

**ÇEVRESEL RİSK FAKTÖRLERİ ALGISININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN UMUTSUZLUĞUNA ETKİSİ**

EDA YEŞİLKAYA

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇEVRESEL RİSK FAKTÖRLERİ ALGISININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN UMUTSUZLUĞUNA ETKİSİ**

EDA YEŞİLKAYA

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ESKİŞEHİR, 2011

Önsöz

İnsan sosyal bir varlıktır ve yaşadığı çevreden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenebilmektedir. Bu etkiler bireyin davranışlarında bir takım gözlenebilir ya da ölçülebilir değişimler oluşturur. Bu açıdan bireyin çevresinde yer alarak onu olumsuz yönde etkileyebilecek bir takım değişkenler ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlamalar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde benzer çalışmalar ve literatür taraması yer almaktadır. Üçüncü bölümde yöntem ve bulgular; dördüncü bölümde bulguların yorumlanması, tartışılması yer almaktadır. Beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler kısmı yer almaktadır.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar çalışmanın her aşamasında bana destek veren, değerli görüş ve önerileriyle beni yönlendiren ve çalışmaya fikirleriyle katkı sağlayan çok değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Nilüfer Özabacı'ya gösterdiği sabır, katkı ve önerilerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ders sürecinde ve çalışmalarımda bana yardımcı olan bütün hocalarıma, arkadaşlarıma ve her zaman maddi ve manevi destekleriyle yanımda olan sevgili anneme, babama ve kardeşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

EDA YEŞİLKAYA

Aralık, 2011

ÖZET

Çevresel Risk Faktörleri Algısının İlköğretim Öğrencilerinin Umutsuzluğuna Etkisi

Bu araştırma ilköğretim okullarının 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında okumakta olan öğrencilerin çevresel risk faktörlerine ilişkin algılarını belirlemek üzere bir ölçek geliştirmek, öğrencilerin çevresel risk faktörleri algısı ile umutsuzlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek, çevresel risk faktörlerinin öğrenci üzerindeki etkilerine yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın ölçek geliştirme çalışması 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep ilinde alt ve üst sosyo ekonomik düzeyden çalışma grubu olarak belirlenmiş iki ilköğretim okulundaki 409 öğrenci üzerinde, Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği ile öğrencilerin umutsuzlukları arasındaki ilişkiyi belirleme çalışması ise 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep ilinde alt ve üst sosyo ekonomik düzeyden çalışma grubu olarak belirlenmiş iki ilköğretim okulundaki 345 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerden demografik bilgi formu ve Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği yoluyla veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde Kruskal Wallis testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek geliştirme çalışması için faktör analizi ve path analizi yapılmıştır. Parametrik olmayan testlerin kullanılmasının nedeni verilerin normal dağılım göstermemesidir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği ile öğrencilerin umutsuzluğu arasında ölçeğin alt boyutları açısından ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çevresel risk faktörleri, umutsuzluk.

ABSTRACT

The Effect of Perception of Environmental Risk Factors' of Primary School Students' Hopelessness

The purpose of this study was to develop a scale to determine the effect of perception of environmental risk factors on 5th, 6th, 7th and 8th grade primary school students, determine the relationship between perception of environmental risk factors and hopelessness, develop suggestions on the effects of environmental risk factors on students. The study of scale development was carried out on 409 students in two primary schools from different socio-economic status in the city of Gaziantep in 2010-2011 and the study of determining the relation between scale and hopelessness was carried out on 345 students in two primary schools from different socio-economic status in the city of Gaziantep in 2010-2011. Data were collected through demographic information form and the scale of perception of environmental risk factors. Data were analyzed through Kruskal Wallis test and Mann-Whitney U test. Confirmatory factor analysis and path analysis were used for the study of scale development. The reason of using non-parametric data was the non-normal distribution of the data. The result of study indicate that, there was a relationship between hopelessness among sub-dimensions of scale.

Key Words: Environmental risk factors, hopelessness.

İçindekiler

Önsöz	iii
Özet	iv
Abstract	v
İçindekiler	vi
Tablolar ve Şekiller Dizini	viii
Kısaltmalar	x
I Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlamalar	6
II Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	8
2.1. Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1. Çevresel Risk Faktörleri	8
2.1.2. Umutsuzluk	14
2.2. İlgili Yaklaşımlar	17
2.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram	17
2.2.2. Beck Depresyon Modeli	19
2.2.3. Davranışsal Aile Sistemi Modeli	21
2.2.4. Bağlanma Kuramı	22
2.2.5. Sistem Yaklaşımı Teorisi	24
2.3. İlgili Araştırmalar	28
III Yöntem	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Deneme Aşaması	34

3.2.1. Deneme Aşamasının Çalışma Grubu	34
3.2.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması	34
3.3. Uygulama Aşaması	37
3.3.1. Uygulama Aşamasının Çalışma Grubu	37
3.3.2. Uygulama Aşamasında Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi	37
IV Bulgular ve Yorum	39
4.1. Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular ve Yorum	39
4.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Bulgular	49
4.3. Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği ile Demografik Bilgi Formunda Yer Alan Değişkenlere İlişkin Bulgular	50
4.4. ÇRFA Ölçeğinin Alt Boyutları ile Umutsuzluk Maddelerine İlişkin Bulgular ...	68
V Sonuç, Tartışma ve Öneriler	79
5.1. Sonuç ve Tartışma	79
5.1.1. Deneme Aşamasına İlişkin Tartışma ve Yorum	79
5.1.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Tartışma ve Yorum	81
5.2. Öneriler	94
Kaynaklar	98
Ekler	108
Ek 1	108
Ek 2	111
Ek 3	114

Tablolar ve Şekiller Dizini

Tablo 4.1. Deneme Aşamasının Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Dağılımı.....	40
Tablo 4.2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	41
Tablo 4.3. Dönüştürülmüş Temel Bileşenler Analizi.....	43
Tablo 4.4. ÇRFA Ölçeğinin Model Uygunluğunun Değerlendirilmesine İlişkin Uyum Değerleri.....	48
Tablo 4.5. Uygulama Aşamasının Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Dağılımı	49
Tablo 4.6. ÇRFA Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	51
Tablo 4. 7. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Okullar İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	52
Tablo 4. 8. Öğrencinin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyet İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	54
Tablo 4. 9. Kardeş Sayısı ve Doğum Sırası İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	56
Tablo 4. 10. Anne ve Baba Eğitim Düzeyi İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	58
Tablo 4. 11. Evde Yaşayan Birey Sayısı ve Evdeki Oda Sayısı İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	60
Tablo 4. 12. Eşya ve Ev İçi Psikolojik Sorunları Olan Bireylerin Varlığı İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	62

Tablo 4.13. Ev İçi Şiddet Algısı ve Göç Değişkenleri İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	64
Tablo 4.14. Sürekli Rahatsızlığa Sahip Olma Durumu İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları	66
Tablo 4.15. Umutsuzluk Soru Formu 1. ve 2. Madde İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları	69
Tablo 4.16. Umutsuzluk Soru Formu 3. ve 4. Madde İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları	71
Tablo 4.17. Umutsuzluk Soru Formu 5. ve 6. Madde İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları	73
Tablo 4.18. Umutsuzluk Soru Formu 7. ve 8. Madde İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları	75
Tablo 4.19. Umutsuzluk Soru Formu 9. ve 10. Madde İle ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları	77
Şekil 2. 1. Çevre ve Bireysel Davranışlar Arasındaki Alternatif Yolların Kavramsallaştırılması.....	25
Şekil 4. 1. Özdeğerlerin Dağılımı Grafiği.....	42
Şekil 4. 2.Çevresel Risk Faktörü Algısı Ölçeği'ne Ait Path Anlizi Grafiği	47

Kısaltmalar

BUÖ: Beck Umutsuzluk Ölçeği

SED: Sosyo-Ekonomik Düzey

ÇRFA Ölçeği: Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği

I Giriş

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın önemi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Çocuğun fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal gelişimini sağlayan olası negatif ve pozitif faktörler bir dizi ekolojik teori olarak karşımıza çıkar. Ekolojik yapılar iç içe geçmiş yapılar kümesi olarak tasarlanmıştır. Ekoloji, organizma ve çevrenin birbiriyle bağlantısını açıklar (Bronfenbrenner, 1917). Ekoloji terimi, Alman zoolog Ernest Haeckel tarafından kullanılmış ve Haeckel organizmanın bağlı olduğu çevrenin, bir bütünün parçası olduğunu vurgulamıştır. 19. yüzyılda ise Darwin'in teorisinde ekoloji terimine rastlanmıştır. 1982 yılında ise ekoloji terimi aile çalışmalarında yer almaya başlamıştır. Ellen Swallow Richards ev içi sosyo-ekonomik durum, çocukların çalıştırılması ve aile bağlamında ekoloji terimini kullanarak bireyi sosyal etmenler ve eğitim ortamı kapsamında çevre ile bağdaştırmıştır (Bubdz ve Sontag, 1993; akt. Tudge, Shanahan,Valsiner, 1997). Yoksulluk, işsizlik, aile yapıları, ebeveynlerin eğitim düzeyleri, sağlık durumu, yaşam koşulları gibi durumlar, değişmesi güç ve bir risk faktörü olarak öğrencinin davranışlarını ya da gelişimini etkileyebilecek durumlardır. Ayrıca öğrenciden

kaynaklanan faktörler, öğretmen ve okul çevresi gibi faktörler de öğrenciyi çeşitli açılardan etkileyebilir.

Ailenin sosyo-ekonomik durumu ve anne babanın eğitim düzeyi ile çocuğun gelişimi, sağlığı ve eğitimi arasında önemli bir ilişki vardır (Blanden ve Gregg, 2004). Çocuğun çevresinde yer alan, onu olumsuz yönde etkileyebilecek ve risk faktörü olarak adlandırabileceğimiz değişkenler mevcuttur. Bu değişkenleri çocuğun yaşı, bulunduğu çevre ve yaşam şartları, aile yapısı, sosyo-ekonomik faktörler, cinsiyet olarak sıralamak mümkündür (Saewyc, Skay, Bearinger, Blum ve Resnick, 1998). Okul masrafları, beslenme, akran grupları ile etkileşimde bulunabilme gibi özellikler de çeşitli açılardan aile yapısı, yaşanılan çevre, sosyo-ekonomik durum faktörleriyle ilişkilendirilebilir. Aile yapısı ya da sosyo-ekonomik koşullar bireyin hayatında yer alacak çevresel birçok etmen için belirleyici bir unsur olabilir (European Commission, 2005).

Bireyin sosyal çevresinde yer alan yapılar, fiziksel ya da psikolojik olarak bireyin gelişimini sağlar (Bronfenbrenner, 1917). Öğrencilerin gelişiminde etkisi olabilecek olumsuz koşulların etkilerinin en aza indirilebilmesi için eğitim öğretim ortamlarının düzenlenmesinde çevrenin ve ailenin etkilerinin de incelenmesi gerekir.

İlköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde olan çocuklar için ergenliğe geçişin yaşandığı bu evre kritik bir dönem olarak düşünülebilir. Ergenliğe geçişin yaşandığı bu dönemde gelişimsel ihtiyaçlar, sosyal uyum sorunları, anne-baba, öğretmen veya arkadaş modelleri öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumlu ya da olumsuz faktörlerden daha çabuk etkilenmelerine yol açabilir (Gander ve Gardiner, 1981/2004) . Gerek çocukluk gerekse erken ergenlik döneminde gelişimin etkilerinin

dikkate alınması bir üst düzeydeki eğitimin verimliliğini arttırmada önem taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2008).

Birey, eğitim hayatında ya da sosyal yaşantısına devam ederken, geleceğe yönelik hedefler belirleme ve bu hedeflere yönelik çalışmalar sürdürme eğilimindedir. Bireyin geleceğe yönelik hedeflerini belirlemesinde ise başta yaşadığı çevre ve etkileşimde bulunduğu bireyler olmak üzere çeşitli faktörlerin etkisinde bulunduğu söylenebilir. Bireyin içsel düşünceleri ya da sergilediği davranışlarda içinde yaşadığı sosyal çevrenin etkisi olabilir.

Umutsuzluk, olumsuz olayların olacağına yönelik kişinin beklentilerinde artış olması veya kişinin var olan sonucun hiçbir şekilde değişmeyeceği düşüncesiyle çaba harcamayı bıraktığı ve çeşitli faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilen bir durumdur. (Abela, 2008). Umutsuzluğun sosyo-ekonomik durum, aile ve yaşam koşulları, bireyin kendini ve çevresini nasıl algıladığı gibi çeşitli faktörlerden de etkilenebileceği ve umutsuzluk durumunun, bireyin kendisi için herhangi bir çaba harcamama durumuyla ilişkilendirilebileceği; bu durumun da bireyin içinde bulunduğu sosyal çevredeki yaşantısını etkileyebileceği düşünülmüştür. Geleceğe yönelik beklentiler, birey ve bireyin yaşadığı çevre birbiriyle ilişkili kavramlar olarak düşünülmüş, bireyin kendisi ve çevresi ile ilgili algılamalarının umutsuzluğunu etkileyebileceği konusu dikkat çekmiş ve araştırılmaya değer bir konu olarak görülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Öğrencilerin çevresel risk faktörleri algısı ile umutsuzlukları arasında ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

1. İlköğretim öğrencilerinin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile,

- (a) Cinsiyet, okul ve sınıf düzeyi
- (b) Kardeş sayısı ve doğum sırası
- (c) Anne eğitim düzeyi
- (ç) Baba eğitim düzeyi
- (d) Evde ailenin sahip olduğu eşya
- (e) Evde psikolojik sorunu olan birey/bireylerin varlığı
- (f) Evde şiddet içeren davranışların veya konuşmaların olup olmaması
- (g) Evde yaşayan kişi sayısı ve evdeki oda sayısı
- (ğ) Göç durumu
- (h) Evde sürekli rahatsızlığı olan birey/bireylerin varlığı
- (ı) Öğrencinin sürekli bir sağlık probleminin olup olmaması

(i) Anne ve babanın hayatta olup olmaması

(j) Anne babanın ayrı ya da birlikte yaşıyor olması

değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. İlköğretim 5, 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öğrencilerin umutsuzlukları arasındaki ilişki nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

- Bu araştırma ilköğretim düzeyindeki öğrenciyi çevresel risk faktörlerinin etkileri açısından incelemesi,
- Öğrencilerin umutsuzlukları ile çevresel faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi,
- Öğrencilerin umutsuzluklarını etkileyen faktörlere gerekli dikkati çekmesi açısından önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerin demografik bilgi formunu yanıtlarken kendileri ve aileleri ile ilgili olan sorulara gerçek durumu yansıtan cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.
- Öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğini yanıtlarken kendileri ve aileleri ile ilgili olan sorulara gerçek durumu yansıtan değerlendirmeler yaptıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

- Zaman açısından, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında toplanmış veriler ile sınırlıdır.
- Çalışma grubu açısından, Gaziantep ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî ilköğretim okulunda okuyan 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri içinden seçilmiş olan çalışma grubuyla sınırlıdır.
- Ölçme araçları açısından, öğrenci tarafından doldurulan Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden ve demografik bilgi formundan elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlamalar

Umut: “Umut, bireyde ummaktan doğan güven duygusudur (Türk Dil Kurumu, 1983). Miller (2007), umut kavramını duygu, beklenti ve istek olarak ele almakta ve

umudun insan yaşamının içgüdüsel bir ögesi olduğunu, bireyleri incinmekten koruyarak potansiyellerini göstermelerini kolaylaştırdığını belirtmektedir.”

Umutsuzluk: Beck, Weissman, Lester ve Trexler (1974) umutsuzluğu gelecekte olumsuz sonuçlara yol açabilecek beklenti ve koşullara ilişkin kişi tarafından algılanan bilişsel bozukluk olarak tanımlamıştır.

Risk Faktörü: Turbin, Jessor ve Costa (2006) umutsuzluğu, kişinin sağlığından ödün vermesine, problem davranışların oluşma olasılığının artmasına, olumlu davranışların azalmasına sebep olan çeşitli bireysel ya da sosyal durumlar olarak tanımlamışlardır.

Çevre: “Hayatın gelişmesinde etkili olan doğal, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünlüğü. “ ya da “ Bir organizmanın ya da bir parçasının üzerinde etki yapan dış etkenler topluluğu.” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 1998).

Çevresel risk faktörleri: Bireyin çevresinde yer alan ve bireyin gelişiminde olumsuz sonuçlar ortaya çıkarma olasılığı yüksek değişkenlerdir. Sosyo-ekonomik düzeyin düşüklüğü, olumsuz sağlık koşulları, şiddet, ailenin çocuğa karşı tutumu gibi çeşitli faktörler birey üzerinde olumsuz etkide bulunabilecek risk faktörleri olarak sıralanabilir (Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin, 1993).

II Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Çevresel Risk Faktörleri

“Çevre, kişinin içinde bulunduğu toplumu oluşturan ortamdır “(Türk Dil Kurumu, 2004) .”Risk ise ortaya çıkacak getiriye olumsuz etkileyebilecek olayların gerçekleşme olasılığıdır” (Türk Dil Kurumu, 2004). Risk olumsuz gelişimsel sonuçların olma olasılığını arttıran biyolojik ve çevresel etmenlere maruz kalma olarak tanımlanmıştır (Brooks-Gunn, Klebanov, Liaw ve Spiker, 1993). Çevre faktörleri bilişsel ve duyuşsal gelişim üzerinde etkilidir. Sosyal-çevresel değerlendirmeler eğitim ortamının planlanmasında önemli rol oluşturmaktadır. Kümülatif risk modeli (toplam risk modeli) birden fazla riske maruz kalan çocukların bunlardan olumsuz etkileneceğini vurgular. Kümülatif risk modeline göre çocuğun karşılaştığı toplam risk sayısının belirlenmesi uyumsuzluk ya da başarısızlığı tahmin etmede kritik önem taşımaktadır (Garnezy, 1985; Rutter, 1979; Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin, 1993). Bu model, sosyo-demografik faktörlerin etkileri üzerinde durur. Sosyo-ekonomik açıdan bakılarak yoksulluk kavramı ele alındığında, yoksulluğun bireyin sağlığı açısından da bir risk faktörü olduğu söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak, kötü koşullarda yaşamının ve beslenme yetersizliğinin çocuklarda sağlık problemleri oluşturduğu ve zihinsel ve bedensel gelişime etki ettiği belirlenmiştir. Çocukların karşılaştığı bu risk faktörlerinin dil gelişimini etkilediğine yönelik çalışmalar da bulunmaktadır (Stanton-Chapman,

Kaiser ve Hancock, 2004). Kümülatif risk faktörlerinin özelliklerine ilişkin Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin (1993) ile Sameroff ve Greenspan'nin (1987) çalışmaları mevcuttur. Bu çalışmalar sonucunda hipotezi sınamak için sunulan desende Sameroff ve diğerleri (1993), 10 tane sosyal risk faktörü ortaya koymuştur (Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin, 1993; Sameroff, Seifer, Barocas, Zax ve Greenspan, 1987; akt. Stanton- Chapman, Chapman, Kaiser ve Hancock, 2004). Bu faktörler;

- (a) Anneye özgü zihinsel ya da ruhsal sağlık sorunları
- (b) Annede anksiyete
- (c) Annenin çocuğa karşı tutumu
- (d) Anne çocuk etkileşimi
- (e) Annenin eğitim düzeyi
- (f) Anne/baba mesleği
- (g) Etnik durum
- (h) Anne/baba yokluğu
- (i) Uzun süreli stres yaratan yaşam olaylarına maruz kalmış olma
- (j) Hane halkı büyüklüğü

Kümülatif risk faktörleri indeksine bağlı olarak bu faktörlerin gelişim üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Shanton-Chapman, Kaiser ve Hancock, 2004). Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin'nin (1993) belirlediği risk modellerine göre temellendirilen başka bir çalışmada ise (Hooper, Roberts, Burcninal, Zeisel ve Neebe 1998; akt. Stanton- Chapman, Chapman, Kaiser ve Hancock, 2004) aile risk faktörleri olarak 10 adet madde belirlemişlerdir:

- (a) Yoksulluk durumu
- (b) Anne eğitim düzeyi
- (c) Hane halkı büyüklüğü
- (d) Boşanmış anne- baba
- (e) Stresli yaşam olayları
- (f) Annede var olan depresyonun etkileri
- (g) Anne çocuk etkileşimleri
- (h) Anne zekâ düzeyi
- (i) Ev çevresi kalitesi
- (j) Günlük yaşam çevresi kalitesi

Sameroff ve diğerlerinin (1993) geliştirdikleri gelişim modeline göre gelişim sürekli ilerlemekte; çevresel, sosyal ve biyolojik faktörlerden etkilenmektedir. Sameroff ve diğerleri (1993), bebeklikten itibaren insanın çeşitli çevresel ve bilişsel faktörlerden etkilendiğini öne sürdükleri bu gelişim modeline transaksiyonel model adını vermişlerdir.

Aile ve ailenin sahip olduğu koşullar özellikle ilköğretim yıllarında çocuğun gelişimi üzerinde önemli bir role sahiptir. Geniş aile yapısı ve sosyo-ekonomik durumun düşüklüğü gibi koşullar ise çocuğun belirli imkânlardan yararlanması ve ailenin çocuğa sağladığı bakım konusunda dezavantaj oluşturabilir. Çocuğun veya ailenin yaşadığı, uzun süreli stres yaratacak olumsuz yaşam olaylarının çocuk üzerinde olumsuz etkileri olabilir. Ev içi ve yakın çevre koşullarını kapsayan “ev çevresi” terimi, çocuğun ne tür imkânlara sahip olduğu ve bundan ne derece faydalanabildiğini anlatır. Avrupa Komisyonu’nun (2009) “Avrupa’da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek” adıyla Türkiye’de yayınlanmış olan çalışmasında çeşitli sosyo-ekonomik faktörlerin çocuğun gelişiminde olumsuz etkileri olabileceği belirtilmiştir. Sosyo-ekonomik durumun düşüklüğü, azınlık statüsü, eğitim ortamlarında ortaya çıkabilecek dezavantajlar gibi faktörlerin hepsinin bir arada olması sonucu gelişim üzerinde ortaya çıkabilecek etkinin, ele alınan faktörlerin tek başına düşünüldüğünde yaratacağı etkiden daha fazla bireyi etkileyeceği vurgulanmaktadır.

Aile faktöründe var olan risklerin artmasının sosyo-duyuşsal yeterlilik, sağlık gibi gelişim aşamalarında olumsuz etkilere sebep olabileceği belirtilmiştir. Risk faktörleri; çocuğun doğum kilosunun düşüklüğü, düşük zeka, zor kişilik, çocuktaki sağlık problemleri, anne babanın çok sayıda çocuğa sahip olması, ebeveynlerin psikolojik problemleri, iş stresi, işsizlik, kötü ev koşulları, aile ve çocuğun suç ve şiddete bulaşması olarak tanımlanmıştır (Ackerman ve ark., 2004; Bradly ve Corwyn, 2002; Sameroff ve Fiese, 2000; Repetti ve ark., 2002; akt. Avrupa Komisyonu, 2009). Araştırmacılar belirtilen risk faktörlerinin dil gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar yapmışlardır. Düşük sosyo-ekonomik düzeyin dil gelişimi için bir risk faktörü olduğu sonucuna varılmıştır (Stanton-Chapman, Kaiser ve Hancock, 2004).

Watson'a (1983) göre çevresel ve sosyo-kültürel koşullar çocuğun kişilik gelişiminde önemli yere sahiptir. Watson (1983), davranışçılık kuramına göre çevreden gelen uyarıcılara verilen tepkilere göre bireyin davranışının değiştiğini belirtir. Dikkate alınması gereken de bu gözlenebilen davranışlardır. Göç unsuru, etnik durum, ailesel faktörler, yaşam koşulları, sağlık, çocuktaki olumsuz davranış, anne babanın uyguladığı şiddet, anne babanın fiziksel ve ruhsal sağlık durumu, düşük sosyo-ekonomik durum, stres yaratan yaşam olaylarının aile bireyleri üzerindeki uzun süreli etkisi gibi birçok değişken bireyin çevresinde yer alarak bireyde olumsuz duygu ve davranışların gelişmesine yol açabilecek risk faktörleri olarak kabul edilebilir. Çocuğun maruz kaldığı risk faktörü olarak belirlenen değişkenlerin sayısı arttığında çocuklarda görülecek olumsuzlukların derecesinde bir artma olabilir. Risk faktörlerine maruz kalmanın olumsuz ergen davranışlarına sebep olmanın yanında

umutsuzluğa da sebep olabileceği belirtilmektedir (Appleyard, Egeland, Manfred ve Sroufe, 2005). Ailenin, arkadaşların, öğretmenin ve okulun çocuğun karakter gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu düşünülebilir (Haluk Yavuzer, 2001, s. 170). Bunların yanında olumsuz davranış açısından incelendiğinde fazla kardeş sayısı, oda sayısının azlığı, kalabalık aile ortamı, parçalanmış aile gibi unsurların varlığının olumsuz davranış gösteren çocuklar arasında daha fazla oranda yer aldığına dair çalışma sonuçları mevcuttur. Boşanmanın duygusal ve davranışsal açıdan çocukta sorunlar oluşmasında etkili bir durum olduğu, okulda, ya da oyun alanlarında, boşanmış aile çocuklarının sağlıklı aile yapısına sahip olduğu düşünülen çocuklardan daha fazla agresif ve anti-sosyal davranışlar gösterdiği belirtilmektedir (Haluk Yavuzer, 2001, s. 170). Anne babanın eğitim durumu açısından bakıldığında ise anne babanın eğitim düzeyinin düşmesi çocuğa karşı eğitim alanında sağlanabilecek desteğin azalması anlamına gelebilir. Okuma yazma bilmeyen ebeveynler açısından düşünüldüğünde okula başlamadan önce ve okula başladıktan sonra çocuğa verilebilecek ailesel yardım konusunda bir sınırlılık olacağı düşünülebilir. Bu araştırma kapsamında çevresel risk faktörü olarak ele alınan değişkenler çocuğun sosyal çevresi içindeki demografik yapılarıdır. Çocuğun aile yapısı, kardeş sayısı, doğum sırası, sağlık problemleri, boşanmış anne baba durumu, sosyo-ekonomik koşullar, yaşadığı evin özellikleri, cinsiyet, devam ettiği okul, sınıf düzeyi gibi çeşitli ve çocuğun sosyal çevresi içinde yer alan değişkenler bireyi etkileyebilecek çevre etmenleri olarak düşünülmüştür.

2.1.2. Umutsuzluk

“Umut, ummaktan doğan güven duygusu ya da olması beklenen veya olacağı düşünülen şeydir” (Türk Dil Kurumu, 1983). Freire’a (1994) göre umut, gelişmek ve hayatımızı şekillendirmek için gerekli olan eylemdir. Umut, bir kişinin hedeflerine ulaşmasında, güç ve irade ile algılanan bir düşünme yoludur (Sydner ve ark.,1997; akt. McCarthy; Flanks ve Sheehan, 2007). Sydner düşünme biçimi olarak umudu kavramsallaştırmakta ve üç bileşenden söz etmektedir; *hedefi şematize etme* (goal), *irade* (willpower) ve *üstün güç* (waypower) . Synder (1991), ayrıca birim (agency) ve yol (pathway) olarak adlandırdığı iki boyut altında umut kavramını açıklamıştır. Umudun birinci boyutu olarak ele alınan *birim* (agency), amaca ulaşma başlığı altında hedefi belirleme ve amaca ulaşmak için güç hissetmeyi ifade ederken, ikinci boyut olarak ele alınan *yol* (pathway), amaca ulaşabilmek için bir şeyler yapma, bir yol izleme olarak ifade edilmiştir. Bileşen olarak ele alınan kavramlardan *willpower*; motivasyon, karar verme, enerji gibi amaca ulaşmada bireyde görülecek özellikleri açıklar (Sydner ve ark. 1997; akt. McCarthy, Flanks ve Sheehan, 2007). Ekland (1991), bireylerin kendinden kaynaklanan ve çevresinden kaynaklanan faktörlerin kişilerin umutsuzluğunu etkilediğini belirtir (akt. Yerlikaya, 2006). Umutsuzluk bireyde geleceğe yönelik olumsuzlukların meydana çıkacağı, olumlu olayların ise meydana gelmeyeceği ve bu durumun değişmeyeceğine yönelik beklentilerdir (Abela, 2008).

Beck, umutsuzluğu gelecekte olumsuz sonuçlara yol açabilecek beklenti ve koşullara ilişkin kişi tarafından algılanan bir bilişsel bozukluk olarak tanımlamış ve umutsuzluğu depresyona neden olan etmenlerden biri olarak görmüştür (Beck, 1974).

Beck, umutsuzluk ölçeği ile yapmış olduğu çalışmalarda intihar düşüncesi, umutsuzluk ve depresyon arasında yüksek oranlı ilişki bulmuştur (Beck, Kovacks ve Weismann, 1975). Beck (1975), umutsuzluk ile depresyon arasında bir bağlantı olduğunu belirtmekte, yaptığı çalışmalarda depresyon hastalarının çoğunlukla umutsuzluk, umutsuzluk ve kararsızlık gibi duygular hissettiklerini; yaptıkları hiçbir şeyin var olan sonucu değiştirmeyeceği düşüncesine sahip olduklarını belirtmiştir (Beck, Kovacks ve Weismann, 1975).

Abela ve Payne'nin (2003) belirttikleri umutsuzluk kuramına göre, umutsuzluk belirtileri iki grupta toplanabilir. Birinci grupta, motivasyon eksikliği ve üzüntü yer alır; ikinci grupta ise intihar düşüncesi, düşük enerji düzeyi, psiko-motor bozukluklar, uyku düzensizliği, düşük konsantrasyon, düşük benlik saygısı, artan bağımlılık ve olumsuz düşünceler yer alır (akt. Yerlikaya, 2006). Abela (2008), umutsuzlukla ilgili yaptığı çalışmalarda umutsuzluğu depresyon kavramıyla bağdaştırmıştır. Abela ve Sarrin (2002), zayıf bağlantılar hipotezinde negatif olayların oluşunun depresif belirtilerin ortaya çıkmasını tahmin etmede rol oynadığını varsayarak, bu hipotezi umutsuzluk teorisi ile ilişkilendirir (Abela, 2008). Zayıf bağlantılar hipotezi; bireyin kendisi, olaylar ve olayların sonuçları ile bağlantılı olarak bireyde oluşan olumsuz algıların umutsuzluğa, umutsuzluğun ise depresif bulgulara kaynaklık edebileceğini varsayar (Abela ve McGirr, 2007; Abela ve Payne, 2003; Abela, Skitch, Adams ve Hankin, 2006; akt. Abela, 2008). Benzer bir teori Beck'in bilişsel teorisidir. Beck teorisinde, depresyonla sonuçlanacak bir dizi durumu bilişsel zayıflık-stres teorisi ile açıklamıştır. Beck açıklamalarında şema kavramını kullanmıştır. Şemaları bilginin saklandığı yer olarak tanımlamıştır (Beck,

1967a, 1983b; akt. Abela, 2008). Örneğin “ Ben çalışmamda başarısızlığa uğrarsam, ben başarısız bir insanımdır.” cümlesi kişide negatif bir duygu oluşturur ve olumsuz bir şema olarak düşünülebilir. Bu tür olumsuz şemaların artışı ve olumsuz olayların olacağı yönündeki beklentiler ise umutsuzluğa sebep olabilir (Abela, 2008).

Amerikan psikoloji derneğine göre umutsuzluğun nedenleri; bireylerin uzun süre kısıtlanması sonucunda ortaya çıkan yalnızlık, beden sağlığının kötüleşmesi, uzun süreli stres, kendini bırakma ve soyut değerlere olan inancını kaybetmek; umutsuzluğun belirtileri ise olumsuz bir dil kullanılması, konuşma ve duygularını ifade etmede azalma, inisiyatif kullanma eksikliği, dış uyaranlara karşı tepkinin azalması- ilgisizlik, iştahta azalma, uyku bozukluğu, kişisel bakıma özen göstermeme, sosyal ortamlardan kaçınma olarak belirtilmiştir (Amerikan Psikoloji Derneği, 1997; akt. Tanç, 1999).

2.2. İlgili Yaklaşımlar

2.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal öğrenme kuramı 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Thorndike (1901) ve Watson'ın (1908) sosyal öğrenme kuramına ilişkin yaptıkları çalışmalar bulunmaktadır. Bireyin davranışları kişinin bireysel özelliklerinden ve çevresel etmenlerden etkilenerek oluşur ya da değişebilir. Bandura bireysel faktörlerin, bireyin davranışı ve çevrenin birbirini etkilediğini belirtir. Çevresel faktörler davranışı değiştirebileceği gibi, davranış da çevreyi değiştirebilir. Bandura'ya göre insanlar çevreyi belirli yollarla etkilemekte ve değiştirmekte, çevre de insanların davranışlarını etkilemektedir (Senemoğlu, 2005).

Bandura, bireyin çevresindeki modelleri gözlemleyerek, taklit ederek ve zihinsel fonksiyonlar yoluyla öğrenebileceğini vurguladığı sosyal bilişsel kuramı 1960'lı yıllarda geliştirmiştir (Senemoğlu, 2005). Bireyler başkalarının davranışlarını gözlemleyerek, model alarak ya da taklit ederek yeni şeyler öğrenebilir (Aydın, 2007). Bireyin model aldığı kişilerin yaş, cinsiyet, statü ve başarı gibi çeşitli durumları model alınma konusunda belirleyici olmaktadır. Davranışın görülme sıklığına etki eden bazı öğeler vardır. Davranışın görülme sıklığını etkileyen faktörler dolaylı pekiştirme, ceza, dolaylı güdüleme, dolaylı duygu kavramlarıyla açıklanmıştır. Davranışlar dolaylı olarak pekiştirildiğinde, davranışın görülme sıklığı artmaktadır. Model gösterdiği davranış sonucunda bir ceza alıyorsa bu davranış zamanla azalır ya da söner. Dolaylı güdüleme kavramında, birey yaptığı davranış

sonucunda bir ödül ya da kendisini güdüleyecek olumlu bir sonuç elde eder ve sonuçta davranışın görülme sıklığı artar. Dolaylı duygu kavramında ise, kişi gözlediği modelin sahip olduğu olumsuz duyguları da gözleyerek bu duygulara sahip olabilmektedir (Senemoğlu, 2005; Yeşilyaprak, 2008) .

Sosyal bilişsel kuram, geleceğe yönelik hedef belirleme ya da planlar yapabilmeyi içerir. İnsanlar, geleceğe yönelik hedefler oluşturabilmelidir. Çocuklar başkalarının davranışlarını gözlemlenmeleri sonucunda yeni şeyler öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramının ilkelerinden bir diğeri ise bireylerin kendileri ile ilgili düşünme, sonuca varma ve kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip olmalarıdır. Bireyin bir işi yapabilme yeterliliği ve o işle ilgili bir başarıya ulaşması ya da ulaşmamasına ilişkin kendisi için vardığı yargı, bireyin davranışı üzerinde etkilidir (Bandura, 1977; akt. Senemoğlu, 2005).

Bandura'nın çalışmalarının ardından Vygotsky sosyal gelişim kuramında ve bilişsel gelişimde sosyal etkileşimin önemini vurgulanmıştır. Vygotsky sosyal gelişim kuramında yakınsal gelişim alanı terimini kullanmıştır. Yakınsal gelişim alanı, çocuğun kendi başına çevresindeki yetişkinlerin yardımı olmaksızın kendi gelişiminde sağlayacağı ilerleme ile çocuğun yetişkinlerin yardımıyla gelişiminde gerçekleşecek ilerleme arasındaki farktır. Yetişkinler çocuğun eğitimi ve gelişiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2005; Aydın, 2007).

2.2.2. Beck Depresyon Modeli

Aeron Beck 1960'lı yıllarda, depresyonun gelişiminde yer alan faktörleri klinik gözlemlerle incelemesi sonucunda depresyon modelini geliştirmiştir. Beck ve meslektaşları, depresyon ve diğer düzensiz davranış biçimleriyle ilgili olarak bilişsel kuramı geliştirmişlerdir (Beck, 1976).

Beck, modelinde depresyonu üç kavramla açıklamaktadır: Bu kavramlar; bilişsel üçlü, şemalar ve bilişsel hatalardır. “Bilişsel üçlü” kavramı, kişinin kendisi, geleceği ve çevresine ilişkin bilişsel algılamalarından oluşmaktadır. Bilişsel üçlü kavramlarından bireyin kendisi bileşeni, bireyin kendisi hakkındaki olumsuz düşüncelerini ve çevresindeki bireylerin kendisine yardımı olmadığına dair vardığı yargıları içerir. Kişiye göre yaşam engellemelerle doludur ve zor olayları içerir. Kişi geleceğinden umutsuzdur. Hayatında sürekli engellemeler ve hayal kırıklıklarına uğrayacağını düşünür. Şemalar kavramı, kişinin karşılaştığı durumlar ya da yaşadığı olaylara ilişkin birtakım inanç ve kurallar oluşturmasıdır. Birey, çevresinden aldığı uyarıcıları, zihninde oluşturduğu kurallara ya da önceki yaşantılarına göre kodlamaktadır. Birey davranışlarını, zihninde oluşturduğu bu kurallara dayandırır. Bilişsel hatalar kavramı ise, depresyon belirtileri gösteren bireylerin düşünce biçimlerinin veya zihinsel işleyişlerinin, normalden farklılığına dikkat çekmek için kullanılmıştır (Beck ve diğerleri, 1979; Beck ve Lester, 1963; akt. Arkar, 1992). Bilişsel hatalar, kişinin olumsuz olarak gördüğü fakat aslında olumsuz olmayan ya da olumlu bulgulara da sahip olan çeşitli olayların, kişi tarafından olumsuz olarak algılanan şekliyle süreceğine ilişkin algılardır. Bilişsel hatalar şu başlıklar altında sınıflandırılmıştır (akt. Arkar, 1992):

(a) Mantığa dayanmayan çıkarsama: Kişinin belli bir olaya yönelik yeterli verisi olmadığı halde oluşturduğu düşüncelerine dayalı olarak sonuçlar çıkarmasıdır.

(b) Seçici soyutlama: Bireyin olayların sadece belirli bir yönünü dikkate alarak bu yönüyle düşünce kalıpları geliştirmesidir.

(c) Aşırı genelleştirme: Rastlantısal olarak gelişen olayları ilgisiz başka olaylara bağlamak ve bunlardan bir sonuç çıkarmaktır.

(d) Büyültme ve küçültme: Olayları değerlendirmede olaya olduğundan daha büyük ya da daha küçük anlamlar vermektir.

(e) Kişiselleştirme: Kişinin olayların sonuçlarından herhangi bir dayanağı olmadan kendini sorumlu tutmasıdır.

(f) Mutlakçı düşünme: Yaşanan her olayı iki zıt kategoriden birine yerleştirme ve aradaki olasılıkları yok sayma eğilimidir (akt. Arkar, 1992).

Beck'in (1976) açıkladığı modelde belirtilen düşünme hataları, bilişsel çarpıtmalar, temel şemalar çocukluk çağından itibaren kurulmakta, yerleşen bu şemalar daha sonraki yaşantılarda karşılaşılan olayları değerlendirmede kullanılmaktadır. Herhangi bir dış olay tarafından bu şema uyarıldığında çeşitli rahatsızlıklar ortaya çıkabilmektedir.

2.2.3. Davranışsal Aile Sistemi Modeli

Davranışsal aile sistemi modeli Robin ve Foster (1989) tarafından bilgiyi işleme kuramından yararlanılarak geliştirilmiştir. Bilgiyi işleme kuramı girdiler, işlemler, çıktılar ve dönütlerden oluşur. Bilgiyi işleme kuramında, bilgi duyu organları yardımıyla çevreden alınarak, duyu kayıt, kısa süreli ve uzun süreli bellek olarak isimlendirilen depolarda depolanır. Kısa süreli bellekte depolanan bilgi tekrarlanmadığı ve kullanılmadığı zaman silinir. Kısa süreli bellekte depolanan ve anlamlandırılan bilgi uzun süreli belleğe geçer. Uzun süreli bellekte bilgi kodlanarak depolanır ve uyarıcıyla karşılaştığında bilgi tekrarlanabilir (Sönmez, 2007).

Davranışsal aile sistemi modelinde, bireyin ilk yaşantılarında çevreleriyle kurdukları ilişkilerin ilerleyen yaşantılarındaki ilişkilerini etkilediği belirtilmektedir. Kuramın problem çözme-iletişim becerileri, inanç sistemi – bilişsel çarpıtmalar ve aile yapısı olmak üzere üç boyutu vardır (Robin ve Foster, 1989). Ernest E. Burgess (1926), davranış ve eylemlerde değişim isteniyorsa ailenin tüm üyelerinin davranış ve etkileşim biçimlerinin değiştirilmesi gerektiğini, ailenin çocuklar üzerindeki önemli etkilerini belirterek vurgulamıştır. Ailede var olan iletişim sorunları aile üyelerinin var olan olumsuz duygu ve düşüncelerini birbirlerine yansıtmasına sebep olabilir.

Davranışsal aile sistemi modeli; yordama, seçici soyutlama, aşırı genelleştirme, mutlakiyetçi düşünme, büyültme, küçültme gibi kavramlar içerir (Robin ve Foster, 1989). Bu kavramlar anneler-babalar tarafından kullanılan ve kullanımı sonucu çocuklarına da öğretebilecekleri düşünülen hatalardır. Aile bireyleri arasındaki iletişim sorunlarının ve var olan problemlerin çözümünde sergiledikleri olumsuz davranış biçimlerinin ebeveynler ile çocuklar arasında yaşanan sorunlarla ilgili

olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Ruether ve Conger, 1995; akt. Temel ve Aksoy, 2001).

2.2.4. Bağlanma Kuramı

“Bağlanma, bebekler ile anne-baba arasında olumlu duygusal ve karşılıklı yordamsal bir ilişkinin kurulmasıdır“ (Gardner ve Gardiner 1993, s. 214). Bağlanma, çoğunlukla anne ve ocuk arasındaki bağı ifade etmek için kullanılan bir terimdir. Bağlanma teorisi ile ilgili çalışmalar 1950’li ve 1960’lı yıllarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu kuram, aile etkisinin küçük yaşlardan başlayarak çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimine olan katkıları üzerinde durmaktadır. Konrad Lorenz’in 1950’li yıllarda hayvan davranışları alanında, teorinin ortaya çıkmasında etkili çalışmalar yaptığı bilinmektedir. Bağlanma teorisiyle ilgili olarak psikanalistlerin bir dizi çalışması mevcuttur. Bu alanda çalışmalar yapan psikanalistler arasında Freud’un ğrencisi Ferenczi ve ocuk psikanalisti Melanie Klein aynı zamanda anne-bebek arası ilişkilerin doğasını incelemişlerdir. Bowlby ve Robertson’un (1973) annelerini kaybetmiş ya da annelerinden ayrılmış çocuklar üzerinde yaptığı gözlemler bu çocukların uzun süre sıkıntı çektiği yönündedir. Anne sevgisinden yoksun büyümek çocukta birtakım davranış bozukluklarının yerleşmesine sebep olabilir (Bowlby, 1944; akt. Brandel ve Ringel, 2007).

Bowlby'nin bağlanma kuramı, anne ile bebek arasında duygusal gelişim ve beslenme, emniyet, ilgi, sevgi gibi temel ihtiyaçların karşılanması temeline dayanmaktadır (akt. Tüzün ve Sayar, 2006). Bowlby'nin bağlanma kuramı 1960'lı yıllarda ortaya çıkmış ve Freud'un çalışmalarından dayanak almıştır. Anne ve çocuk arasındaki ilişkide, bağlanma şekilleri belirleyici olmaktadır. Bowlby (1969), bağlanmanın dört evrede gerçekleştiğini belirtmiştir. Birinci evre doğumdan sonraki ilk altı hafta, ikinci evre altıncı haftadan sekizinci aya kadar, üçüncü evre sekizinci aydan yirmi dördüncü aya kadar, dördüncü evre yirmi dördüncü aydan çocukluğun bitişine kadar olan süredir. Bu sürelerde çocuğa bakan kişi ile çocuk arasında aşamalı olarak bağlanma gerçekleşmektedir (akt. Tüzün ve Sayar, 2006). 1948 yılında Dünya Sağlık Örgütü (WHO) Bowlby'i evsiz çocuklar üzerinde bir araştırma yapmak üzere görevlendirmiştir. Araştırma kapsamında, 1950 yılında çocuk psikiyatristleri ve sosyal hizmet uzmanları Fransa, İsviçre, İsveç, Hollanda ve Amerika Birleşik Devletleri'nden veri toplamaya başlamışlardır. 1951 yılında ise bu konuyla ilgili olarak bir rapor yayınlamışlardır. Anneleri tarafından terk edilen çocuklarda bir takım gelişim açıklıklarına rastlanmış fakat bu çocuklardan daha sonra kurumsallaşanlarda ise bu gelişim açıklıklarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bowlby'nin geliştirdiği duygusal bağlanma kuramına çalışmalarıyla katkı getiren Ainsworth'ün çocukların annelerinden ayrılma davranışını incelediği çalışma sonuçlarına göre üç tür bağlanma söz konusudur.

(a) Güvenli bağlanma

(b) Güvensiz bağlanma

(c) Güvensiz çelişkili bağlanma

Ainsworth'ün tanımladığı güvenli bağlanma anne ile çocuk arasında oluşan, annenin çocuğun gereksinimlerini karşılama ve bağlanabilir olma özellikleriyle ilgili bir kavramdır. Güvenli bağlanma geliştiren çocukların yaşamlarının ileriki dönemlerinde daha mutlu, kendine güvenen, istekli bireyler oldukları belirtilmiş, babanın da çocuğun gelişiminde ve bağlanmada rol oynadığı ortaya konulmuştur (Matas, Arend ve Shofe; akt. Çağdaş ve Seçer, 2002). Santrock (1979)'un belirttiğine göre baba yoksunluğu yaşayan çocukların gelişim süreçlerinde de sorunlar gözlenmiştir. Annenin yanında olması güvenini taşıyan çocuk ileriki yaşantısına bunun etkilerini taşır. Güvensiz bağlanmada, çocuk annesi ya da bir yetişkinle temas kurmaktan kaçınmakta, yakınlığa karşı direnç göstermektedir. Güvensiz çelişkili bağlanmada ise çocuk bağlandığı kişiden kısa süreli ayrılma durumunda dahi aşırı endişeli tepkiler vermektedir (Çağdaş ve Seçer, 2002).

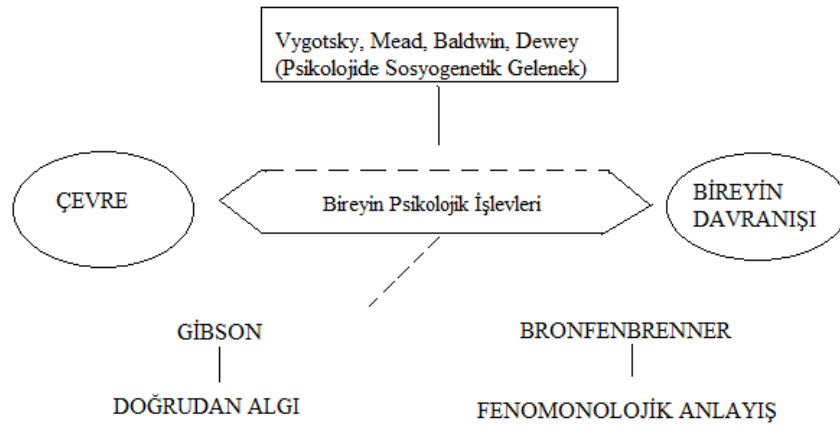
2.2.5.Sistem Yaklaşımı Teorisi

İnsan gelişimine ekolojik açıdan bakan iki teorist vardır. Bunlar James Gibson ve Urie Bronfenbrenner'dır. İki teoristin yaklaşımları açısından bazı farklılıklar gözlenir. Gibson algı bağlamında, Bronfenbrenner ise sosyal bağlamda teorilerini geliştirmiştir. Gibson'ın insan-çevre ilişkisi, fiziksel çevrenin algılanması üzerine iken; Bronfenbrenner öncelikle sosyal çevre ile ilgilenir. Çocuğun çevresindeki her şey dolaylı olarak çocuğun gelişimi ile ilgilidir. Ekolojik perspektif, değişen çevre bağlamında sosyal, fiziksel ve psikolojik açıdan etkilenen insanı konu

alır (Tudge, Sahanan ve Valsiner, 1997). Bronfenbrenner, gelişimin bir boşluk içinde yer almaktan ziyade çevrenin etkilerini taşıdığını belirtir. Bronfenbrenner kuramını Lev Vygotsky'nin sosyal tarihsel evrim kuramından, George Herbert Mead'ın sembolik etkileşim kuramından, Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramından ve Kurt Lewin'in alan kuramından (1963), Sigmud Freud (1896), Edward C. Tolman (1922a; 1948b), Kurt Goldstein (1940), Ronald Fisher'in (1930) çalışmalarından yararlanarak oluşturmuştur.

Şekil 2.1

Çevre ve bireysel davranışlar arasındaki alternatif yolların kavramsallaştırılması



Kaynak: Valsiner, 1997; Wozniak, 1986; Baranco, 1997; akt. Tudge, Shanahan ve Valsiner, s. 306.

Bronfenbrenner, kuramını geliştirirken Lewin'in alan kuramından etkilenmiş; insanın çevreyi, çevreninde insanı etkilediği görüşünü temel almıştır. Lewin'in kuramında insan davranışları, insan ve çevre için bir denklem mevcuttur. Buna göre Davranış (Behavior)=f [(İnsan(Person) Çevre(Environment))] denklemi daha kısaltılmış haliyle $D=f(\text{İÇ})$ olarak sunulmuştur. Bronfenbrenner'e göre insan içinde bulunduğu çevrenin yalnızca kısmi ürünü değil, aynı zamanda bu çevrenin üreticisidir (Tudge, Gray ve Hogan, 1997; akt. Tudge, Shanahan ve Valsiner, 1997, s. 90). İnsan çevresinde olup bitenlerden etkilenirken çevresinde gerçekleşen olaylardan da büyük ölçüde etkilenir.

Sistem yaklaşımı gelişimin, olayların ve çevrenin etkilerini inceleyen bir yaklaşımdır. Bronfenbrenner sosyal yapı modeli olarak geliştirdiği teorisinde çevresel faktörlerin etkilerine yönelik çalışmalar yapmıştır. Çalışmaları sonucunda sosyal yapıları sınıflamış ve en yakın çevre etkisinden en geniş fakat dolaylı etki gösteren faktörlere kadar dört ekolojik sistem oluşturmuştur. Bu ekolojik sistemler içerisinde anne, baba, okul çevresi (öğretmen, arkadaş, okul türü gibi), komşu, akraba, sosyal kulüpler türünde farklı yapılar yer alır (Bronfenbrenner, 1917).

(a) Mikrosistem: Mikrosistem içinde gelişen kişinin olduğu yerdir.

Mikrosistem gözlemlerden, rollerden, aktivitelerden etkilenir. İnsanı temel olarak etkileyen ev, okul, iş yeri gibi yakın çevre yapıları buna örnek olabilir. Ev, okul, iş yeri, komşular, kişinin yer aldığı sosyal kulüpler gibi yapıların her biri içinde kişinin ayrı bir etkileşimde bulunduğu topluluk mevcuttur. Bu yapıların her biri içerisinde ayrı alt mikrosistemler mevcut olabilir. Bu mikrosistemler içinde yer alan insan

topluluklarının her biri çeşitli yönleriyle kişiye model oluşturarak davranış ve gelişimleri üzerinde etkili olurlar (Bronfenbrenner, 1917).

(b) Mezosistem: Mezosistem gelişim üzerinde etkili olan mikrosistemlerin birleşmesiyle oluşan yapıdır. Mikrosistemlerin birbirleriyle ilişkisi sonucu oluşan yeni yapının bireye etkileri üzerinde durulur. Bazı mikrosistemler mezosistemi oluştururken birbirleriyle daha yakın ilişki içindeyken, bazı mezosistemler arasındaki ilişki ise daha uzaktır. Okul ve aile, sosyal kulüp ve okul gibi yapıların birleşmesi sonucu oluşan daha geniş sistemler mezosisteme örnek olabilir (Bronfenbrenner, 1917).

(c) Ekzosistem: Ekzosistem daha geniş bir çevreyi, sosyal, politik durumları ele alır. Ekzosistemin etkileri mezosistem ve mikrosistemde yer alan yapılar üzerinde görülür. Ekzosistem bu yapıların daha iyi ya da daha kötü koşullara sahip olabilmelerini etkiler. Mikrosistem içindeki birey ise yer aldığı bu ortamlardaki koşullardan etkilenir. Ekzosistem daha geniş bir çevredir ve birey üzerindeki etkileri dolaylı yollardan gözlenir. Yönetim, endüstri, işveren kurumlar bu yapıya örnek olabilir (Bronfenbrenner, 1917).

(d) Makrosistem: Makrosistem toplumsal, ekonomik, sosyal, yönetsel durumların tümünde en üstte yer alan yapıdır. En geniş çerçevedir. Bu

yapıda yer alan değişimlerin etkileri toplumun her kesiminde görülür ve kademeli olarak etkileri yayılır. Birbiriyle etkileşimde olan tüm yapılar üzerinde, makrosistemde yaşanan değişimlerin etkileri görülür ve bir şekilde daha küçük yapılarda yer almakta olan bireyler üzerinde etkilerini gösterir (Bronfenbrenner, 1917).

Belirtildiği gibi bireyin gelişimindeki değişimde bireyin çevresinde yer alan tek bir boyutun değil, en küçük sistemden en geniş sisteme kadar birçok faktörün etkisi söz konusudur.

2.3. İlgili Araştırmalar

Çevresel faktörler, bireyin sosyal davranışları ve gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Sosyo-ekonomik faktörler, bireyin kendini algılaması, sağlık, yaşam şartları gibi birçok unsuru içerisinde barındıran risk faktörleri terimi bireyin geleceğe yönelik beklentilerinde olumsuz duygulara yol açarak bireyin umutsuzluğuna sebep olabilmektedir.

Bu bölümde, çevresel faktörlerin birey üzerinde yaratabileceği olumsuzluklara dayalı olarak yapılan bilimsel çalışma sonuçlarına ve umutsuzluk kavramı ile ilgili olarak literatürde yer alan çalışma sonuçlarına yer verilmiştir.

Appleyard, Egeland, Dulmen ve Sroufe 'nin (2005) risk faktörlerine dayalı olarak 171 çocuk üzerinde yaptıkları çalışma sonucuna göre risk faktörlerinin artması çocuklarda görülen olumsuz davranışların görülme sıklığında da artışa yol açmaktadır.

Avusturalya, Kanada ve İsrail' de aile yaşam kalitesi ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda, birey üzerinde etkisi olabilecek dokuz boyut belirlenmiştir (Smith-Bird ve Turnbull, 2005). Bunlar:

1. Aile bireylerinin bedensel ve ruhsal sağlık durumu
2. Ailenin ekonomik gelir durumu
3. Aile içi ilişki ve iletişim durumu
4. Yakın çevre ve akrabalarla olan ilişkiler
5. Engel durumu ile ilgili hizmetlerden yararlanabilme durumu
6. Dini ve toplumsal inançlar
7. Aile bireylerinin iş ve meslek durumları,
8. Sosyal aktiviteler
9. Çeşitli gruplara katılma durumu (Smith-Bird ve Turnbull, 2005).

Bart (akt. Haluk Yavuzer, 2001), suçlu çocuklara ilişkin yaptığı bir çalışmada, tüm nüfusun % 30.7' sini oluşturan suçlu çocukların % 56'sının yoksul bir çevreden geldiğini belirtmiştir.

Bulut (2010), 695 lise öğrencisi üzerinde yapmış olduğu ve ergenlerin kural dışı davranışlarını aile işlevselliği, aile risk faktörleri ve yaşam kalitesi açısından incelediği çalışmasına göre; anne-baba eğitim düzeyi, gelir düzeyi, evde kavga durumu, şiddet varlığı, sevgisizlik, otoriter tutum, ailede ruh sağlığı bozuk olan bireylerin varlığı fazla olan ailelerde yetişen çocuklarda kural dışı davranışların görülme sıklığının daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Siyez (2006), 1237 öğrenci üzerinde yapmış olduğu, 15-17 yaş ergenlerde görülen problem davranışları yordayan psiko-sosyal risk faktörlerini incelediği çalışmada, risk faktörleri ile problem davranışların oluşması arasında pozitif yönde ilişki bulunduğunu ortaya koyan bulgulara ulaşmıştır. Ailesel, psikolojik ve durumsal faktörlerin risk faktörleri arasında yer aldığı belirtilmektedir. Dağılmış aile, aile üyelerinde depresyon varlığı, aile üyelerinde madde kullanımı, ilgisiz aile modellerinin aile risk faktörü kapsamında olmadığı belirtilmiştir.

Tomul'un (2007) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre, gelir artışına bağlı olarak kadın ve erkek nüfusun eğitime katılım oranında farklılıklar bulunduğu ve gelir düzeyinin eğitime katılım oranı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sorongon ve Ziv (2011), sosyo-demografik özelliklerin ilkokullardaki davranış problemlerine etkisi üzerine 196 çocuk üzerine yaptıkları bir çalışmada sosyo demografik risk unsurlarının okul içindeki saldırgan davranışlar üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Taylor ve Machida (1994), 63 çocuk üzerinde yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynlerin sosyal gelişim özellikleri açısından çocuğa örnek davranışlar sergilemelerinin çocuğun olumlu özellikleri kazanması açısından önemli olduğunu belirtmiştir (akt. Çağdaş ve Şahin, 2002).

Abela, Foa ve McWhinnie'nin (2007) yaşları 6-14 arasında değişen 140 çocuk üzerinde yapmış oldukları çalışmanın sonucuna göre stres ve umutsuzluğun depresyona neden olabileceğini vurgulamıştır (akt. Abela, 2008).

Beck, umutsuzluk ölçeği ile yapmış olduğu çalışmalarda intihar düşüncesi, umutsuzluk ve depresyon arasında yüksek oranlı ilişki bulunduğunu belirtmiştir (Minkoff, Bergman ve Beck, 1973). 384 hasta üzerinde yapılan bir doğrulama

çalışmasında hastaların %76'sında umutsuzluğa bağlı depresyon ve intihar düşüncesi olduğu bulunmuştur (Beck, Kovacks ve Weisman, 1975).

Özmen ve arkadaşlarının (2008) umutsuzluk düzeyini etkileyen etmenler üzerine yaptıkları çalışmada belirlenen sosyo-demografik değişkenlerle öğrencilerin umutsuzlukları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sosyo -ekonomik bakımdan daha düşük düzeyde olan öğrencilerde umutsuzluğun daha fazla olduğu belirtilmiştir.

III Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılmış olan bilgi toplama araçları, bilgi toplama araçlarının kullanılışı, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma Gaziantep ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim kurumlarında 2010-2011 öğretim yılında 5, 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden öğrencilerin çevrelerinde yer alan ve risk faktörü oluşturabilecek değişkenlerden etkilenme durumlarını ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasını ve öğrencilerin umutsuzluklarının çevresel risk faktörleri algıları açısından incelenmesini içeren ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır (Karasar, 2004). Çalışma iki aşama halinde gerçekleştirilmiştir. Deneme aşamasında Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğini geliştirme çalışması yapılmış, uygulama aşamasında Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile öğrencilerin umutsuzlukları arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

3.2. Deneme Aşaması

3.2.1. Deneme Aşamasının Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Gaziantep ili merkeze bağlı 195 ilköğretim okulunda okuyan 263.016 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak alt ve üst sosyo ekonomik düzeyden belirlenen okullar arasından seçilen iki ilköğretim okulundan 227 kız, 182 erkek toplam 409 öğrenci ölçek geliştirme çalışmasına katılmıştır. Okullar belirlenirken sosyo-ekonomik düzeye göre ayrılan bölgelerde yer alan okullar içerisinden kura yöntemiyle seçim yapılmıştır.

3.2.2. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Ölçek geliştirme çalışmasında, araştırmacı tarafından literatür taranarak 81 madde içeren bir ölçek oluşturulmuştur. Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği, çocuklarda davranışlar açısından risk faktörü oluşturabileceği düşünülen çeşitli etmenleri içeren sorulardan oluşan bir ölçektir. Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinde yer alan sorular, alan uzmanı kişilerin görüşlerinden ve benzer değişkenler açısından Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nde konuyla ilgili yapılmış tezlerden, yurtdışında yayınlanmış ilgili çalışmalardan yararlanarak oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında çevresel risk faktörü olarak yazılan maddelerde ele alınan başlıklar şu şekilde sıralanabilir:

- Ailenin göç etme durumu
- Çocuğun yaşadığı çevre
- Aile içinde konuşulan dil
- Anne-babanın hayatta olup olmaması
- Anne-babanın eğitim durumu
- Anne-babanın birlikte ya da ayrı yaşaması
- Anne-babanın çalışıp çalışmaması
- Ailedeki kişi sayısı
- Kardeş sayısı ve kaçınıcı çocuk olduğu
- Ailede ruhsal hastalığa sahip birinin olup olmaması
- Ailede suç işlemiş birinin olup olmaması
- Anne-baba çatışması
- Evde şiddet içeren davranışların varlığı
- Yetersiz anne-baba sevgisi
- Sosyo-ekonomik düzey
- Motivasyon düzeyi
- Okul/öğretmen faktörü

-Arkadaş faktörü

-Bireyin kendini algılaması

Ölçek başlangıçta 81 madde içermektedir. Her bir madde için likert tipi derecelendirme kullanılmıştır (1- Hiçbir zaman, 5-Her zaman) . Ölçekteki 61, 62, 63, 64,65, 66, 67, 68, 51, 52, 53, 56, 57,17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24. maddeler tersten puanlanmaktadır. Yapılan analizlerin ardından bazı maddeler çıkarılmış, madde sayısı 55'e inmiş ve faktör analizi sonucu ölçeğin altı boyuttan oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ve analizler ile ilgili tablolar ve açıklamalara bulgular kısmında yer verilmiştir.

Verilerin toplanması aşamasında çalışma grubunda yer alan okulların müdür ve rehber öğretmenleriyle bağlantı kurularak okullara gidilmiş sınıflara ders saati içerisinde ilgili ölçek ve kişisel bilgi formu MEB ve Valilik izniyle uygulanmıştır. Ölçeklerin yanıtlanmasına geçilmeden önce ölçekle ilgili yönerge öğrencilere açıklanmış, uygulamalar 45-50 dk. sürmüştür. Uygulamalar sırasında öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ölçekte ve soru formlarında yer alan soruları anlayarak, cevap verebilecekleri düşünüldüğünden ve çalışmanın amacına ulaşması için çalışma grubunu oluşturan öğrenciler ilköğretim okullarının 5, 6, 7, ve 8. sınıf düzeylerinden seçilmiştir.

3.3. Uygulama Aşaması

Bu aşamada birinci çalışmada geliştirilen ölçek doğrultusunda Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile öğrencilerin umutsuzlukları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

3.3.1. Uygulama Aşamasının Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Gaziantep ili merkeze bağlı 195 ilköğretim okulunda okuyan 263.016 öğrenci oluşturmaktadır. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden seçilen okullar arasından belirlenen iki ilköğretim okulundan 217 kız, 128 erkek toplam 354 öğrenci uygulama çalışmasına katılmıştır. Okullar belirlenirken sosyo-ekonomik düzeye göre ayrılan bölgelerde yer alan okullar içerisinde kura yöntemiyle seçim yapılmıştır.

3.3.2. Uygulama Aşamasında Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Çalışma grubunun sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla demografik bilgi formu kullanılmıştır. Demografik bilgi formu öğrenciye ait bilgiler

ile umutsuzluklarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış 10 maddelik soru formunu içermektedir. Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular hazırlanırken Bacanlı'nın (1997) geliştirmiş olduğu sosyo-ekonomik düzey belirleme anketinden, umutsuzluk maddeleri hazırlanırken ise Beck, Lester ve Trexler (1974) tarafından geliştirilen Beck Umutsuzluk Ölçeği'nden ve Abela ve Payne 'nin açıkladığı umutsuzluk kuramından faydalanılmıştır. Demografik soru formunun yanında ölçek geliştirme çalışması sonucu elenen ölçek maddeleri çıkarılarak faktörlere göre boyutlandırılmış, 6 faktörlü ve 55 maddelik Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeği de öğrencilere uygulanmıştır.

IV. Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan konular ve araştırma problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Çevresel Risk Faktörü Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla faktör analizi ve path analizi teknikleri kullanılmıştır. Faktör analizi birbirleriyle orta düzeyde ya da oldukça ilişkili oldukları düşünülen ilişkili değişkenleri birleştirerek az sayıda değişken kümesi elde etmeyi, değişkenlerin birkaç boyuta indirgenmesini sağlar (Borg ve Gall 1989; akt. Balcı, 2009). Faktör çıkarmada öz değeri büyük olan faktörler kullanılır. Analiz sonucunda elde edilen varyans oranlarının büyüklüğü faktör yapısının güçlülüğünü gösterir (Gorsuch, 1974; Lee ve Conney 1979; akt. Tavşancıl, 2006). Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi ile incelenebilir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığı ve veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Föktörleşebilirlik için KMO'nun .60'dan yüksek çıkması beklenir (Büyüköztürk, 2002).

Aşağıda yer alan Tablo 4.1'de uygulamaya katılan okulların öğrenci sayıları, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.1

Deneme Aşamasının Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Dağılımı

	Değişkenler	Frekans	%
Okul adı	1.İÖÖ	268	63.8
	2.İÖÖ	141	36.2
	Toplam	409	100.0
Sınıf düzeyi	5.sınıf	147	35.9
	6.sınıf	112	27.4
	7.sınıf	93	22.7
	8.sınıf	57	13.9
	Toplam	409	100.0
Cinsiyet	Kız	227	55.5
	Erkek	182	44.5
	Toplam	409	100.0

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin % 55.5' ini (227 öğrenci) kız öğrenciler, % 44.5'ini (182 öğrenci) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı ise şu şekilde değişmektedir; öğrencilerin % 63.8'i (268 öğrenci) birinci okulda, % 36.2'si (141 öğrenci) ikinci okulda öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 35.9'u (147 kişi) beşinci sınıfta, % 27.4'ü (112 kişi) altıncı sınıfta, % 22.7'si (93 öğrenci) yedinci sınıfta, % 13.9'u (57 öğrenci) sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Tablo 4.2'de Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğine ilişkin KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmiştir.

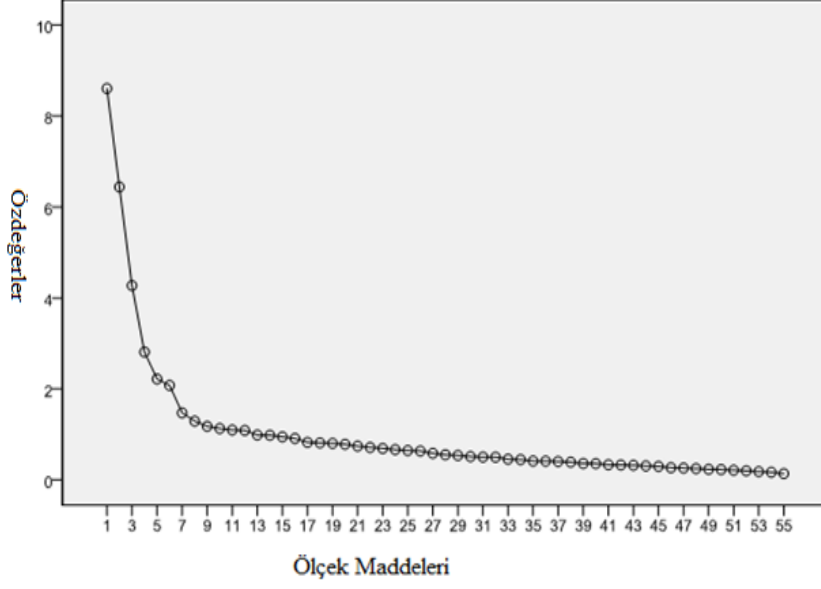
Tablo 4.2

KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı		.849
Bartlett Testi	χ^2	10335.709
	s	1485
	p	.000

KMO verilerinin faktör analizi yapmak için 0.90 çıkması mükemmel, 0.80 çok iyi, 0.70 iyi olduğunu gösterir. Çevresel risk faktörleri için KMO değeri 0.84 çıkmıştır. Bu değer ölçeğin faktörleşebilirlik için çok iyi derecesinde olduğunu gösterir. Yapılan analizler sonucunda scree plot grafiğine göre faktörler belirlenmiştir. Scree test grafiği (çizgi grafiği) her faktörle ilgili toplam varyansı gösterir. Grafiğin yatay şekil aldığı noktaya kadar olan faktörler elde edilecek maksimum faktör sayısını gösterir (Kalaycı, 2006). Şekil 4.1’de ölçeğin alt boyutlara ayrılmasında kullanılan scree plot grafiğine yer verilmiş ve grafiğe göre 6 faktör belirlenmiştir. Grafiğin yatay olarak eğim gösterdiği çizginin düzleşmesine, noktalar arasında boşluk kalmayacak biçimde noktaların sıralandığı bölüme kadar olan öz değer bölgeleri dikkate alınarak faktörler belirlenmiştir. Maddelerden faktördeki yük değeri .30 un altında olan maddeler çıkarılmıştır.

Şekil 4.1

Özdeğerlerin Dağılımı (Scree Plot) Grafiği

Tablo 4.3' de ölçek maddelerine ait dönüştürülmüş temel bileşenler analizi sonuçları, maddelerinin faktör yükleri, ortak varyans, açıklanmış varyans yüzdeleri, ve özdeğerler yer almaktadır.

Tablo 4. 3

Dönüştürülmüş Temel Bileşenler Analizi

Madde no	Döndürme sonrası faktör yük değerleri					
	1	2	3	4	5	6
(62)	.786	-.086	-.062	.065	.013	.158
(66)	.773	.084	-.040	.191	-.013	-.011
(65)	.706	.,050	-.086	.116	.035	.186
(68)	.665	.149	-.036	.106	.002	-.118
(63)	.647	-.168	-.079	.023	.080	.185
(67)	.645	.039	-.001	.220	.002	-.125
(61)	.623	-.223	-.084	.198	.098	.236
(52)	.613	.075	.086	.287	-.019	-.283
(64)	.587	-.145	-.100	.041	.092	.277
(56)	.572	.084	.030	.220	-.082	-.136
(57)	.558	.177	-.003	.182	.001	-.248
(51)	.525	.013	.091	.347	-.009	-.218
(53)	.441	.204	.055	.218	.037	-.334
(74)	-.019	.740	.096	-.040	.052	.048
(72)	-.077	.694	.039	-.078	-.030	-.017
(70)	-.022	.659	-.009	-.056	-.081	-.094
(73)	-.076	.652	.135	-.084	.097	-.045
(71)	.007	.650	-.002	-.031	-.020	.041
(69)	.066	.636	.027	-.114	.028	-.008
(80)	.060	.618	.213	-.109	-.005	.284
(79)	.003	.605	.182	-.166	.077	.319
(78)	-.016	.561	.099	-.064	.034	.331
(75)	.075	.561	.031	.032	.058	.191
(81)	-.002	.541	.195	-.082	.113	-.071
(76)	.092	.532	.104	.000	-.008	.222
(8)	-.104	.034	.734	-.135	-.023	.007
(9)	-.040	.110	.692	-.091	.101	.117
(2)	-.044	.138	.688	-.138	.075	.112
(10)	-.137	.072	.669	.037	.175	-.026
(1)	-.060	.026	.639	-.044	.162	.156
(5)	.013	.121	.616	-.101	-.009	.025

Tablo 4. 3 (devam)

(3)	.017	.126	.579	-.151	-.016	.053
(7)	.035	.026	.556	-.074	.157	.054
(14)	.004	.174	.534	-.225	.197	-.019
(4)	.049	.075	.488	-.042	.279	.071
(18)	.160	-.077	-.164	.748	-.043	.077
(19)	.199	-.059	-.143	.722	-.026	.070
(24)	.228	-.071	-.138	.687	.042	.022
(17)	.141	-.023	-.204	.683	-.040	.069
(22)	.276	-.098	-.097	.661	-.046	.099
(25)	.177	-.084	-.079	.616	.052	.096
(23)	.175	-.099	-.106	.596	.121	.031
(20)	.129	-.133	-.064	.572	-.020	-.124
(21)	.049	-.061	-.021	.491	.115	-.275
(30)	-.013	.050	.182	.036	.781	.045
(11)	.003	-.009	.155	.022	.771	.001
(29)	-.040	.013	.188	.042	.758	-.023
(12)	.025	-.001	.212	.054	.758	.025
(31)	-.047	.051	.001	.043	.746	.069
(13)	.063	.005	.197	-.003	.732	.055
(37)	.170	.109	-.037	-.053	.550	.178
(50)	.010	.089	.188	.043	.075	.634
(48)	-.090	.199	.094	-.008	.112	.584
(47)	-.145	.290	.131	.092	.056	.530
(45)	.167	.156	.089	.078	.079	.425
Öz değerler	8.6	6.4	4.2	2.8	2.2	2.0

Açıklanan Varyans Toplam: %48.0

1. Faktör: %10.3
2. Faktör: %9.5
3. Faktör: %8.1
4. Faktör: %8.1
5. Faktör: %7.4
6. Faktör: %4.3

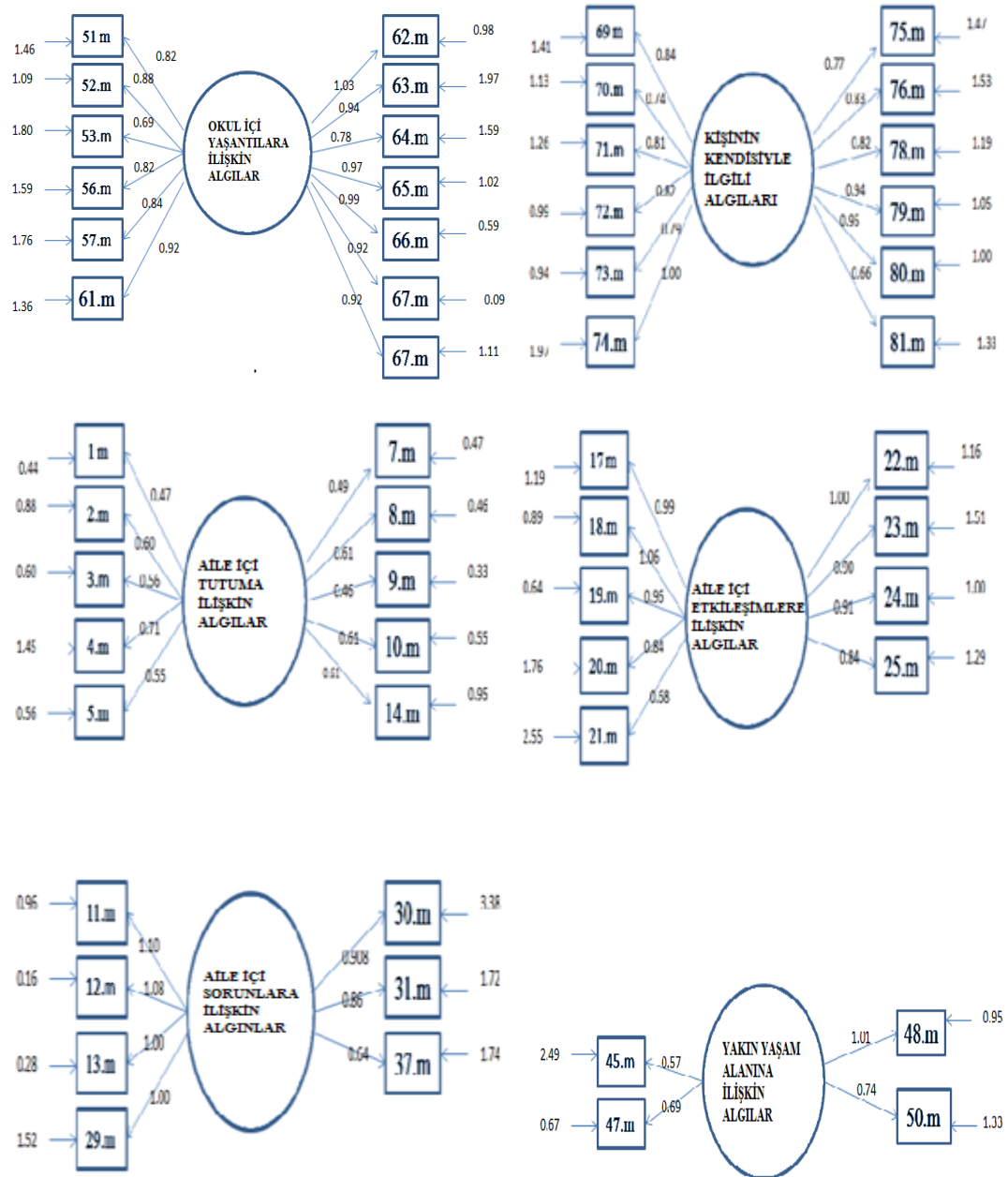
Faktör döndürme sonucunda, ölçeğin birinci faktörünün on üç maddeden (51-52-53-56-57-61-62-63-64-65-66-67-68), ölçeğin ikinci faktörünün on iki maddeden (69-70-71-72-73-74-75-76-78-79-80-81), ölçeğin üçüncü faktörünün on maddeden (1-2-3-4-5-7-8-9-10 -14), ölçeğin dördüncü faktörünün dokuz maddeden (17-18-19-20-21-22-23-24-25), ölçeğin beşinci faktörünün yedi maddeden (11-12-13-29-30-31-37), ölçeğin altıncı faktörünün dört maddeden (45-47-48-50) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .44 -.78 arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .53-.74 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .48-.73 arasında değişmektedir. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .49-.79 arasında değişmektedir. Beşinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .55-.78 arasında değişmektedir. Altıncı faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .42-.63 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin genel olarak kapsadığı konular dikkate alınarak birinci boyut “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar”, ikinci boyut “Kişinin kendisiyle ilgili algıları”, üçüncü boyut “Aile içi tutuma ilişkin algılar”, dördüncü boyut “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar”, beşinci boyut “Aile içi sorunlara ilişkin algılar”, altıncı boyut “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” olarak adlandırılmıştır. Elde edilen ve 55 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha değeri .85 bulunmuştur. Ölçekte yer alan faktörlerin yük değerine göre sorular gruplanmıştır. Faktör yük değeri maddelerin faktörle ilişkisini açıklar, maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerinin yüksek olması beklenir. Aynı madde, birden fazla faktörde yüksek değere sahipse bu maddeler çıkarılır (77., 43., 49., 46. maddeler).

Araştırmada ölçeğın yapısal geçerliliği doğrulatory faktör analizi ile yapılmıştır. Bu amaçla lisrel programı kullanılmıştır. Doğrulatory faktör analizi model uygunluğunun değerlendirilmesinde RMSEA (yaklaşık ortalama karekökü indeksi), AGFI (uyarlanmış uyum iyiliği indeksi), NNFI (normlaşmamış uyum indeksi) oranı incelenmiştir. RMSA değeri ,05'in üzerinde yer alan değerler modelin iyi uyum göstermediğini, altında kalan değerler ise modelin iyi uyum gösterdiğini belirtmektedir (Hu ve Bentler, 1999; akt. Byrne, 2001).

şekil 4.2'de ölçek maddeleri üzerinde yapılmış olan path analizi sonucuna göre, ölçekte yer alan maddelerden hangisinin hangi faktörler üzerinde yüklü olduğuna ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

Şekil 4. 2

Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği'ne Ait Path Analizi Grafifi



Tablo 4.4’de Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin model uygunluğunun değerlendirilmesine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 4

ÇRFA Ölçeğinin Model Uygunluğunun Değerlendirilmesine İlişkin Uyum Değerleri

Uyum ölçüleri	İyi uyum	Araştırma modeli
RMSEA	0-0.05	0.04
GFI	0.90-1	0.85
AGFI	0.90-1	0.83
NNFI	0.90-1	0.95

ÇRFA ölçeğinin NNFI, GFI değerlerinin .90 üzeri ya da .90’a yakın olması modelin iyiliğini göstermektedir. AGFI indeksinin .90’a yakınlığı modelin iyiliğini, kabul edilebilirliğini gösterir.

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin literatüre kazandırılmasıyla ilgili yapılan faktör analizi sonucunda 55 maddelik ve 6 boyuttan oluşan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir ölçeğe ulaşılmıştır. Boyutlar uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından sırasıyla okul içi yaşantılara ilişkin algılar, kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi tutuma ilişkin algılar, ailesel etkileşimlere ilişkin algılar, ailesel içi sorunlara ilişkin algılar ve yakın yaşam alanına ilişkin algılar olarak adlandırılmıştır.

4.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Bulgular

Aşağıda yer alan Tablo 4.5’de çalışmanın ikinci aşamasına katılmış olan okulların öğrenci sayıları, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.5

Uygulama Aşamasının Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Dağılımı

	Değişkenler	Frekans	%
Okul adı	3. İÖÖ	217	62.9
	4.İÖÖ	128	37.1
	Toplam	345	100.0
Sınıf düzeyi	5.sınıf	114	33.0
	6.sınıf	99	28.7
	7.sınıf	96	27.8
	8.sınıf	36	10.4
	Toplam	345	100.0
	Cinsiyet	Kız	179
Erkek		166	48.1
Toplam		345	100.0

Öğrencilerin umutsuzlukları ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği arasında; Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği ile ankette yer alan diğer değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına parametrik olmayan test yöntemleri kullanılarak bakılmıştır. Parametrik olmayan test yöntemlerinin kullanılmasındaki

neden verilerin normal dağılıma sahip olmamasıdır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak belirlenmiştir. Grup büyüklüğünün elliden fazla olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemek için kullanılmıştır. Analiz sonuçlarında ölçek boyutları ve soru formunda yer alan her bir değişken için yapılan analiz sonuçlarında her bir p değerinin .00 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. $\alpha = .05$ 'ten küçük çıkması nedeniyle puanların normal dağılım göstermediği düşünülmüştür. Normal dağılımı kontrol etmek amacıyla grafik incelemesi yapılmıştır. Bu amaçla 'Normal Q-Q plot' grafiği, histogram ve 'Detrended Normal Q-Q' grafiği incelenmiştir. Grafiklerin incelenmesi sonucunda, grafikler pozitif yönde bir çarpıklığın olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

4.3. Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği ile Demografik Bilgi Formunda Yer Alan Değişkenlere İlişkin Bulgular

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği altı alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları maddelerin içeriği göz önüne alınarak birinci boyut "Okul içi yaşantılara ilişkin algılar", ikinci boyut "Kişinin kendisiyle ilgili algıları", üçüncü boyut "Aile içi tutuma ilişkin algılar", dördüncü boyut "Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar", beşinci boyut "Aile içi sorunlara ilişkin algılar", altıncı boyut "Yakın yaşam alanına ilişkin algılar" olarak isimlendirilmiştir. Tablo 4. 6'da ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistik tablosu yer almaktadır.

Tablo 4. 6

ÇRFA Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Boyutlar	N	Ranj	Min.	Max.	\bar{X}	Standart hata	S	Varyans
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	345	52.00	13.00	65.00	28.18	.71	13.32	177.43
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	345	47.00	12.00	59.00	24.75	.56	10.43	108.95
Aile içi tutuma ilişkin algılar	345	33.00	10.00	43.00	13.55	.26	4.99	24.98
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	345	36.00	9.00	45.00	20.00	.50	9.29	86.48
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	345	28.00	7.00	35.00	10.40	.29	5.47	29.99
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	345	16.00	4.00	20.00	7.93	.20	3.84	14.74
Toplam	345							

Aşağıda yer alan Tablo 4.7’de Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile uygulama yapılan okullar değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4. 7

Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Okullar ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Okullar	N	SO*	χ^2	p
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	3. İÖO	217	178.57		
	4. İÖO	128	163.56	1.825	.177
	Toplam	345			
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	3. İÖO	217	173.21		
	4. İÖO	128	172.65	.003	.960
	Toplam	345			
Aile içi tutuma ilişkin algılar	3. İÖO	217	185.50		
	4. İÖO	128	151.81	9.702	.002
	Toplam	345			
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	3. İÖO	217	183.64		
	4. İÖO	128	154.97	6.671	.010
	Toplam	345			
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	3. İÖO	217	188.07		
	4. İÖO	128	147.45	15.178	.000
	Toplam	345			
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	3. İÖO	217	186.69		
	4. İÖO	128	149.79	11.315	.001
	Toplam	345			

*SO: Sıra ortalaması

Çalışmaya katılan okullar ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde, anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) öğrenim görülen okullar ile öğrencilerin çevresel risk faktörü algısı ölçeğinden aldıkları puanlar ölçeğin 3.

boyutu olan “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($.002 < .05 \chi^2 = 9,70$), 4. boyutu olan “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.010 < .05 \chi^2 = 6,67$), 5. boyutu olan “Aile üyeleriyle ilgili sorunlara ilişkin algılar” ($.000 < .05 \chi^2 = 15,17$), 6. boyutu olan “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($.001 < .05 \chi^2 = 11,31$) alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. ($sd=4$, $n=345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde, iki okul arasında sosyo-ekonomik bakımdan daha düşük çevrede yer alan 3 numaralı ilköğretim okulu öğrencilerinin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 4.8’de Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile öğrencilerin sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4. 8

Öğrencinin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyet ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

Sınıf düzeyi		N	SO*	χ^2	p	Cinsiyet	N	SO*	χ^2	p
Boyut 1	5.sınıf	114	165.46			Kız	179	169.96		
	6.sınıf	99	170.67	1.67	.643	Erkek	166	176.27	.345	.557
	7.sınıf	96	179.97			Toplam	345	28.18		
	8.sınıf	36	184.69							
	Toplam	345								
Boyut 2	5.sınıf	114	171.50			Kız	179	167.60		
	6.sınıf	99	158.18			Erkek	166	178.83	1.09	.295
	7.sınıf	96	190.65	5.24	.155	Toplam	345	24.75		
	8.sınıf	36	171.46							
	Toplam	345								
Boyut 3	5.sınıf	114	181.02			Kız	179	166,20		
	6.sınıf	99	152.02	7.19	.066	Erkek	166	180,33	1.82	.177
	7.sınıf	96	186.13			Toplam	345	13,55		
	8.sınıf	36	170.31							
	Toplam	345								
Boyut 4	5.sınıf	114	170.24			Kız	179	179.70		
	6.sınıf	99	159.50			Erkek	166	165.78	1.68	.195
	7.sınıf	96	185.01	3.99	.262	Toplam	345	13.55		
	8.sınıf	36	186.85							
	Toplam	345								
Boyut 5	5.sınıf	114	190.40			Kız	179	172.44		
	6.sınıf	99	152.20			Erkek	166	173.61	.014	.907
	7.sınıf	96	179.37	10.19	.017	Toplam	345	10.40		
	8.sınıf	36	158.11							
	Toplam	345								
Boyut 6	5.sınıf	114	174.34			Kız	179	172.71		
	6.sınıf	99	173.64	.28	.962	Erkek	166	173.32	.003	.954
	7.sınıf	96	173.85			Toplam	345	7.93		
	8.sınıf	36	164.72							
	Toplam	345								

*SO: Sıra ortalaması

Araştırmaya katılan öğrencilerin yer aldığı sınıf düzeyi değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) sınıf düzeyi ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark ölçeğin 5. boyutu olan “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.017 < .05$, $\chi^2 = 10.193$) alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($sd=3$, $n=345$). Öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre tablo incelendiğinde, risk faktörlerinden daha fazla etkilenen grubun 5. ve 7. sınıflarda yoğunlaşmış olabileceği düşünülmüştür. Sınıf düzeyine ya da yaş grubuna bağlı olarak verilerden elde edilen sonuçlara göre bir sıralama yapmak mümkün olmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten büyük olduğundan dolayı ($p > .05$) cinsiyet ve Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.9’da Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile öğrencilerin kardeş sayısı ve doğum sıraları değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4.9

Kardeş Sayısı ve Doğum Sırası ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Kardeş sayısı	N	SO*	X	χ^2	p	Doğum sırası	N	SO*	X	χ^2	p
Boyut 1	1.00	7	173.71				1.00	97	170.95			
	2.00	55	168.54				2.00	90	181.68			
	3.00	109	151.89				3.00	88	172.96	28.18	1.26	.867
	4.00	84	197.00	28.18	10.18	.037	4.00	36	161.92			
	5.00	90	178.84				5.00	34	167.71			
Boyut 2	1.00	7	144.71				1.00	97	164.74			
	2.00	55	165.12				2.00	90	189.52			
	3.00	109	183.78	24.75	3.77	.437	3.00	88	173.32	24.75	4.60	.331
	4.00	84	160.57				4.00	36	172.65			
	5.00	90	178.57				5.00	34	152.38			
Boyut 3	1.00	7	189.14				1.00	97	173.66			
	2.00	55	152.27				2.00	90	170.84			
	3.00	109	161.71	13.55	8.70	.069	3.00	88	154.14	13.55	8.24	.083
	4.00	84	176.90				4.00	36	197.24			
	5.00	90	194.44				5.00	34	199.99			
Boyut 4	1.00	7	145.43				1.00	97	163.33			
	2.00	55	141.63				2.00	90	177.76			
	3.00	109	156.95	20.00	16.95	.002	3.00	88	171.97	20.00	1.66	.798
	4.00	84	189.58				4.00	36	182.85			
	5.00	90	198.28				5.00	34	180.24			
Boyut 5	1.00	7	138.29				1.00	97	166.81			
	2.00	55	151.24				2.00	90	165.39			
	3.00	109	160.15	10.40	14.99	.005	3.00	88	174.11	10.40	4.21	.377
	4.00	84	175.19				4.00	36	179.76			
	5.00	90	202.52				5.00	34	200.78			
Boyut 6	1.00	7	149.93				1.00	97	153.31			
	2.00	55	143,22				2.00	90	184.48			
	3.00	109	170,83	7.93	10.03	.040	3.00	88	167.31	7.93	8.82	.066
	4.00	84	173,50				4.00	36	201.78			
	5.00	90	195,16				5.00	34	183.06			

*SO: Sıra ortalaması

Araştırmaya katılan öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısı değişkeni ile Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık sütununda yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) kardeş sayısı ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği arasındaki fark ölçeğin 1. boyutu olan “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar” ($.037 < .05$ $\chi^2 = 10.18$), 4. boyutu olan “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.002 < .05$ $\chi^2 = 16.95$), 5. boyutu olan “Aile üyeleriyle ilgili sorunlara ilişkin algılar” ($.005 < .05$ $\chi^2 = 14.99$), 6. boyutu olan “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($.040 < .05$ $\chi^2 = 10.03$) alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($sd = 2$, $n = 345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde dört ya da beş kardeşi olan öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Doğum sırası değişkeni, öğrencinin ailenin kaçınıcı çocuğu olarak dünyaya geldiğini öğrenme amacıyla sorulmuş bir sorudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğum sırası değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık sütununda yer alan p değeri .05 ten büyük ($p > .05$) olduğundan dolayı öğrencinin ailenin kaçınıcı çocuğu olarak dünyaya geldiği ya da kardeşleri arasındaki yaş sıralaması ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.10’da ölçeğin alt boyutları ile öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi ile babalarının eğitim düzeyi değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4. 10

Anne ve Baba Eğitim Düzeyi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Anne eğitim düzeyi	N	SO*	x	χ^2	p	Baba eğitim düzeyi	N	SO*	x	χ^2	p
Boyut 1	Okuryazar Değil	61	173.93				Okuryazar Değil	15	211.33			
	Okuryazar	35	172.01				Okuryazar	30	196.53			
	İlkokul	199	172.92	28.18	.376	.984	İlkokul	216	165.32	28.18	5.51	.23
	Lise	44	169.73				Lise	61	174.74			
	Fakülte/Yük.Okul	6	196.00				Fakülte/Yük.Okul	23	184.78			
Boyut 2	Okuryazar Değil	61	168.35				Okuryazar Değil	15	213.17			
	Okuryazar	35	170.29				Okuryazar	30	178.93			
	İlkokul	199	176.07	24.75	.586	.965	İlkokul	216	172.10	24.75	3.11	.53
	Lise	44	166.49				Lise	61	168.45			
	Fakülte/Yük.Okul	6	182.17				Fakülte/Yük.Okul	23	159.54			
Boyut 3	Okuryazar Değil	61	201.82				Okuryazar Değil	15	207.10			
	Okuryazar	35	162.37				Okuryazar	30	163.55			
	İlkokul	199	171.73	13.55	8.7	.068	İlkokul	216	181.75	13.55	9.55	.04
	Lise	44	152.47				Lise	61	148.04			
	Fakülte/Yük.Okul	6	134.67				Fakülte/Yük.Okul	23	147.15			
Boyut 4	Okuryazar Değil	61	181.49				Okuryazar Değil	15	178.43			
	Okuryazar	35	187.30				Okuryazar	30	178.05			
	İlkokul	199	175.72	20.00	8.9	.062	İlkokul	216	177.13	20.00	2.06	.72
	Lise	44	133.18				Lise	61	161.15			
	Fakülte/Yük.Okul	6	205.08				Fakülte/Yük.Okul	23	155.50			
Boyut 5	Okuryazar Değ.	61	188.52				Okuryazar Değil	15	214.47			
	Okuryazar	35	171.33				Okuryazar	30	177.70			
	İlkokul	199	171.93	10.40	3.2	.524	İlkokul	216	179.78	10.40	2.06	.72
	Lise	44	162.74				Lise	61	148.84			
	Fakülte/Yük.Okul	6	135.58				Fakülte/Yük.Okul	23	140.20			
Boyut 6	Okuryazar Değil	61	186.75				Okuryazar Değil	15	193.07			
	Okuryazar	35	178.63				Okuryazar	30	173.12			
	İlkokul	199	173.30	7.93	4.2	.378	İlkokul	216	176.46	7.93	11.0	.02
	Lise	44	154.51				Lise	61	165.92			
	Fakülte/Yük.Okul	6	126.17				Fakülte/Yük.Okul	23	146.09			

*SO: Sıra ortalaması

Araştırmaya katılan öğrencilerin yer aldığı anne eğitim düzeyi değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde, anlamlılık sütununda yer alan p değeri .05 ten büyük olduğundan dolayı ($p > .05$) anne eğitim düzeyi ile Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki farkın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yer aldığı baba eğitim düzeyi değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık sütununda yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark ölçeğin 3. boyutu olan “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($.049 < .05$ $\chi^2=9.55$), 5. boyutu olan “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.026 < .05$ $\chi^2=11.05$) alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (sd=4, n=345). Sıra ortalamaları incelendiğinde baba eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 4.11’de ölçeğin alt boyutları ile evde yaşayan birey sayısı ile evdeki oda sayısı değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4. 11

Evde Yaşayan Birey Sayısı ve Evdeki Oda Sayısı ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Birey sayısı	N	SO*	χ^2	p	Oda say.	N	SO*	x	χ^2	p
Boyut 1	3 -3 ten az	22	203.89			Tek oda	13	208.31			
	4-5 kişi	156	165.52			Tek oda, salon	30	165.40			
	6-7 kişi	123	186.41	8.31	.040	2 oda, salon	84	176.42	28.18	2.04	.727
	8 .00	44	146.58			3 oda, salon	169	170.12			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	172.36			
Boyut 2	3 -3 ten az	22	197.84			Tek oda	13	199.35			
	4-5 kişi	156	170.05			Tek oda, salon	30	156.73			
	6-7 kişi	123	167.90	2.49	.476	2 oda, salon	84	165.92	24.75	2.67	.613
	8 .00	44	185.27			3 oda, salon	169	174.45			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	183.10			
Boyut 3	3 -3 ten az	22	159.02			Tek oda	13	165.85			
	4-5 kişi	156	163.16			Tek oda, salon	30	180.43			
	6-7 kişi	123	177.99	6.02	.110	2 oda, salon	84	179.11	13.55	1.29	.863
	8 .00	44	200.92			3 oda, salon	169	172.58			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	161.34			
Boyut 4	3 -3 ten az	22	178.66			Tek oda	13	216.96			
	4-5 kişi	156	160.14			Tek oda, salon	30	192.28			
	6-7 kişi	123	189.08	5.90	.117	2 oda, salon	84	190.64	20.00	14.6	.006
	8 .00	44	170.81			3 oda, salon	169	169.15			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	132.57			
Boyut 5	3 -3 ten az	22	168,66			Tek oda	13	186.19			
	4-5 kişi	156	157.22			Tek oda, salon	30	181.58			
	6-7 kişi	123	183.67	10.1	.018	2 oda, salon	84	183.45	10.40	4.84	.303
	8 .00	44	201,27			3 oda, salon	169	172.29			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	148.79			
Boyut 6	3 -3 ten az	22	168.25			Tek oda	13	209.27			
	4-5 kişi	156	162.44			Tek oda, salon	30	203.65			
	6-7 kişi	123	174.70	7.46	.058	2 oda, salon	84	170.11	7.93	6.44	.168
	8 .00	44	208.08			3 oda, salon	169	171.45			
	Toplam	345				4-5 oda, salon	49	154.90			

*SO: Sıra ortalaması

Araştırmaya katılan öğrencilerin yer aldığı evde yaşayan birey sayısı değişkeni ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılık incelendiğinde anlamlılık sütununda yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) evde yaşayan birey sayısı ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark ölçeğin 1. boyutu olan “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar” ($.040 < .05$ $\chi^2 = 8.31$), 5. boyutu olan “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.018 < .05$ $\chi^2 = 10.1$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($sd = 3$, $n = 345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde evde yaşayan birey sayısı arttıkça öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir. Anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p < .05$) evdeki oda sayısı ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark 4. boyutu olan “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.006 < .05$ $\chi^2 = 14.62$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($sd = 4$, $n = 345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde evdeki oda sayısı azaldıkça öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 4.12’de ölçeğin alt boyutları ile öğrencilerin sahip olduğu eşya ve ev içinde psikolojik rahatsızlığı olan bireylerin varlığı değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır. Tabloda yer alan eşya değişkeni ile ilgili olarak birinci grup eşya “Buzdolabı, TV, Telefon” , ikinci grup eşya “Bulaşık Makinesi, Bilgisayar, Çamaşır Makinesi” üçüncü grup eşya “Ev, Özel Araba, Yazlık Ev” olarak gruplanmıştır. İkinci grup eşyaya sahip olan grup birinci grup eşyaya da sahiptir. Üçüncü grup eşyaya sahip olan grup birinci ve ikinci grup eşyaya da sahiptir.

Tablo 4. 12

Eşya ve Ev İçi Psikolojik Sorunları Olan Bireylerin Varlığı ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Eşya	N	SO*	χ^2	p	Psk.rahatsız. var*	N	SO*	χ^2	p
Boyut 1	1 Grup	89	187.10			Hayır	313	171.56		
	2 Grup	180	171.75	3.21	.200	Evet	32	187.09	.706	.401
	3 Grup	76	159.44			Toplam	345	28.18		
	Toplam	345								
Boyut 2	1 Grup	89	168.05	2.06	.356	Hayır	313	168.83		
	2 Grup	180	169.34			Evet	32	213.77	5.91	.015
	3 Grup	76	187.46			Toplam	345	24.75		
	Toplam	345								
Boyut 3	1 Grup	89	183.53			Hayır	313	164.33		
	2 Grup	180	173.53	2.54	.280	Evet	32	257.80	26.93	.000
	3 Grup	76	159.41			Toplam	345	13.55		
	Toplam	345								
Boyut 4	1 Grup	89	191.38			Hayır	313	169.59		
	2 Grup	180	177.79	11.71	.003	Evet	32	206.36	3.95	.047
	3 Grup	76	140.14			Toplam	345	20.00		
	Toplam	345								
Boyut 5	1 Grup	89	188.03			Hayır	313	165.85		
	2 Grup	180	177.31	9.39	.009	Evet	32	242.94	19.70	.000
	3 Grup	76	145.19			Toplam	345	10.40		
	Toplam	345								
Boyut 6	1 Grup	89	185.90			Hayır	313	167.06		
	2 Grup	180	173.08	3.36	.186	Evet	32	231.09	12.28	.000
	3 Grup	76	157.71			Toplam	345	7.93		
	Toplam	345								

*SO: Sıra ortalaması

Anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p<.05$) eşya ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasındaki fark ölçeğin 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere yönelik algılar” ($.003 <.05 \chi^2=11.71$), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.009<.05 \chi^2=9.39$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($sd=2, n=345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde evlerinde temel gereksinimleri karşılayabileceği düşünülen eşyalar bakımından, daha az eşyaya sahip olan evlerde yaşayan öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Anlamlılık satırında yer alan p değeri .05 ten küçük olduğundan dolayı ($p<.05$) ev içinde psikolojik rahatsızlığı olan bireylerin varlığı ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar ölçeğin 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” ($.015<.05 \chi^2=5.91$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($.000<.05 \chi^2=26.93$) 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.047<.05 \chi^2=3.95$) 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.000<.05 \chi^2=19.70$), 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($.000<.05 \chi^2=12.28$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($sd=1, n=345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde psikolojik rahatsızlığı olan bireylerin bulunduğu evlerde yaşayan öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 4.13’de ölçeğin alt boyutları ile öğrencilerin ev içi şiddet algısı ve göç etme ya da etmeme değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4.13

Ev İçi Şiddet Algısı ve Göç Değişkenleri ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Aile içi Şiddet	N	SO*	χ^2	p	Göç*	N	SO*	χ^2	p
Boyut 1	Hayır	286	170.63			Hayır	240	171.66		
	Evet	59	184.49	.947	.331	Evet	105	176.06	142	.706
	Toplam	345				Toplam	345			
Boyut 2	Hayır	286	166.24			Hayır	240	168.61		
	Evet	59	205,79	7.717	.005	Evet	105	183.04	1.53	.216
	Toplam	345				Toplam	345			
Boyut 3	Hayır	286	157.46			Hayır	240	171.00		
	Evet	59	248.32	42.88	.000	Evet	105	177.57	.335	.563
	Toplam	345				Toplam	345			
Boyut 4	Hayır	286	165.09			Hayır	240	166.15		
	Evet	59	211.32	10.53	.001	Evet	105	188.65	3.72	.054
	Toplam	345				Toplam	345			
Boyut 5	Hayır	286	165.60			Hayır	240	170.93		
	Evet	59	208.88	10.46	.001	Evet	105	177.73	.386	.534
	Toplam	345				Toplam	345			
Boyut 6	Hayır	286	163.13			Hayır	240	167.81		
	Evet	59	220.85	16.81	.000	Evet	105	184.86	2.18	.139
	Toplam	345				Toplam	345			

*SO: Sıra ortalaması

Ev içi şiddet algısı ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar ölçeğin 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” ($.005 < .05$ $\chi^2=7.71$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($.000 < .05$ $\chi^2=42.88$) 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.001 < .05$ $\chi^2=10.53$) 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.001 < .05$ $\chi^2=10.46$) 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($.000 < .05$ $\chi^2=16.81$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($sd=1$, $n=345$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ev içinde tartışma ya da kavga yaşandığını

söyleyen öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Göç değişkenine ilişkin anlamlılık satırında yer alan p değerleri .05 ten büyük olduğundan dolayı ($p > .05$) göç unsuru ile öğrencilerin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.14’de ise ölçeğin alt boyutları ile ev içinde sürekli rahatsızlığı olan bireylerin varlığı ve öğrencinin sahip olduğu sürekli rahatsızlıklar değişkenleri arasındaki anlamlı farklılığa Kruskal Wallis testi kullanılarak bakılmıştır.

Tablo 4.14

Sürekli Rahatsızlığa Sahip Olma Durumu ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis Test Analizi Sonuçları

	Ev içi hastalık	N	SO*	χ^2	p	Öğr. Hast.*	N	SO*	χ^2	p
Boyut1	Hayır	311	171.85			Hayır	309	170.64		
	Evet	34	183.50	.419	.518	Evet	36	193.29	1.66	.197
	Toplam	345				Toplam	345	28.18		
Boyut2	Hayır	311	167.56	9.43	.002	Hayır	309	169.80		
	Evet	34	222.79			Evet	36	200.49	3.06	.080
	Toplam	345				Toplam	345	24.75		
Boyut3	Hayır	311	164.86			Hayır	309	168.63		
	Evet	34	247.44	22.19	.000	Evet	36	210.51	6.00	.014
	Toplam	345				Toplam	345	13.55		
Boyut4	Hayır	311	168.55			Hayır	309	170.33		
	Evet	34	213.66	6.28	.012	Evet	36	195.88	2.12	.145
	Toplam	345				Toplam	345	20.00		
Boyut5	Hayır	311	167.51			Hayır	309	168.45		
	Evet	34	223.21	10.85	.001	Evet	36	212.07	7.00	.008
	Toplam	345				Toplam	345	10.40		
Boyut6	Hayır	311	168.45			Hayır	309	171.79		
	Evet	34	214.57	6.72	.010	Evet	36	183.40	.44	.503
	Toplam	345				Toplam	345	7.93		

SO: Sıra ortalaması , Öğr. Hast.: Öğrencinin Sürekli Bir Rahatsızlığının Olup Olmaması

Ev içinde sürekli rahatsızlığa sahip olan bireylerin varlığı değişkeni için anlamlılık sütunu incelendiğinde ölçeğin 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” ($.002 < .05$ $\chi^2=9.43$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($.000 < .05$ $\chi^2=22.19$), 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($.012 < .05$ $\chi^2=6.28$), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($.001 < .05$ $\chi^2=10.85$), 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($.010 < .05$ $\chi^2=6.72$) açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (sd=1,

n=345). Öğrencinin sürekli rahatsızlığa sahip olma/olmama değişkeni incelendiğinde ölçeğin 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” (.014<.05 $\chi^2=6.00$), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” (.008<.05 $\chi^2=7.00$) alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. (sd=1, n=345). Sıra ortalamaları incelendiğinde sürekli rahatsızlığı olan bireylerin bulunduğu evlerde yaşayan öğrencilerin ve sürekli rahatsızlığı olan öğrencilerin olumsuz çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile annenin hayatta olması veya olmaması değişkeni arasında Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan dolayı anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Annenin hayatta olması değişkeni için ölçeğin 1. boyutu olan “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar” (.159>.05 $\chi^2=,1,98$), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” (.849>.05 $\chi^2=,03$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” (.813>.05 $\chi^2=,05$) 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” (.104>.05 $\chi^2=2,64$) 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” (.347>.05 $\chi^2=,88$) 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (.970>.05 $\chi^2=,001$) için analiz sonucu elde edilen değerler açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (sd=1, n=345).

Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin alt boyutları ile babanın hayatta olması veya olmaması değişkeni arasında Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan dolayı anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Babanın hayatta olması ya da olmaması değişkeni için ölçeğin 1. boyutu olan “Okul içi yaşantılara ilişkin

algılar” (.503>.05 $\chi^2=.448$), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” (.976>.05 $\chi^2=.001$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” (.840>.05 $\chi^2=.041$) 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” (.629>.05 $\chi^2=.243$) 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” (.384>.05 $\chi^2=.759$) 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (.736>.05 $\chi^2=.113$) alt boyutları için analiz sonucu elde edilen değerler açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (sd=1, n=345).

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile anne ve babanın boşanmış olması veya olmaması değişkeni arasında Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre $p > .05$ olduğundan dolayı anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Değişken için ölçeğin 1. boyutu olan “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar” (.339>.05 $\chi^2=.913$), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” (.829>.05 $\chi^2=.047$), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar” (.470>.05 $\chi^2=.522$), 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” (.324>.05 $\chi^2=.972$), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” (.085>.05 $\chi^2=2,974$), 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (.587>.05 $\chi^2=.296$) alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (sd=1, n=345).

4.4. ÇRF A Ölçeğinin Alt Boyutları ile Umutsuzluk Maddelerine İlişkin Bulgular

Umutsuzluk soru formunda yer alan 1. cümle (Kendime güvenirim) ve 2. cümle (Kendimi seviyorum) ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4. 15

Umutsuzluk Soru Formunun 1. ve 2. Maddesi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları

BOYUTLAR		<u>Kendime Güvenirim</u>					<u>Kendimi Severim</u>				
		N	Sıra ort.	Sıra Top.	U	p.	N	Sıra ort.	Sıra Top.	U	p.
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	Evet	292	168.65	49245.0			306	167.3	51204.5		
	Hayır	53	196.98	10440.0	6467.0	.057	39	217.4	8480.5	4233.5	.003
	Toplam	345					345				
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	Evet	292	170.74	49857.0			306	169.8	51958.0		
	Hayır	53	185.43	9828.0	7079.0	.323	39	198.1	7727.0	4987.0	.094
	Toplam	345					345				
Aile içi tutuma ilişkin algılar	Evet	292	168.86	49307.0			306	167.7	51322.5		
	Hayır	53	195.81	10378.0	6529.0	.063	39	214.42	8362.5	4351.5	.005
	Toplam	345					345				
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	Evet	292	167.67	48958.50			306	164.03	50192.50		
	Hayır	53	202.39	10726.5	6180.5	.020	39	243.40	9492.50	3221.5	.000
	Toplam	345					345				
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	Evet	292	168.32	49150.5			306	169.58	51892.5		
	Hayır	53	198.76	10534.5	6372.5	.029	39	199.81	7792.5	4921.5	.057
	Toplam	345					345				
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	Evet	292	167.75	48982.5			306	168.69	51619.5		
	Hayır	53	201.93	10702.5	6204.5	.020	39	206.81	8065.50	4648.5	.023
	Toplam	345					345				

Tablo 4.15'e göre 1. cümlede (Kendime güvenirim) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 4. boyutu "Aile içi

etkileşimlere ilişkin algılar” (U=6180.500 p=.020<.05), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar”, (U=6372.500 p=.029<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (U=6204.500 p=.020<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalamaları sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

2. cümlede (Kendimi seviyorum) anlamlılık satırındaki değere göre ölçeğin 1. boyutu “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar”, (U=4233.50 p=.003<.05), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar”, (U=4351.50 p=.005<.05), 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar ”, (U=3221.50 p=.005<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar”(U=4648,50 p=.023<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalamaları sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Umutsuzluk soru formunda yer alan 3. cümle (Genelde olaylar benim istediğim gibi sonuçlanmıyor) ve 4. cümle (Gelecekte ne yapmak istediğimi bilmiyorum.) ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16

Umutsuzluk Soru Formunun 3. ve 4. Maddesi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları

		<u>Genelde olaylar benim istediğim gibi sonuçlanmıyor</u>					<u>Gelecekte ne yapmak istediğimi bilmiyorum.</u>				
		N	Sıra ort*.	Sıra Top*.	U	p.	N	Sıra ort.*	Sıra Top.*	U	p.
BOYUTLAR											
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	Evet	218	179.13	39050.00			172	173.56	29853.00		
	Hayır	127	162.48	20635.00	12507.0	.134	173	172.44	29832.00	14781.0	.917
	Toplam	345					345				.
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	Evet	218	184.24	40165.00			172	178.77	30749.00		
	Hayır	127	153.70	19520.00	11392.0	.006	173	167.26	28936.00	13885.00	.283
	Toplam	345					345				
Aile içi tutuma ilişkin algılar	Evet	218	180.56	39361.50			172	180.95	31123.50		
	Hayır	127	160.03	20323.50	12195.5	.058	173	165.10	28561.50	13510.5	.129
	Toplam	345					345				
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	Evet	218	185.52	40443.50			172	172.19	29617.50		
	Hayır	127	151.51	19241.50	11113.5	.002	173	173.80	30067.50	14739.5	.881
	Toplam	345					345				
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	Evet	218	180.64	39378.50			172	191.55	32946.50		
	Hayır	127	159.89	20306.50	12178.5	.047	173	154.56	26738.50	11687.5	.000
	Toplam	345					345				
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	Evet	218	175.61	38283.00			172	189.29	32557.50		
	Hayır	127	168.52	21402.00	13274.0	.519	173	156.81	27127.50	12076.5	.002
	Total	345					345				

Sıra ort*.: Sıra ortalaması

3. cümlede (Genelde olaylar benim istediğim gibi sonuçlanmıyor) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları”, (U=11392.00 p=.006<.05), 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar”, (U=11113.50 p=.002<.05) ve 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” (U=12178.50 p=.047<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye evet cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

4. cümlede (Gelecekte ne yapmak istediğimi bilmiyorum.) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar “ (U=11687.50 p=.000<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (U=12076.50 p=.002<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalamaları sütunu incelendiğinde ilgili cümleye evet cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Umutsuzluk soru formunda yer alan 5. cümlede (Kendimi genelde yorgun ve mutsuz hissederim) ve 6. cümlede (Gelecekte daha mutlu olacağıma inanırım) ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17

Umutsuzluk Soru Formunun 5. ve 6. Maddesi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları

Boyutlar		Kendimi genelde yorgun ve mutsuz hissedirim				Gelecekte daha mutlu olacağıma inanırım					
		N	Sıra ort*.	Sıra top*.	U	p	N	Sıra ort.*	Sıra top.*	U	p
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	Evet	131	199.79	26173.00			286	166.13	47513.00		
	Hayır	214	156.60	33512.00	10507.0	.000	59	206.31	12172.00	6472.0	.005
	Toplam	345					345				
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	Evet	131	190.26	24924.50			286	167.76	47979.50		
	Hayır	214	162.43	34760.50	11755.5	.012	59	198.40	11705.50	6938.5	.031
	Toplam	345					345				
Aile içi tutuma ilişkin algılar	Evet	131	192.34	25197.00			286	168.70	48247.50		
	Hayır	214	161.16	34488.00	11483.0	.004	59	193.86	11437.50	7206.5	.070
	Toplam	345					345				
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	Evet	131	191.93	25142.50			286	166.21	47536.50		
	Hayır	214	161.41	34542.50	11537.5	.006	59	205.91	12148.50	6495.5	.005
	Toplam	345					345				
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	Evet	131	184.52	24172.50			286	168.25	48119.50		
	Hayır	214	165.95	35512.50	12507.5	.074	59	196.03	11565.50	7078.5	.038
	Toplam	345					345				
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	Evet	131	183.03	23976.50			286	165.27	47268.00		
	Hayır	214	166.86	35708.50	12703.5	.139	59	210.46	12417.00	6227.0	.001
	Toplam	345					345				

Sıra ort*.: Sıra ortalaması

Sıra Top*.: Sıra toplamı

5. cümle için (Kendimi genelde yorgun ve mutsuz hissedirim) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 1. boyutu “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar”, (U=10507.00 p=.00<.05), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları”, (U=11755.500 p=.012<.05) , 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar”, (U=11483.00 p=.004<.05), 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” (U=11537.50 p=.006<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalamaları sütunu incelendiğinde ilgili cümleye evet cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir. 6. cümlede (Gelecekte daha mutlu olacağıma inanırım) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 1. boyutu “Okul içi yaşantılara ilişkin algılar” , (U=6472.00 p=.005<.05), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” , (U=6938.50 p=.031<.05) , 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” , (U=6495.500 p=.005<.05), 5. “Aile içi sorunlara ilişkin algılar “, (U=7078.500 p=.038<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (U=6227.00 p=.001<.05) boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Umutsuzluk soru formunda yer alan 7. cümlede (Geleceğimin çok güzel olacağına inanıyorum.) ve 8. cümlede (Gelecekte başarılı olacağımı düşünüyorum.) ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18

Umutsuzluk Soru Formunun 7. ve 8. Maddesi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları

Boyutlar	Geleceğimin çok güzel olacağına inanıyorum					Gelecekte başarılı olacağımı düşünüyorum					
	N	Sıra ort*.	Sıra top*.	U	p	N	Sıra ort.*	Sıra top.*	U	p	
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar	Evet	286	170.20	48677.50	7636.5	.251	300	167.01	50103.50	4953.5	.004
	Hayır	59	186.57	11007.50			45	212.92	9581.50		
	Toplam	345					345				
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	Evet	286	166.68	47671.50	6630.5	.009	300	168.22	50466.50	5316.5	.021
	Hayır	59	203.62	12013.50			45	204.86	9218.50		
	Toplam	345					345				
Aile içi tutuma ilişkin algılar	Evet	286	164.81	47136.50	6095.5	.001	300	166.29	49886.00	4736.0	.001
	Hayır	59	212.69	12548.50			45	217.76	9799.00		
	Toplam	345					345				
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	Evet	286	165.14	47230.00	6189.0	.001	300	164.21	49262.50	4112.5	.000
	Hayır	59	211.10	12455.00			45	231.61	10422.50		
	Toplam	345					345				
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	Evet	286	165.41	47308.00	6267.0	.001	300	169.76	50926.50	5776.5	.096
	Hayır	59	209.78	12377.00			45	194.63	8758.50		
	Toplam	345					345				
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	Evet	286	163.10	46648.00	5607.0	.000	300	165.56	49667.50	4517.5	.000
	Hayır	59	220.97	13037.00			45	222.61	10017.50		
	Toplam	345					345				

Sıra ort*.: Sıra ortalaması

Sıra Top*.: Sıra toplamı

7. cümlede (Geleceğimin çok güzel olacağına inanıyorum.) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin 2. boyutu “Kişinin

kendisiyle ilgili algıları”, (U=6095.500 p=.009<.05), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar”, (U=6095.500 p=.001 <.05) , 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar”, (U=6189.000 p=.001<.05), 5. boyutu “Aile içi sorunlara ilişkin algılar”, (U=6267.000 p=.001<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (U=5607.00 p=.000<.05) boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir. 8. cümlede (Gelecekte başarılı olacağımı düşünüyorum.) anlamlılık satırındaki değere göre çevresel risk faktörü ölçeğinin 1. boyutu “Okul içi yaşantılar” , (U=4953.500 p=.004<.05), 2. boyutu “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” , (U=5316.500 p=.021<.05), 3. boyutu “Aile içi tutuma ilişkin algılar”, (U=4736.00 p=.001 <.05) , 4. boyutu “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar”, (U=4112.500 p=.000<.05) ve 6. boyutu “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” (U=4517.500 p=.000<.05) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

Umutsuzluk soru formunda yer alan 9. cümlede (Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum.) ve 10. cümlede (Hayatın bana güzel şeyler sunacağına inanıyorum.) ile ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19

Umutsuzluk Soru Formunun 9. ve 10. Maddesi ile ÇRFA Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Test Analizi Sonuçları

		<u>Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum</u>					<u>Hayatın bana güzel şeyler sunacağına inanıyorum</u>				
Boyutlar		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okul içi	Evet	263	170.67	44885.50			261	169.20	44162.50		
yaşantılara ilişkin algılar	Hayır	82	180.48	14799.50	10169.50	.436	84	184.79	15522.50	9971.50	.212
	Toplam	345					345				
Kişinin kendisiyle ilgili algıları	Evet	263	164.54	43273.50			261	169.36	44202.00		
	Hayır	82	200.14	16411.50	8557.50	.005	84	184.32	15483.00	10011.0	.231
	Toplam	345					345				
Aile içi tutuma ilişkin algılar	Evet	263	164.51	43265.50			261	162.92	42522.50		
	Hayır	82	200.24	16419.50	8549.50	.004	84	204.32	17162.50	8331,50	
	Toplam	345					345				.001
Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar	Evet	263	165.54	43537.50			261	159.57	41649.00		
	Hayır	82	196.92	16147.50	8821.50	.013	84	214.71	18036.00	7458,00	.000
	Toplam	345					345				
Aile içi sorunlara ilişkin algılar	Evet	263	165.12	43427.50			261	164.08	42826.00		
	Hayır	82	198.26	16257.50	8711.50	.005	84	200.70	16859.00	8635,00	.002
	Toplam	345					345				
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar	Evet	263	162.66	42780.50			261	163.29	42618.50		
	Hayır	82	206.15	16904.50	8064.50	.000	84	203.17	17066.50	8427,50	.001
	Toplam	345					345				

Sıra ort*.: Sıra ortalaması

Sıra Top*.: Sıra toplamı

9. cümlede (Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin 2. boyutu

olan “Kişinin kendisiyle ilgili algıları” ($U=8557.500$ $p=.005<.05$), 3. boyutu olan “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($U=8549.500$ $p=.004 <.05$), 4. boyutu olan “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($U=8821.500$ $p=.013<.05$), 5. boyutu olan “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($U=8711.500$ $p=.005<.05$) ve 6. boyutu olan “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($U=8064.500$ $p=.000<.05$) alt boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

10. cümlede (Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum) anlamlılık satırındaki değere göre Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeğinin 3. boyutu olan “Aile içi tutuma ilişkin algılar” ($U=8331.500$ $p=.001 <.05$) , 4. boyutu olan “Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar” ($U=7458.000$ $p=.000<.05$), 5. boyutu olan “Aile içi sorunlara ilişkin algılar” ($U=8635.000$ $p=.002<.05$) ve 6. boyutu olan “Yakın yaşam alanına ilişkin algılar” ($U=8427.500$ $p=.001<.05$) boyutları ile cümleye evet ya da hayır seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olumsuz çevresel faktörlerden etkilenme yönünde ilişki bulunmuştur. Sıra ortalaması sütunu incelendiğinde ilgili cümleye hayır cevabını veren öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir.

V. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, ilköğretim okullarının 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel faktörlerden etkilenme durumlarına yönelik bir ölçek geliştirilmiş; ilköğretim okullarının 5., 6., 7. ve 8. sınıflarına 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında devam eden öğrencilerin umutsuzlukları ile çevresel faktörler arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yorumlanarak sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Deneme Aşamasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Ölçeğin geçerlik çalışmasına ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorum, yapı geçerliliği ve ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında incelenmiştir.

Çalışmanın deneme aşamasında elde edilen verilere göre, ölçeğin yapı geçerliği değerlerini belirlemek için yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte, belirlenen ölçütlere uygun olarak altı faktör bulunmuştur. Birinci faktör okul içi yaşantılara ilişkin algılar, okul çevresi ve okul içindeki etmenlere bağlı olarak

öğrenci algısını belirlemeye yönelik on üç maddeden; ikinci faktör kişinin kendisiyle ilgili algıları, öğrencinin kendine yönelik düşüncelerini belirlemeye çalışan on iki maddeden; üçüncü faktör aile içi tutuma ilişkin algılar, aile üyelerinin birbirlerine karşı tutumları ile ilgili öğrenci algısını belirlemeye yönelik on maddeden; dördüncü faktör aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içindeki sosyal aktivite, beslenme gibi durumlar için öğrenci algısını belirlemeye yönelik dokuz maddeden; beşinci faktör aile içi sorunlara ilişkin algılar, ailenin öğrenciye yönelik tutumu, aile içindeki bireylerin ve öğrencinin sağlık problemlerinden nasıl etkilendiği ve öğrencinin bunlara yönelik algısını belirlemeye yönelik yedi maddeden; altıncı faktör yakın yaşam alanına ilişkin algılar, öğrencinin yakın çevresinde yer alan ve onu olumsuz etkileyebilecek durumları nasıl algıladığını belirlemeye yönelik dört maddeden oluşmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde, Frase ve arkadaşları (2004), çevresel risk faktörleriyle ilgili olarak, çocuk üzerinde etkili olabilecek olumsuz ve risk faktörü olarak algılanabilecek çeşitli değişkenlerin birikiminin gelişime yönelik zararlı etkileri olduğunu belirtmişlerdir (akt. Rutter, 1979; Sameroff, 1993). Frase ve arkadaşları (2004), elde ettikleri bulgulara dayalı olarak riskin doğasından çok çocuğun karşılaştığı risk sayısının daha önemli olduğu sonucunu vurgulamışlardır. Bireyin çevresinde yer alarak onu olumsuz etkileyebilecek faktörler dikkate alınarak, ÇRFA ölçeğinde çocuğun çevresinde yer alan değişkenlere ilişkin cümlelere yer verilmiştir.

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği ile ilgili yapılan güvenilirlik analizlerinde ölçeğin madde-toplam korelasyon katsayılarının ve Cronbach Alfa ($\alpha=.85$) iç tutarlılık katsayılarının yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu ölçekten alacakları puanların yüksek olması çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden etkilenme durumlarının yüksekliğini gösterebilir.

5.1.2. Uygulama Aşamasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci problemi için Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları ile demografik bilgi formunda yer alan sınıf düzeyi, öğrencinin yaşadığı evdeki eşya sayısı, kardeş sayısı, öğrencinin doğum sırası, anne ve baba eğitim düzeyi, evde yaşayan birey sayısı, öğrenim görülen okul, evdeki şiddet varlığı, göç, evde sürekli rahatsızlığı olan bireylerin varlığı, öğrencinin sürekli rahatsızlığının olup olmaması, evde psikolojik rahatsızlığı bulunan bireylerin olup olmaması, cinsiyet, anne ve babanın hayatta olup olmaması, anne ve babanın boşanmış olup olmaması değişkenleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden alınan puanların yüksekliğinin öğrencinin çevresindeki olumsuz faktörlerden etkilenme durumunu belirlediği düşünülmüştür.

Anne ve babanın hayatta olup olmaması, anne ve babanın boşanmış olup olmaması durumları ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anne babanın boşanmış olması ya da olmaması durumu için anlamlı farklılık ortaya çıkmaması çocuğun yalnızca anne ya da yalnızca baba ile yaşadığında, eski yaşantısına göre daha iyi koşullara kavuşması, yani tartışmadan ve olumsuz yaşantılardan uzak bir yaşam sürmenin çocuk açısından daha olumlu etkiler oluşturabileceği şeklinde yorumlanabilir. Karakuş'un (2003) yaptığı çalışma sonucuna göre anne ve babanın boşanmış olması ya da olmaması durumu ile çocuğun depresyon düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Anne ve babanın hayatta olup olmaması durumunda anlamlı farklılığın ortaya çıkmamasının çalışma grubunun sınırlılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Literatür incelendiğinde Arnold J. Sameroff ve arkadaşlarının (1986), 215 çocuk üzerinde yapmış oldukları anne, aile ve kültürel değişkenlerden oluşan kümülatif bir çevresel risk indeksi ve koruyucu faktörler ile sözel zeka puanı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma sonucunda yüksek oranda riske maruz kalan çocukların düşük sayıda riske maruz kalan çocuklara oranla sözel zeka puanlarının 85 puan altına düşme olasılığının 24 kat fazla olabileceği sonucuna varılmıştır.

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden alınan puanlar ile sınıf düzeyi arasında aile içi sorunlara ilişkin algılar boyutu açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Aile içinde yaşanan olumsuzlukların, öğrencinin çevresinde yer alan

olumsuz faktörlerden daha fazla etkilenmesine neden olabileceği söylenebilir. Çalışmaya katılan öğrenciler arasında ise sırasıyla 5. ve 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin, çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir (Bkz. Tablo 4.7). Aile üyelerine bağlı olarak aile içinde ortaya çıkan sorunlar ile ilgili durumların öğrencileri olumsuz olarak etkilemiş olabileceği, bu tür problemler yaşayan öğrencilerin ise çalışma grubu içinde 5. ve 7. sınıflarda yoğunlaşmış olabileceği düşünülmüştür. Sınıf düzeyine ya da yaş grubuna bağlı olarak verilerden elde edilen sonuçlara göre bir sıralama yapmak mümkün olmamaktadır.

Evde sahip olunan ve temel gereksinimleri karşılayacağı düşünülen üç grup eşya ile ÇRFA ölçeğinin aile içi etkileşimlere ilişkin algılar ve ailesel içi sorunlara ilişkin algılar boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur. Daha az eşyaya sahip olan öğrencilerin çevresinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir (Bkz. Tablo 4.11). Yukarıda belirtilen veri sonuçlarına dayanarak, aileden ya da yakın çevreden kaynaklanan ve sosyo-ekonomik duruma bağlı problemlerin çocukların daha elverişsiz bir ortamda yaşamlarını sürdürmelerine sebep olabileceği düşünülebilir. Bu durum çocukların olumsuzluklara daha duyarlı olup, bu olumsuz durumları daha kolay görmelerine ve erken algılamalarına sebep olabilir.

Ackerman ve diğerleri (2004), Bradley ve Corwyn (2002), Repetti ve diğerleri (2002), Sameroff ve Fiese'in (2000) yaptıkları çalışma sonucuna göre,

aileye dayalı olarak var olan risklerin artışı bireyin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Aile ve ebeveyn özellikleri, kötü ev koşulları, güvensiz ve kirli çevre, sosyo-ekonomik faktörler gibi birçok etmen okul öncesi dönemden başlayarak bireye olumsuz yönde etkide bulunabilmektedir (akt. Avrupa Komisyonu, 2009).

Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinden alınan puanlar ile öğrenci dâhil ailenin sahip olduğu çocuk sayısı ile ölçeğin okul içi yaşantılara ilişkin algılar, aile içi şiddete ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar ve yakın yaşam alanına ilişkin algılar boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.9). Kardeş sayısının artmasının öğrencilerin çevresinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilenmesine sebep olabileceği söylenebilir. Belirtilen veri sonuçlarına dayanarak, ailenin çok sayıda çocuğa sahip olmasının çocukların her birine gösterilecek ilgiyi azaltabileceği, düşük sosyo-ekonomik grupta yer alan aileler için çocuklara sunulacak imkânlarda azalma olabileceği, bu nedenlerle daha fazla kardeş sayısına sahip olan öğrencilerde değersizlik duygusunun daha fazla hissedileceği ve olumsuzluk algısının daha yoğun olarak gelişeceği düşünülebilir. Okul içi yaşantılara ilişkin algılar alt boyutu için en fazla etkilenen gruptan an az etkilenen gruba doğru sıralama yapıldığında dört kardeş olanlar, beş ya da daha fazla kardeş olanlar, bir kardeş olanlar, iki kardeş olanlar ve üç kardeş olanlar olarak sıralanabilir. Aile içi tutuma ilişkin algılar alt boyutu için en fazla etkilenen gruptan an az etkilenen gruba doğru sıralama yapıldığında beş ya da daha fazla kardeş olanlar, bir kardeş olanlar, dört kardeş olanlar, üç kardeş olanlar ve iki kardeş olanlar olarak sıralanabilir. Aile içi etkileşimlere ilişkin algılar alt boyutu için en fazla etkilenen gruptan an az etkilenen gruba doğru sıralama yapıldığında beş

ya da daha fazla kardeş olanlar, dört kardeş olanlar, üç kardeş olanlar, bir kardeş olanlar, iki kardeş olanlar olarak sıralanabilir. Aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutu için en fazla etkilenen gruptan an az etkilenen gruba doğru sıralama yapıldığında beş ya da daha fazla kardeş olanlar, dört kardeş olanlar, üç kardeş olanlar iki kardeş olanlar, bir kardeş olanlar olarak sıralanabilir. Yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutu için en fazla etkilenen gruptan an az etkilenen gruba doğru sıralama yapıldığında beş ya da daha fazla kardeş olanlar, dört kardeş olanlar, üç kardeş olanlar ve bir kardeş olanlar, iki kardeş olanlar olarak sıralanabilir.

Yılmazır 'in (2007) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre çocuk sayısı arttıkça anneden algılanan kontrol/denetlemenin ve hem anneden hem de babadan algılanan kabul / ilginin azaldığı görülmektedir.

Öğrencinin doğuş sırasına göre kaçınıcı çocuk olduğu ile ÇRFA ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Bkz. Tablo 4.9). Bu durumun, çalışma yapılan grubun sayıca sınırlılığında kaynaklandığı düşünülebilir. Literatür incelendiğinde ise Fablo'nun (1976) yapmış olduğu bir çalışma sonucuna göre ilk doğanların sonra doğanlara göre kişisel olmamakla beraber uyum yeteneklerinin daha iyi olduğu, bunun nedeninin ise sonra doğan çocukların anne, baba veya öğretmenleri tarafından daha önce doğan kardeşiyle kıyaslanması olduğunu belirtmiştir (akt. Gander & Gardiner, 1981/2004)

Baba eğitim düzeyi ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise aile içi tutuma ilişkin algılar ve ailesel içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuş, anne eğitim düzeyine ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı Ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Bkz. Tablo 4.10). Baba eğitim düzeyinde her iki alt boyut için babası okuryazar olmayan grubun çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendiği sonucuna varılabilir. Daha sonra sırasıyla okur-yazar olan, ilkökul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olan babaların çocuklarının çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendiği söylenebilir. Ebeveynlerin eğitim seviyesinin yükselmesine bağlı olarak maddi olanaklarda ya da çocuğa sağlanan imkânlar ile çocuğa gösterilen ilgide artma olabileceği düşünülebilir. Anne eğitim düzeyine bakıldığında literatür ile farklılık görülmektedir. Çalışma grubunun sayıca sınırlılığı sebebiyle analizler sonucunda anlamlı farklılık bulunmadığı düşünülebilir.

Yılmaz'ın (2007) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre anne ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuklar tarafından algılanan psikolojik özerkliğin ve kabul/ilginin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Özkan'ın (1994) yaptığı çalışma sonucuna göre anne ve babanın eğitimi arttıkça yüksek benlik saygısında olma oranında artış gözlemlendiği belirtilmiştir.

Eşya ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde aile içi etkileşimler ve aile üyeleriyle ilgili sorunlar alt başlıklarında anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.12). Her iki alt boyut içinde evde daha

az eşyaya sahip olmanın çevredeki olumsuz faktörlerden etkilenme oranını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun sosyo-ekonomik olarak düşük seviyede yer almayla ve sınırlı imkânlarla sahip olma ile bağlantılı olarak öğrencilerin karşılaştıkları olumsuzluklardan daha fazla etkilenmesine sebep olabileceği düşünülebilir. Evde yaşayan birey sayısı ile Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise okul içi yaşantılara ilişkin algılar ve aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Her iki alt boyut içinde evde yaşayan kişi sayısının artmasının öğrencilerin çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilenmesine yol açtığı sonucuna varılabilir. Sonuçlara göre evde yaşayan kişi sayısı sekiz olan ailelerde yaşayan çocukların, evde yaşayan kişi sayısı dört ya da beş olan ailelerde yaşayan çocuklara göre çevresel faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir. Evde yaşayan kişi sayısının artmasının çocuğa gösterilen ilgide azalma, ev ortamında kendine ait çalışma ortamına sahip olamama, sahip olunan eşyaların daha kısıtlı olması, evde bireylere daha kısıtlı bir yaşam alanı düşmesi ya da sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde maddi sıkıntılara sebep olabileceğinden, olumsuzluklardan etkilenme durumunun kalabalık ailede yer alan çocuklarda daha fazla olduğu düşünülebilir.

Evdeki oda sayısı ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise aile içi etkileşimlere ilişkin algılar alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Evdeki oda sayısının artmasının öğrencinin çevresinde yer alan olumsuz faktörlerden daha az etkilenmesine neden olduğu söylenebilir. Bireylerin yaşadığı ev içinde hareket alanının daha geniş olması, bireyin bağımsız gelişmesine ve kendini az sınırlandırılmış hissetmesine sebep olabilir. Bu durum bireyin olumsuz

koşullardan daha az etkilenmesine sebep olabilir. Özkan'ın (1994) yaptığı çalışma sonucuna göre ailenin gelir düzeyi ve anne-baba ilgisi arttıkça bireyin benlik saygısı yükselmektedir.

Öğrenim görülen okul ile ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyo-ekonomik bakımdan daha düşük çevrede yer alan okullarda çalışmaya katılan öğrencilerin çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendikleri sonucuna varılabilir. Bu durum sosyo-ekonomik özelliklerin iyileşmesinin, çocukların çevrelerinde yer alan olumsuzluklardan etkilenme oranını düşürebileceği sonucunu ortaya çıkarabilir.

Ev içi şiddet algısı ile ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.13). Ev içinde bu tür sorunlar yaşandığını söyleyen öğrencilerin çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendikleri sonucuna varılabilir. Yaşanan şiddetin öğrencilerde, aile üyelerine karşı olumsuz algılar oluşturabileceği, bireyin aile üyeleri ve çevresiyle geliştireceği ilişkilerde bir takım olumsuzluklara yol açabileceği sonucuna varılabilir. Ayan'ın (2001) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre, anne-babanın sık kavga etmesi etmemeye göre, annenin baba tarafından sözlü şiddete maruz kalması kalmamasına göre, annenin baba tarafından hem sözlü, hem de fiziksel şiddete maruz kalması kalmamasına göre öğrencinin okulda disiplin cezası alma olasılığını artırıyor

sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin annesi tarafından hem sözlü, hem de fiziksel şiddete maruz kalması kalmamasına göre okulda disiplin cezası alma olasılığını; baba tarafından hem sözlü, hem de fiziksel şiddete maruz kalması kalmamasına göre disiplin cezası alma olasılığını arttırıyor sonucuna ulaşılmıştır.

Ev içinde sürekli rahatsızlığı olan bireylerin varlığı ile ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise bireyin kendisini algılaması, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.14). Ev içinde bu tür sorunlar yaşandığını söyleyen öğrencilerin, çevresel olumsuzluklara daha fazla duyarlı hale geldikleri ve etkilendikleri sonucuna varılabilir. Öğrencilerin olumsuz koşullar içinde yaşamını sürdürmek zorunda kalması; çaresiz, güçsüz ve düşük bir benlik algısı geliştirmesine sebep olabilir (Özmen, 2001).

Öğrencinin sürekli rahatsızlığı olması ile ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise aile içi şiddete ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.14). Sürekli bir rahatsızlığa sahip olduğunu söyleyen öğrencilerin çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendikleri sonucuna varılabilir. Sağlık sorunlarının öğrencilerde olumsuz düşünme olasılığını arttırabileceği bu nedenle bu öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz durumlardan daha fazla etkilenmiş olabilecekleri düşünülebilir.

Evde psikolojik rahatsızlığı olan bireylerin varlığı ile ÇRFA ölçeği arasındaki farklılık incelendiğinde ise kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi şiddete ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.12). Yaşadıkları evde psikolojik rahatsızlığı olan bireylerin olduğunu söyleyen öğrencilerin çevresel olumsuzluklardan daha fazla etkilendikleri sonucuna varılabilir. Bu tür sağlık sorunlarının aile içinde yarattığı olumsuz duygusal durumların ya da anne babada görülen psikolojik rahatsızlıkların, çocuk ve aile bireyleri arasındaki uyumda bozulmaya yol açacağı, çocuğa gösterilen destek ve ilgide azalmaya sebep olabileceği; sonuçta bu tür olumsuz kabul edilebilecek durumların bireylerde bazı olumsuz duygular yaratabileceği düşünülebilir. Avcı'nın (2006) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre şiddet davranışı gösteren ergenlerin ailelerinde psikolojik problemi olan aile üyelerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Cinsiyet ve göç değişkenleri ile ÇRFA ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 4.8 ve 4.13). Bu duruma bağlı olarak çalışma grubu için, çevreden ya da aileden algılanan olumsuzlukların cinsiyet farkına bağlı olmadığı düşünülmektedir. Göç etme değişkeni açısından düşünüldüğünde; göç edilen merkezin, göç edilmiş olan merkezden daha kötü koşullara sahip olmamasının, göç eden ailelerin çocukları için bir risk faktörü oluşturmadığı düşünülebilir. Literatür incelendiğinde Erkan (2002) , sosyal kaygı düzeyi, anne-baba tutumu ve ailesel risk faktörleri ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmasında kullanılan ölçek puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir.

ÇRFA ölçeği ile umutsuzluk maddeleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, “Kendime güvenirim” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin ölçeğin aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar ve yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Kendimi seviyorum” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin ölçeğin okul içi yaşantılara ilişkin algılar, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Genelde olaylar benim istediğim gibi sonuçlanmıyor” cümlesine evet yanıtını veren öğrencilerin kişinin kendisi ile ilgili algıları, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Gelecekte ne yapmak istediğimi bilmiyorum” cümlesine evet yanıtını veren öğrencilerin aile içi sorunlara ilişkin algılar ve yakın yaşam alanına ilişkin algılar, alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Kendimi genelde yorgun ve mutsuz hissedirim” cümlesine evet yanıtını veren öğrencilerin okul içi yaşantılara ilişkin algılar, kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Gelecekte daha mutlu olacağıma inanırım” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin okul içi yaşantılara ilişkin algılar, kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

“Geleceğimin çok güzel olacağına inanıyorum” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Gelecekte başarılı olacağımı düşünüyorum” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin okul içi yaşantılara ilişkin algılar, kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin kişinin kendisiyle ilgili algıları, aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. “Gelecekte hayal ettiğim şeylere kavuşabileceğime inanıyorum” cümlesine hayır yanıtını veren öğrencilerin aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar, yakın yaşam alanına ilişkin algılar alt boyutlarında çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden daha fazla etkilendikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

Bulgular incelendiğinde her bir umutsuzluk maddesinin Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeğinin alt boyutları olan aile içi tutuma ilişkin algılar, aile içi etkileşimlere ilişkin algılar, aile içi sorunlara ilişkin algılar boyutları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Her bir umutsuzluk maddesi için ortaya çıkan bu

sonuçtan, aile yapısı içinde yer alan olumsuz faktörlerin öğrencilerin umutsuzlukları üzerinde etkili olabileceği sonucu çıkarılmıştır. Ünal (2006), yaptığı bir çalışmada öğrencilerin geleceğe daha umutlu bakmalarında ailesi ile yaşadıkları olaylar, okul çevresinin ve kişiliklerinin etkili olduğu; öğrencilerin geleceğe ilişkin olumlu tutumlarında, ailesi ile birlikte eğlenmesi ailesinin sorunlarını çözmede ona yardımcı olması, okulda olmayı sevmesi, okula gitmeyi sevmesi, okulda öğrendiklerini ve okuldaki aktiviteleri sevmesi, öğretmenlerini sevmesi, farklı bir yerde yaşamak istemesi, farklı bir evde yaşamak istemesi, komşularını sevmesi, iyi bir insan olduğunu düşünmesi, çevresindekilerin onu sevdiğini düşünmesi ve şanslı olduğunu düşünmesinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çelikel ve Erkokmaz'ın (2008), yapmış olduğu bir çalışma sonucuna göre ise aileye dayalı faktörler ile sosyo-ekonomik duruma bağlı olumsuzlukların bireylerin umutsuzluklarını arttırdığı, bu durumun eğitim masraflarını karşılamada yaşanan zorluktan kaynaklanmış olabileceği sonucuna varılmıştır.

Umutsuzluğa ilişkin cümlelerin bulguları incelendiğinde umutsuz olduğu söylenebilecek öğrencilerin çevrelerinde olumsuz olarak algıladıkları faktörlerden daha fazla etkilendikleri söylenebilir. Umut kavramının geleceğe yönelik beklentiler, bir hedef belirleme ve hedefe ulaşabilme olarak tanımlandığı düşünüldüğünde öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlere ve bu faktörlerin gelecekte de değişmeden devam edeceği algısına bağlı olarak öğrencilerin karşılarına çıkan çevresel ya da içsel etmenlerden kaynaklanan birtakım engelleyici unsurlardan olumsuz olarak etkilenmesinin, analizler sonucunda ortaya çıkan bu sonucu desteklediği düşünülebilir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar literatürle benzerlik

göstermektedir. Beck depresyon ölçeği ile Özmen ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışma sonucu incelendiğinde, anne ve babanın düşük eğitim düzeyinde olmasının, sosyo-ekonomik bakımdan yoksul seviyede yer almanın, benlik saygısının düşük olmasının, sağlık ve yaşam kalitesi bakımından hoşnut olmayanların Beck Umutsuzluk Ölçeği'nden yüksek puan aldıkları yani olumsuz özellikler içeren değişkenler ile umutsuzluk düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunduğu belirtilmektedir. Çalışma sonuçlarına bağlı olarak benzer çalışmaların yapılarak sonuçlarının incelenmesi ile daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabileceği düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Bu çalışma öğrencilerin çevrelerinde yer alan olumsuz faktörlerden etkilenme durumlarının belirlenmesi ve çevrelerinde yer alan olumsuz faktörler ile umutsuzlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Geliştirilen Çevresel Risk Faktörü Algısı ölçeği aile, okul ve öğrencinin yaşadığı çevredeki durumlara yönelik algılarını belirlemeye dönük maddeler içeren altı boyuttan oluşan ve çevresel olumsuzlukların etkisini ölçmek amacıyla kullanılmış bir ölçektir. İleride yapılacak olan çalışmalarda geliştirilecek yeni ölçeklerle ya da farklı örneklemi içeren çalışmalarla daha geniş kapsamlı ve genellenebilir sonuçlara ulaşılabılır.

Çalışma 345 kişilik bir çalışma grubu üzerinde yapılmıştır. Örneklem sayısı genişletilerek farklı gruplarla çevresel risk faktörlerinin etkilerini ölçmeye yönelik çalışmalarla farklı sonuçlara ulaşılabilir.

Bu araştırma çocuğun çevresinde yer alabileceği ve onu etkileyebileceği düşünülen okul, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ile ilgili ve sosyo-ekonomik düzeyi yordayan sorular; aile içi sorunlar, sürekli hastalık durumu, aile içinde yaşayan kişi sayısı, anne baba durumu ve sağlık değişkenleri ile sınırlıdır. Öğrenci üzerinde etkisi olabilecek başka değişkenlerle de Çevresel Risk Faktörleri Algısı ölçeği kullanılarak farklı sonuçlara ulaşılabilir.

Çocuklar için anne ve babaların bir model olduğu kabul edildiğinde ve anne-babaların çocukların gelişimi üzerindeki etkileri dikkate alındığında; anne ve babaların çocuklarının eğitimine verdikleri önemi arttırmak ve çocuk yetiştirme biçimlerine yönelik olarak anne babaları bilinçlendirmek amacıyla yaşanan bölgelerin fiziki ve kültürel özellikleri de dikkate alınarak çeşitli kurum ya da kuruluşlarca bilgilendirme çalışmaları ya da eğitimlerin yapılması önerilebilir. Anne babaların çocuklarının güçlü yönlerini keşfedebilmelerinin, olumlu ve destekleyici bir tutum geliştirebilmelerinin, çocuklarına sevgi ve güven duygusu verebilmelerinin öneminin kavratılması sağlanabilir. Yapılacak çalışmaların öncesinde belirlenen bölgelerde yaşayan öğrencileri olumsuz yönde etkilemekte olan risk faktörlerinin tespit edilerek, elde edilen sonuçlara dayalı olarak belirlenen sorunlara yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir. Benzer bir çalışma okullar için yapılabilir.

Öncelikle okullarda öğrencilerin umutsuzluğuna sebep olan faktörler tespit edilerek sorun yaşayan öğrencilerin yaşadıkları sorunlara neden olan risk faktörlerinin ortadan kaldırılması için çalışmalar yürütülebilir.

Aileler için uygulanması önerilen programların örnekleri çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır. Bu örnekler ve çeşitli kuramsal temellere dayanan eğitimler incelenerek; psikologlar, sosyal danışmacılar, sağlık çalışanları ve farklı alanlardan ihtiyaç duyulan uzmanlar ve çalışmacılarla birlikte toplumun diğer üyelerine göre daha dezavantajlı konumda bulunan ve risk unsurlarını barındıran aileler için anne-baba-çocuklar bağlamında var olan problemlerin çözümünde hizmetler sağlanması planlanabilir. Bu hizmetlerin etkinliği değerlendirilebilir ve bu hizmetler toplumun diğer kesimlerine de ihtiyaçlar kapsamında geliştirilerek uygulanabilir.

Her öğrencinin okula başlamada ve eğitimini sürdürmede okul dışında geçirilen yaşantı yönünden eşit avantajlara sahip olmadığı düşünülebilir. Okula başlamadan önce daha az avantajlı durumda olan öğrencilerin tespit edilmesi, onlar için risk faktörü oluşturan sorunların giderilerek, gereksinimlerinin karşılanmasını içeren bir program geliştirilmesi önerilebilir.

Okuldaki rehberlik servislerinin daha etkin bir şekilde çalıştırılması ve buna bağlı olarak öğrencilerin tanınması, bireysel ve grupla rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının okullarda daha etkili bir şekilde yürütülmesi sağlanabilir.

Anne-babaların hem kendilerinin hem de çocuklarının özelliklerini tanımalarına olanak verecek rehberlik çalışmalarından yararlanmaları sağlanabilir.

Okullarda, okul çevresi ya da öğretmenlerden kaynaklanan risk faktörü oluşturabilecek değişkenlerin etkilerinin en aza indirilebilmesi için, okullarda öğrencileri akranlarıyla bir araya getirebilecek ve olumlu etkileşimde bulunabilecekleri derslerle bütünleşmiş sosyal aktivite gruplarına, sanatsal çalışmalara ve sınıf dışı etkinliklere yer verilmesi önerilebilir.

Öğretmen eğitimlerinde, çevresel risk faktörlerinin çeşitliliği, etkileri ve baş etme yolları konusuna, ders içeriklerine ya da mevcut öğretmenlere yönelik küçük gruplarla uygulamaya dönük eğitimlere yer verilmesi önerilebilir.

Kaynaklar

- Abela, J. R. Z., & Seligman, M.E.P. (2000). The hopelessness theory of depression: a test of the diathesis-stress component in the interpersonal and achievement domains, *Cognitive Therapy and Research*, 24(4),361-378.
- Abela, J. R. Z., & Hankin, L.B. (2008). *Handbook of depression in children and adolescents*, New York: The Guilford Press.
- Abramson, L. Y., Metalsky, F. I., & Alloy, L. B. (1989). Hopelessness depression: a theory based subtype of depression, *Psychological Review*, 96(2), 358-372.
- Akan, A. G. (2001). *7-12 yaş çocuklarında görülen uyum ve davranış bozuklukları ile benlik saygısı ilişkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akgün, E., & Eryüksel, G. (2003). Depresyonu olan ergenler ile ana-babalarının aile ilişkilerinin ve bilişsel çarpıtmalarının incelenmesi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 59 – 73.
- Akgün, Ö., Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Demirel, F., & Karadeniz, Ş. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Amato, P. R. (1986). Marital conflict, the parent-child relationship and child self-esteem, *Family Relations*, 35, 403-410.
- Appleyard, K., Egeland, B., Dulmen M., & Sroufe L.(2005) When more is not better: the role of cumulative risk in child behavior outcomes, *Journal of Psychology*, 46(3), 235-245.
- Arkar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi, *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 5(1-3), 37-40.

- Avcı, R. (2006). *Şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri öfke ve ifade tarzı açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ayan, S.(2011). Okullarda disiplin cezası alma ve ailede şiddete uğrama, *Anadolu Psikiyatri Dergisi; 12:137-142*.
- Aydın, A. (2007). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, Ankara:Tek Ağaç Eylül Yayınları.
- Bahçıvan-Saydam, R., & Gençöz, T. (2005). Aile ilişkileri, ebeveynin çocuk yetiştirme tutumu ve kendilik değerinin gençler tarafından belirtilen davranış problemleri ile olan ilişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi, 20, 61-74*.
- Balat, G., & Akman, B. (2007). Lise öğrencilerinin psikolojik durumlarının sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmesi, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 13 (1)*.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Başar, F. (1996). Üvey ebeveyne sahip olan ve olmayan 10–11 yaş grubundaki çocukların saldırganlık eğilimleri ve kendilerini algılama biçimlerinin incelenmesi, *Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Beavers, W. (1982). *Healthy, midrange and severely dysfunctional families*, Normal Family Processes, F. Walsh (Ed), New York/London: Guilford Press, 45-66.
- Beck, A.T., Kovacks,M., & Weismann,A. (1975). Hopelessnes and suicidal behavior *Jama, 234(11), 1146-1149*.

- Belge, A. M. (2008). *Risk factors of child abuse potential: investigation of developmental-ecological, cumulative risk, and threshold models*, Purdue University A Dissertation, Indiana, Retrieved From ProQuest Dissertations & Theses.
- Belsky, J. (1981). Relationship of divorce to self-concept, self-esteem and grade point average of fifth and sixth grade school children, *Psychological Reports*, *65*, 1379-1383.
- Belsky, J., H. Crnic, K., & Woodworth, S. (1995). Personality and parenting: exploring the mediating role of transient mood and daily hassles. *Journal of Personality*, *63*, 905- 929.
- Blanden, J., & Gregg, P. (2004). Family income and educational attainment: a review of approaches and evidence for Britain, Oxford Review Of Economic Policy, *Oxford University Press*, *20*(2): 245-263.
- Bornstein, M., Arterberry, M. E., Haynes, O., & Mash, C. (2002). Infant and child development , [Http://Www.Cfr.Nichd.Nih.Gov/Projects.Html](http://www.Cfr.Nichd.Nih.Gov/Projects.Html) , Retrieved July 7, 2011.
- Brandell, J.R., & Ringel, S. (2007). *Attachment and dynamic practice: an integrative guide for social workers and other clinicians*, New York: Columbia University Press, p. 224
- Brooks-Gunn, Klebanov P., Liaw F., & Spiker D. (1993). Enhancing the development of low birth weight, premature infants: Changes in cognition and behavior over the first three years, *Child Development*, *64*, 736–753.
- Bronfenbrenner, U. (1917). *The ecology of human development experiments by nature and desing*, Cambridge, Massachusetts:Harvard University Press.

- Bulut, F. (2010). *Ergenlerde görülen kural dışı davranışların aile işlevselliği aile risk faktörü ve yaşam kalitesi açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Burchinal, M. R., Patterson, C.J. , Pungello B., & Kupersmidt, J.B. (1996). Environmental risk factors and children's achivement from middle childhood to early adolescence, *Developmental Psychology*. 32(4), 755-767.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Veri analizi el kitabı*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modelling with amos*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cadima, J., McWilliam, R.A., & Leal, T. (2009). Environmental risk factors and children's literacy skills during the transition to elementary school, *International Journal of Behavioral Development*, 34(1):24-34.
- Çağdaş, A., & Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergenlerde sosyal ve ahlak gelişimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çetinkaya A., Dündar E. P., Özmen D., & Özmen E. (2008). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeyini etkileyen etkenler, *Anatolian Journal of Psychiatry*, 9: 8-15
- Çelikel-Çam, F., & Erkorkmaz Ü. (2008). Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili etmenler, *Nöropsikiyatri Arşivi*, 45: 122-9.
- Dilbaz, N., & Seber, G. (1993) Umutsuzluk kavramı: Depresyon ve intiharda önemi, *Kriz Dergisi*, 3:134–138.
- Erdoğdu, M. Y. (2005). Suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması, *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(3) :106-114.

- Erkan, Z. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri, ana-baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma, *Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.*
- Gander, M.J., & Gardiner, H.W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi, (Çev. Prf. Dr. Bekir Onur)* Ankara: İmge Yayınevi. (Eserin orijinali 1981’de yayımlandı.)
- Garber, J., & Little, S. (1999). Predictors of competence among offspring of depressed mothers, *Journal of Adolescent Research*, 14 (1), 44-71.
- Garnezy, N. (1985). Stress resistant children: The search for protective factors, *Recent Research in Developmental Psychology, Journal Of Child Psychology and Psychiatry Book Supplement, Number 4:213-233*
- Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Güney, K. (2008). *Aileleri İstanbul Ümraniye ilçesine göç etmiş ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürhan, C. (2007). *Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik (Sekizinci Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Gürsoy, F. , Aral, N., Bütün, A., & Aydoğan, Y. (2004). Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların bağımlılık eğilimlerinin incelenmesi; *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 26, 62-71.*
- Hooper, S. R., Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Zeisel, S. A., & Medley, L. P. (1998). Social and family risk factors for infant development at one year: An application of the cumulative risk model. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(1), 85-96.

- Hooven, C, Gottman, J.M., & Katz, L.F. (1995). Parental meta-emotion structure predicts family and child outcomes, *Cognition and Emotion*, 9, 229-264.
- Jacobson, J. L., Jacobson, S. W., & Yumoto , C. (2008). Fetal substance exposure and cumulative environmental risk in an african american cohort, *Wayne State University Child Development*, 79(6) , 1761 – 1776.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, İkinci Basım
Ankara: Asil Yayınevi.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. On Birinci Basım, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kovacs, M., Beck, A. T., & Weissman, A. (1975). Hopelessness: An indicator of suicidal risk, *Suicide*, 5, 98-103.
- Lee, V., Brooks-Gunn, J., Schnur, E., & Liaw, T. (1990). Are head start effects sustained? a longitudinal follow-up comparison of disadvantaged children attending head start, no preschool and other preschool programs. *Child Development*, 61, 495-507.
- McCarthy, I., & Sheehan,J. (2007). *Hope and despair in narrative and family therapy*, New York: Routledge Collection.
- Miller , F. J. (2007). Hope: a construct central to nursing, *Nursing Forum*, 42(1), 12-19.
- Muss, R. E. (1996). *Theories of adolescence*, New York: McGraw-Hill.
- Özabacı, N., & Yenilmez, K. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(14), 132-146.

Özkan, İ. (1994). Benlik saygısını etkileyen etmenler, *Düşünen Adam Dergisi*, 7(3), 4-9.

Özmen, D., Dündar, P., Çetinkaya, A., Taşkın O., & Özmen, E. (2008). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluğu etkileyen etmenler, *Anatolian Journal of Psychiatry*, 9:8-15

Özmert, E. N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-II, *Çevre, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*; 48: 337-354.

Özmen, M. (2001). Depresyonda dinamik nedenler, *Duygudurum Dizisi*, 6:283-287.

Pagania L. S., McDuff, P. N. D., Tremblaya R. E., Vitaroa F. & Zoccolilloc, M. (2004). Risk factor models for adolescent verbal and physical aggression toward mothers, *International Journal of Behavioral Development*, 28 (6), 528–537.

Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours secondary schools and their effects on children*, Cambridge: Harvard University Press.

Roberts, J. E., Medley, L. P., Swartzfager, J. L., & Neebe, E. C. (1997). Assessing the communication of african american one-year-olds using the communication and symbolic behavior scales, *American Journal of Speech-Language Pathology*, 6(2), 59-65.

Robin , A. L., & Foster S. L. (1989). *Negotiating parent-adolescent conflict: A behavioral-family systems approach*, NewYork: Guilford Press.

Sameroff, A. J., Seiffer, R., Baldwin, A., & Baldwin, C. (1993). Stability of intelligence from preschool to adolescence; the influence of social and family risk factors, *Child Development*, 64: 80 – 97.

Saewyc, E.M., Skay, C.L., Bearinger, L. H., Blum, R. W., & Resnick, M.D. (1998). Demographics of sexual orientation among american-indian adolescents, *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4): 590-600.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*, Ankara: Gazi Kitabevi.

Siyez, D. (2006). Ergenlik döneminde intihar girişimleri: Bir gözden geçirme, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2): 413-420.

Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayınevi.

Smith-Bird, E., & Turnbull, A. (2005). Linking positive behavior support to family quality-of-life outcomes, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7(3); 174-180.

Stanton- Chapman, T.L., Chapman, D.A., Kaiser, A.P., & Hancock, T.B. (2004). Cumulative risk and low-income children's language development, *Early Childhood Special Education*, 244, 227-237.

Tanç, S. (1999). *Benlik değeri, umutsuzluk ve kariyer beklentileri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Temel, F., & Aksoy, A. (2001). *Ergen gelişimi yetişkinliğe ilk adım*, Ankara: Nobel Yayınları.

- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 35: 297-306
- Tudge, J. R. H., Shanahan, M., & Valsiner, J. (Ed.) (1997). Comparisons in human development: understanding time and context, *New York: Cambridge University Press*.
- Tüzün, O., & Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji, *Düşünen Adam Dergisi*, 19(1):24-39
- Tomul, E. (2007). Türkiye’de eğitime katılım üzerinde gelirin etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22):122-131.
- Ünal, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin gelecek ile ilgili umutlarının yapısal eşitlik modelleriyle belirlenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Vidinlioğlu, S. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Waters, E., & Sroufe, L. A. (1983) Social competence as a developmental construct, *Developmental Review*, 3: 779 - 97.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve suç*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yerlikaya, İ. (2006). *Bilişsel - davranışçı yaklaşıma ve hobi terapiye dayalı “Umut eğitimi programları”nın ilköğretim öğrencilerinin umutsuzluk düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yeşilyaprak, B. (2008). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme –öğretme*, Ankara:

Pegem A Yayınları.

Yılmaz, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe*

öğrencilerinin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ziv, Y., & Sorongon, A.(2011). Social information processing in preschool children:

relations to sociodemographic risk and problem behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*,109(4), 412-429.

<http://www.tdk.gov.tr> (Erişim tarihi: 09.06.2011,11.08.2011)

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098TR.pdf (Erişim tarihi: 20.09.2011)

Ekler

Ek 1

Demografik Bilgi Formu

Aşağıda verilen soruları cevaplandırınız. Seçenekli sorularda uygun cevabı () kutusuna X ile işaretleyiniz.

1. Öğrenim gördüğünüz okulun adı:
2. Devam ettiğiniz sınıf: a. () 5. sınıf b.() 6.sınıf c.() 7.sınıf d. () 8. Sınıf
3. Cinsiyetiniz: 1.() Kız 2.() Erkek
- 4- Anne: 1.() Sağ (yaşıyor) 2.()Öldü 5.Baba: 1.()Sağ (yaşıyor) 2. ()Öldü
6. Evde yaşayan birey sayısı?
 - a.() 8- daha fazla kişi b.() 4-5- kişi c. () 6-7 kişi d. () 3 kişi
- 7- Seninle birlikte annen ile babanın kaç çocuğu var?
 - a.()1 (bir tek sen) b. ()2 c.()3 d. ()4 e.()5 ve daha fazla
- 8- Siz ailenin kaçınıcı çocuğusunuz?
 - a. (1) b.(2) c.(3) d.(4) e.(5 ve daha sonra)
9. Annenizin eğitim düzeyi:
 1. Okur - yazar değil ()
 2. Okur – yazar ()
 3. İlkokul mezunu ()
 4. Lise mezunu ()
 5. Fakülte veya yüksekokul mezunu ()
 6. Lisansüstü. ()
10. Babanızın eğitim düzeyi:
 1. Okur - yazar değil ()
 2. Okur – yazar ()
 3. İlkokul mezunu ()
 4. Lise mezunu ()
 5. Fakülte veya yüksekokul mezunu ()
 6. Lisansüstü ()

Ek 2

ÇEVRESEL RİSK FAKTÖRLERİ ALGISI ÖLÇEĞİ					
Cinsiyetiniz : Kız ()			Erkek ()		
<p>SEVGİLİ ÖĞRENCİLER ;</p> <p>Bu anket, sizlerin yaşam içindeki karşılaşılabileceğiniz ya da karşılaştığımız sorunlarınızı tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur. Anket uygulanırken herhangi bir şekilde kimlik bilgilerinizi belirtmeyiniz ya da anket üzerine yazmayınız. Ankete vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırmanın konusu olan çevresel risk faktörlerini tespit etmek amacı ile değerlendirilecek ve başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır.</p> <p>İşaretleme yaptığınız için teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: right;">EDA YEŞİLKAYA</p>					
	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Çok az	Hiçbir Zaman
Okul içi yaşantılara ilişkin algılar					
1. Öğretmenim bana değer verir.					
2. Öğretmenime güvenirim.					
3. Öğretmenim bana ve arkadaşlarıma karşı adil davranır.					
4. Her türlü sorunumu öğretmenimle paylaşıyorum.					
5. Öğretmenim bana ve arkadaşlarıma sorunlarımızın çözümünde yardımcı olur.					
6. Okulumu severim.					
7. Okulumdaki etkinliklere katılıyorum.					
8. Okulda bulunmaktan mutluyum.					
9. Arkadaşlarımla iyi anlaşırım.					
10. Arkadaşlarım beni sever.					
11. Sorunlarımı arkadaşlarımla paylaşıyorum.					
12. Okulda arkadaşlarımla bir arada bulunmaktan mutluyum.					
13. Okul çevresinde kendimi güvende hissedirim.					
Kişinin kendisiyle ilgili algıları					
14. Ders çalışmaya başlarken zorlanıyorum.					

Ek 2

15.Ders çalışmaktan sıkılıyorum.					
16.Derslere etkin olarak katılmam.					
17. Derste söz almaktan kaçınıyorum.					
18. Derste ders dışında şeylerle ilgilenir, dikkatimi derse vermekte zorlanırım.					
19.Ders çalışmak konusunda zorlandığımı hissedirim.					
20.Kendimi yeterince başarılı bulmuyorum.					
21. Uykusuzluk sorunu yaşıyorum.					
22. Bir konuyla ilgili tek başıma karar vermekte zorlanırım.					
23. Bulduğum ortamlara uyum sağlamakta zorlanırım.					
24. Kendimi mutsuz hissediyorum.					
25. Kendimi yorgun hissediyorum.					
Aile içi tutuma yönelik algılar					
26. Evde babamdan şiddet görürüm.					
27. Evde annemden şiddet görürüm.					
28. Evde kardeşlerimden şiddet görürüm					
29. Ailemiz içinde yaşanan şiddet beni olumsuz etkiliyor.					
30. Annemle babam tartışarak, kavga ederler.					
31.Evdeki tartışmalar sırasında ben ya da kardeşlerim şiddet görürüz.					
32.Aile bireyleri arasında küfür ve hakaret içeren ifadeler kullanılır.					
33.Anne ve babam kavga ettiği sırada bana ya da kardeşlerime zarar verdikleri olur.					
34.Annem ve babam kavga ederken evdeki eşyalara zarar verirler.					
35.Evdeki tartışmalar sırasında ben ya da kardeşlerim şiddet görürüz.					

Ek 2

Aile içi etkileşimlere yönelik algılar					
36. Aile içinde herkes birbirine karşı anlayışlı ve sevgi doludur.					
37. Annem ve babam bana değer verir.					
38. Aileme güvenirim.					
39. Ailemle sinema, tiyatro, gezi gibi etkinliklere katılırım.					
40. Ailemde spor, müzik veya sanat dallarından biriyle uğraşan insanlar vardır.					
41. Her türlü sorunumu annemle paylaşabilirim.					
42. Her türlü sorunumu babamla paylaşabilirim.					
43. Evde kahvaltı, öğlen ve akşam yemekleri düzenli olarak yenir.					
44. Evde yemek yerken tüm aile bireyleri bir aradadır.					
Aile içi sorunlara yönelik algılar					
45. Anne ve babamın ayrı yaşaması beni üzüyor.					
46. Üvey baba ile yaşamaktan olumsuz etkileniyorum					
47. Üvey anne ile yaşamaktan olumsuz etkileniyorum.					
48. Ailemde suç işleyen birilerinin olması beni olumsuz etkilemektedir.					
49. Evde psikolojik sorunları olan birinin olması beni olumsuz etkilemektedir.					
50. Evde sürekli hastalığı olan birinin olması beni olumsuz etkiliyor.					
51. Sürekli bir hastalığının olması beni olumsuz etkiliyor					
Yakın yaşam alanına ilişkin algılar					
52. Oturduğumuz çevrede kendimi güvende hissetmiyorum.					
53. Arkadaş edinmekte zorlanırım.					
54. Yeterince arkadaşım olmadığını düşünüyorum.					
55. Arkadaşlarım tarafından dışlandığımı hissediyorum.					

Ek 3

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.11-605.01/ 06.06.2011* 15458
Konu : Araştırma İzin Talebi

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 16/05/2011 tarih ve B.30.2.OGZÜ.0.72.00.302.08.01/1506-3198 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Eda YEŞİLKAYA'nın "Çevresel Risk Faktörlerinin İlköğretim Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeyi ve Okul Başarısı Üzerine Etkisi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçesindeki ekli listede isimleri yazılı bulunan ilköğretim okullarının 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine anket uygulamak isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 02/06/2011 tarih ve 605.01/15265 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İbrahim YURDAKUL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

- 1- Valilik Oluru (1 Adet)
- 2- Değerlendirme Formu (1 Adet)
- 3- Uygulama Yapılacak Okul Listesi (1 Sayfa)



Adres : Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Şube Müd. Mehmet YAĞCI-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK
Telefon : (0342) 231 10 58 - 232 63 77 Fax: (0342) 232 24 10
Email : gaziantepnem@meb.gov.tr
İnternet : http://gaziantep.meb.gov.tr - www.gaziantep.meb.gov.tr



