.
27. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.

28. Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum.
29. Sosyal ilişkilerimdeki girişkenlik yanımdan hoşnutum.
30. Kendime hedefler koymakta zorlanıyorum.
31. İç dünyamın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum.
32. Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var.
33. Yaşamın zorluklarıyla başetme gücüme güveniyorum.
34. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum.
35. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.
36. Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraşı bulurum.
37. Yaşamım başarısızlıklarla dolu.
38. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.
39. Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek alabileceğim insanlar var.
40. Sıklıkla ümitsiz ve çökkün hissediyorum.
41. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşılardır.
42. İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum.
43. Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum.
44. Yaşama iyimser bir açıyla bakabilme yönümden memnunum.
45. Arkadaşlarıma kendimi istediğim gibi ifade edemiyorum.
46. Başkalarına yardım edebilme ve onlara destek olma becerimden hoşnutum.

ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI

Bölüm:

Sınıf:

Tarih:

(5) : Tamamen Uygun (4) : Çoğunlukla Uygun (3) :Kısmen Uygun (2) : Biraz Uygun (1) Hiç Uygun Değil

(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1. ()	()	()	()	()	24. ()	()	()	()	()
2. ()	()	()	()	()	25. ()	()	()	()	()
3. ()	()	()	()	()	26. ()	()	()	()	()
4. ()	()	()	()	()	27. ()	()	()	()	()
5. ()	()	()	()	()	28. ()	()	()	()	()
6. ()	()	()	()	()	29. ()	()	()	()	()
7. ()	()	()	()	()	30. ()	()	()	()	()
8. ()	()	()	()	()	31. ()	()	()	()	()
9. ()	()	()	()	()	32. ()	()	()	()	()
10. ()	()	()	()	()	33. ()	()	()	()	()
11. ()	()	()	()	()	34. ()	()	()	()	()
12. ()	()	()	()	()	35. ()	()	()	()	()
13. ()	()	()	()	()	36. ()	()	()	()	()
14. ()	()	()	()	()	37. ()	()	()	()	()
15. ()	()	()	()	()	38. ()	()	()	()	()
16. ()	()	()	()	()	39. ()	()	()	()	()
17. ()	()	()	()	()	40. ()	()	()	()	()
18. ()	()	()	()	()	41. ()	()	()	()	()
19. ()	()	()	()	()	42. ()	()	()	()	()
20. ()	()	()	()	()	43. ()	()	()	()	()
21. ()	()	()	()	()	44. ()	()	()	()	()
22. ()	()	()	()	()	45. ()	()	()	()	()
23. ()	()	()	()	()	46. ()	()	()	()	()

ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ (ASDÖ-R)

AİLEM

Uygun **Kısmen Uygun** **Bana Uygun Değil**

1. Bana gerçekten güvenir. () () ()
2. Sorunlarımı çözmeme yardım eder () () ()
3. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler () () ()
4. Bana gerçekten değer verir () () ()
5. Bana doğru tavsiyelerde bulunur () () ()
6. Doğru kararlar vermeme yardım eder () () ()
7. Davranışlarımı takdir eder () () ()
8. İlgi duyduğum şeyleri yapmama yardım eder () () ()
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 () () ()
16. Başarılı olmam için bana destek olur () () ()
17. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez () () ()
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 () () ()
26. Doğru kararlar vermeme yardım eder () () ()
27. Hata yaptığımda bile beni kabul eder () () ()
28. Hatalarımı düzeltmeme yardım eder () () ()

29. Beni gerçekten anlamaz () () ()
30. Gerektiğinde harçlığını benimle paylaşır () () ()
31. Derslerle ilgili bilgilerini benimle paylaşır () () ()
32. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur () () ()
33. Bir şeye sinirlendiğimde beni yatıştırır () () ()

ÖĞRETMENLERİM

Uygun Kısmen Uygun Bana Uygun Değil

34. Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur () () ()
35. Bana gerçekten güvenir () () ()
36. Sorunlarımı çözmeme yardım eder () () ()
37. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler () () ()
38. Bana gerçekten değer verir () () ()
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 () () ()
46. Sosyal etkinliklere katılmamı teşvik eder () () ()
47. Çok çalıştığım ya da başarılı olduğum zaman beni över () () ()
48. Duygu, düşünce ve inançlarıma saygı duyar () () ()
49. Derslerde sorularıma içtenlikle cevap verir () () ()
50. Bana karşı genellikle adil davranır () () ()

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Yaşamınızın büyük bir bölümünü geçirdiğiniz yerleşim birimi:

a. il () b. ilçe () c. kasaba () d. Köy ()

4. Kardeş sayınız

5. Anne – Babanızın öğrenim durumu

	ANNE	BABA
Okuma-yazma bilmiyor	()	()
İlkokul	()	()
Ortaokul	()	()
Lise	()	()
Üniversite	()	()

6. Size karşı anne ve babanızın genel tutumu:

a. Koruyucu () b. Demokratik () c. İlgisiz () d. Otoriter ()

7- Ailenizin aylık geliri

a- 500-1000 b- 1000-1500 c- 1500-2000 d- 2000 ve üstü

Re: yüksek lisans tezim için bir rica

Kimden: **ziyaset@gazi.edu.tr**
Gönderme tarihi: 16 Ağustos 2010 Pazartesi 00:46:35
Kime: Gülin Nur Şahin (gulin_nur84@hotmail.com)

> Selam hocam;
> ölçęęi kullanabilirsiniz. Hiçbir sakıncası yok. Kolaylıklar diliyorum. ZS

> iyi günler sayın hocam ben Gülin NUR ŞAHİN gazi üniversitesi psikolojik
> danışma ve rehberlik bölümü 2005 mezunuyum şu anda dokuz eylül
> üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. tez konum üniversite
> öğrencilerinin kendini açma , öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal
> destek düzeylerinin incelenmesi. İzniniz olursa sizin geliştirdiğiniz
> kendini açma envanterini kullanmak istiyorum. yardımlarınız için teşekkür
> ederim. Saygılarımla

Re:

Kimden: **Meliha TUZGOL DOST** (mtuzgol@hacettepe.edu.tr)
Gönderme tarihi: 13 Ekim 2010 Çarşamba 10:41:57
Kime: Gülin Nur Şahin (gulin_nur84@hotmail.com)
1 ek
Öznel İyi Olus Ölcegi.doc (51,0 KB)

Merhaba,

Ölçeği tabiki kullanabilirsiniz. Ölçek siz de var mı anlayamadım ama ekte gönderiyorum.

Kolaylıklar dilerim, sevgiler!

Yrd. Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık 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
Tel: +90 312 297 85 51 / 111
Fax: +90 312 299 20 27

----- Orjinal Mesaj -----

Kimden: Gülin Nur Şahin <gulin_nur84@hotmail.com>
Tarih: Tuesday, October 12, 2010 10:20 pm
Konu:
Kime: mtuzgol@hacettepe.edu.tr

> hocam iyi akşamlar. benGÜLİN NUR ŞAHİN.Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mezunuyum şu anda Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. tez hazırlıyorum ve tez konum: Üniversite öğrencilerinin kendini açma , öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. sizin tarafınızdan geliştirilmiş öznel iyi ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum.Saygılarımla.

Re:

Kimden: **Ibrahim YILDIRIM** (iyil@hacettepe.edu.tr)
Gönderme tarihi: 14 Ekim 2010 Perşembe 11:31:56
Kime: **Gülin Nur Şahin** (gulin_nur84@hotmail.com)

Sevgili meslektaşım,
ASDÖ'yü tezinizde kullanabilirsiniz. Başarılar ve kolaylıklar diliyorum. İ. Yıldırım
On 13-10-10, **Gülin Nur Şahin** <gulin_nur84@hotmail.com> wrote:

iyi akşamlar hocam ben Gülin NUR ŞAHİN. Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü mezunuyum şu anda da Dokuz Eylül Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım tez konum: üniversite öğrencilerinin kendini açma , öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. izniniz olursa sizin tarafınızdan geliştirilen algılanan sosyal destek ölçeğini kullanmak istiyorum uygun görürseniz ölçeği de göndermenizi rica ediyorum iyi çalışmalar iyi akşamlar