

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK
VE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARININ ÖZNEL İYİ
OLUŞLARINI YORDAMASI

Bulut AKDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Süleyman Barbaros YALÇIN

Konya – 2017



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bulut AKDOĞAN
	Numarası	138301051022
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK VE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞLARINI YORDAMASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Bulut AKDOĞAN
(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bulut AKDOĞAN
	Numarası	138301051022
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. S. Barbaros YALÇIN
Tezin Adı		LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK VE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞLARINI YORDAMASI

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK VE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞLARINI YORDAMASI başlıklı bu çalışma 25/09/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

Yrd. Doç. Dr. S. Barbaros YALÇIN
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Danışman

İmza

Yrd. Doç. Dr. İrem Özleke KÖZAN Üye

Yrd. Doç. Dr. Çağla G. Büyükbayraktar Üye

İmza

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Telefon: (0 332) 324 7660 Faks : 0 332 324 5510
Elektronik Ağ: www.konya.edu.tr E-Posta: ebil@konya.edu.tr

ÖNSÖZ

Bu araştırmada lise öğrencilerinin çatışma durumlarıyla karşı karşıya kaldıklarında, çatışma çözme becerilerinin ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, öğrencilerin öznel iyi olma seviyelerini nasıl etkilediği incelenmiştir.

Lisans düzeyindeki eğitimimde emeği olan ve mesleğime hazırlanmamda yardımcı olan çok değerli bölüm hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Hasan YILMAZ' a, Prof. Dr. Erdal HAMARTA' ya, Prof. Dr. Şahin KESİCİ' ye, Prof. Dr. M. Engin DENİZ' e, Prof. Dr. Coşkun ARSLAN' a, Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ' a ve yazın araştırmasında odasını ve bilgisayarını her zaman benimle paylaşan Değerli Hocam Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ' ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans ders aşamasında ve tez yazım aşamasında desteğini, yardımını ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen değerli Danışman Hocam Yrd. Doç. Dr. Süleyman Barbaros YALÇIN' a teşekkürleri borç bilirim.

Bu çalışmam boyunca ihtiyacım olan her konuda yardımını asla esirgeyen, moral ve motivasyonumu hep ayakta tutan çok değerli arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Hatice İrem ÖZTEKE KOZAN' a desteğinden ve yardımlarından dolayı ayrıca sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma zamanlarımda sonsuz sabır gösteren, beni her zaman desteğinden ve sevgisinden hiç mahrum bırakmayan, her zaman yanımda olduğunu dile getiren sevgili eşim, Psikolojik Danışman Meral YILMAZ AKDOĞAN' a; şirinliği, sevimliliği ve tatlı diliyle benim moral kaynağım canım oğlum Eymen' e ve aramıza yeni katılan, ailemizin yeni üyesi, Zeynep' e teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum.

Ve tabii ki beni büyütüp yetiştiren ve bu günlere getiren değerli ANNEM, BABAM ve Kardeşlerim' e özellikle de yardımlarından dolayı İng. Öğrt. Nuray AKDOĞAN' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bulut AKDOĞAN

EYLÜL-2017

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
---	--	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bulut AKDOĞAN		
	Numarası	138301051022		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Süleyman Barbaros YALÇIN		
	Tezin Adı	LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK VE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞLARINI YORDAMASI		

ÖZET

Bu araştırmada lise öğrencilerinin çatışma çözme becerilerinin ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, öğrencilerin öznel iyi olma seviyelerini nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 Eğitim- Öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde çeşitli ortaöğretim kurumlarında öğrenimlerine devam eden 313’ ü kız 235’ i erkek toplam 548 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bazı kişisel bilgilerini elde etmek için “ Kişisel Bilgi Formu”, çatışma çözme becerilerini belirlemek için “Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği” , psikolojik dayanıklılık seviyelerini belirlemek için “Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ve Öznel iyi oluş seviyelerini belirlemek için de “ Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi(ANOVA), değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı tekniğinden ve çoklu regresyon yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını saptamak amacıyla Tukey HSD uygulanmış ve veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; kız öğrencilerin saldırganlık ve problem çözme puan ortalamaları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından, aile desteği, akran desteği, okul desteği ve empati boyutu puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkeklere göre pozitif yönde ve anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği alt boyutlarından, problem çözme becerileri puan ortalamaları, sınıf seviyelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının, 11. Sınıf puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik dayanıklılık alt boyutları puan ortalamalarının sınıf seviyesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ergen Öznel İyi Oluş ölçeği alt boyutları ile ÇÇDBÖ alt boyutlarından saldırganlık ile negatif yönde, problem çözme ile pozitif yönde 0.01 anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye rastlanmıştır. EÖİÖ alt boyutlarından aile desteği, akran desteği, okul desteği ve mücadele azmi boyutu ile Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları puanları arasında pozitif yönde ve 0.01 anlamlılık düzeyinde bir ilişki bulunmuştur.

Lise öğrencilerin sınıf değişkenine göre öznel iyi oluş seviyelerinde herhangi bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. EPDÖ alt boyutlarından; aile desteği, akran desteği, okul desteği, mücadele azmi ve uyum boyutunun ve ÇÇDBÖ alt boyutlarından, problem çözme ve saldırganlık boyutunun öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
---	--	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bulut AKDOĞAN		
	Numarası	138301051022		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Süleyman Barbaros YALÇIN		
Tezin Adı	"THE PREDICTION OF SUBJECTIVE WELL-BEING BY PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND CONFLICT RESOLUTION BEHAVİOR IN HIGH SCHOOL STUDENTS"			

ABSTRACT

In this study, it has been examined how Conflict Resolution Behavior and Psychological Resilience Level İn high school students affect students' Level of Subjective Well-being. The participants of The study are in total 548 students including 313 girls and 235 boys. They are continur to their education in various school in the center of Kırıkkale in 20013-1014 education academic year.

In this study, for the personal information of The students attending the study it has been used “ Personal Information Form” . Moreover, to determine conflict Resolution Behavior, to determine Level of Psychological Resililiance “ Adolescent Psychological Resililiance Scale” and to determine Level of subjective well-being “ Subjective Well-being Scale” have been used. In data analysis t Test analysis of variance (ANOVA), Pearson Product- Moment Correlation Coefficient and multiple regression analysis were used to reveal Correlation. In the cases F- value having result from one way analysis of variance has been found meaningful, Tukey HSD were employed with the aim of appointing the purpose of defference and the signifiante was determined as 0.05.

According to the result of the study, the point average of the students' aggression and problem solving was differentiated according to gender. Family support, peer support, school support - the subscales of the point average of psychological Resilience - and the point of average of empathy dimension were differentiated in accordance with gender. It has been found that the point average of girls was differentiated relative to boys positively and at a meaningful level. The point average of identification on Conflict Resolution Behavior – the Subscales for identification of Conflict Behavior – was differentiated in accordance with class level at a meaningful level. In addition, the average of ninth and tenth grade students was higher than that of eleventh grade students at the meaningful level. The relationship between Adolescent Subjective Well Being and Aggression - the subscales of ÇÇDBÖ – was negative whereas the relationship between Adolescent Subjective Well being and Problem Solving was positive at 0.01 meaningful level. It has been seen that the relationship between family support, peer support, school support and struggle determination – Subscales of EİÖÖ – and the point of Psychological Resilience Subscales was positive and at 0.01 meaningful level relationship. The high school students' the subjective well-being level wasn't differentiated in accordance with class variabilities. The high school students' the subjective well-being level wasn't differentiated in accordance with class variabilities. The relationship between Adolescent Subjective Well-being and Aggression – the Subscales of ÇÇDBÖ – was negative whereas the relationship between Adolescent Subject Well-being and Problem Solving was positive at 0.01 meaningful level. It has been seen that the relationship between family support, peer support, school support and struggle determination - Subscales of EÖİÖÖ – and the point of Psychological Resilience Subscales was positive and at 0.01 meaningful level relationship.

The high school students' the subjective well-being level wasn't differentiated in accordance with class variabilities. The family support, peer support, school support, struggle determination and adaptation – the Subscales of EPDÖ – and Problem Solving and Aggression Dimension – the Subscales of ÇÇDBÖ – were significant predictor of the subjective well-being.

Key Words : Conflict Resolution Behavior, Psychological Resilience and Subjective Well-being.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	III
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	IV
ÖNSÖZ	V
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	X
KISALTMALAR.....	XII
TABLOLAR LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XV

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
ARAŞTIRMANIN AMACI	4
ALT AMAÇLAR.....	4
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
SAYILTILAR.....	5
SINIRLILIKLAR.....	5
TANIMLAR	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜ	8
PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK.....	8
Psikolojik Dayanıklılığın Bileşenleri	11
Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler	13
ÇATIŞMA ÇÖZME	15
Çatışma Türleri	16
Ergenlikte Çatışma Davranışı	23
Çatışma Çözme Basamakları ve stratejileri	27

ÖZNEL İYİ OLUŞ	31
Öznel İyi Oluşla İlgili Etmenler.....	33
Öznel İyi Oluşla İlgili Kuramlar	37
İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR.....	41
Psikolojik Dayanıklılıkla ilgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	41
Psikolojik Dayanıklılıkla ilgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43
Çatışma Çözme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
Çatışma Çözme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	48
Öznel İyi Olma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	54
Öznel İyi Olma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	58

BÖLÜM III

YÖNTEM	57
Araştırmanın Modeli.....	57
Evren ve Örneklem	57
Verilerin Toplanma Araçları.....	57
Kişisel Bilgi Formu.....	57
Kişiler Arası Çatışma Çözme Envanteri	58
Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ)	59
Ergenler İçin Öznel İyi Oluş Ölçeği	60
Verilerin analizi.....	60

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	61
---------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	79
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	113

KISALTMALAR

Akt.	:	Aktaran
Ark.	:	Arkadaşları
EPDÖ	:	Ergen Psikolojik Dayanıklık Ölçeği
ÇÇDBÖ	:	Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği
EÖİÖÖ	:	Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği
Prob. Çöz	:	Problem Çözme
vb.	:	Ve benzeri; ve diğerleri
gb.	:	Gibi

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Ait t Testi Sonuçları	61
Tablo 2 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	62
Tablo 3 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları	64
Tablo 4 : Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışı Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri	65
Tablo 5 : Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	65
Tablo 6 : Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	66
Tablo 7 : Problem Çözme Değişkeni Açısından Lise Öğrencileri Problem Çözme Beceresi Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	66
Tablo 8 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri.....	67
Tablo 9 : Lise Öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	68
Tablo 10 : Sınıf Değişkeni açısından lise öğrencilerinin okul desteği puanlarına ilişkin Tukey HSD testi sonuçları	69
Tablo 11 : Sınıf Değişkeni açısından lise öğrencilerinin mücadele azmi puanlarına ilişkin Tukey HSD testi sonuçları.....	70
Tablo 12 : Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri.....	70
Tablo 13: Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	71
Tablo 14: Araştırmada Kullanılan Değişkenlerin Korelasyon Matrisi	72
Tablo 15 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Aile İçi İlişkilerde Doyumlarına Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	74

Tablo 16 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Önemli Diğer Kişilere İletişimde Doyuma Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 17 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Yaşam Doyumuna Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 18 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Olumlu Duygulara Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yormamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çatışmanın Nedenleri	23
Şekil 2. Öznel İyi Oluşun Öğeleri.....	33

BÖLÜM I

GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insan, doğası gereği birlikte yaşama becerisi ile donatılmış olarak dünyaya gelmiştir. Bununla birlikte çeşitli ihtiyaçlarını gidermesi, hayatta kalabilmesi açısından son derece önemlidir. Bu ihtiyaçları fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarıdır. Fizyolojik ihtiyaçlarını gidermek için harekete geçtiği gibi; ait olma, toplum tarafından kabul görme, kendini topluma kabul ettirecek davranışlarda bulunma ve yeteneklerini en üst seviyede kullanabilmek gibi gereksinimlerini de yerine getirmek için insanın harekete geçmesi, bir anlamda güdülenmesi gerekmektedir.

Bunun yanında çevresiyle uyum sağlayabilme, kendini kabul ettirme ve sosyalleşmeye, zamanının büyük bir çoğunluğunu harcayan insan, çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Örneğin kişinin yakınıni kaybetmesi, sevdiği birinin ölümü, işinden olması, ölümcül bir hastalığa yakalanması, yaşamış olduğu kişi içi ya da kişiler arası bir çatışma durumu, çevresindeki insanlarla yaşadığı ya da çözemediği bir sorun, insanı bir anda boşlukta bırakıp yaşamını alt üst edebilmektedir. Bu durumda bireyde içgerilim artmakta, kaygı belirtileri görülmekte, mevcut duygusal dengesi bozulmakta, uyum bozukluğu ortaya çıkmakta ve hatta fiziksel rahatsızlıklar yaşanmaktadır (Terzi, 2005). İnsanların temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmaması, sınırlı kaynakların olması ve farklı değer yargıları çatışmalara neden olmaktadır (Bodine vd., 1994; Akt: Crawford ve Bodine, 1996).

Bazı insanlar da vardır ki, büyük felaketler, afetler karşısında bile yaşamlarını sürdürmeye devam ederler ve kendileri için olmazsa olmaz yaşam enerjilerini ve hayatta kalma gücünü ortaya koyarlar. Bu bireyler, kişiler arası iletişim becerileri, problem çözme becerileri, karar verme becerileri, fiziksel olarak sağlıklı olma becerileri ve kimlik geliştirme ya da anlamlandırma becerileri olarak adlandırılan yaşam becerilerine sahiptirler (Gilchrist, Schinke ve Maxwell, 1987). İnsanların başlarına gelebilecek olayları bizler tayin edemeyeceğimize göre yukarıda bahsetmiş olduğumuz becerilerin kişilere kazandırılması mümkündür. Örneğin, kişinin

yakınını kaybetmesine engel olamayız fakat karşılaşılan çatışmalarla baş etme becerilerinin kazandırılması, kişiler arası problemleri çözmede teknikler geliştirilmesinde bilimsel veriler ışığında yardımcı olabiliriz. Bu durumda farklı düşüncede veya bir başka ifadeyle farklı değer yargılarındaki kişilerin bir arada bulundukları ortamlar ve bizim müdahil alanımızda olan kesim, okul ortamıdır. Farklı kültür ve sosyal yapılardan gelen öğrenciler, okul ortamında bir araya gelmektedirler. Farklılıkların çatışmalara yol açması ise beklenen bir durumdur. İletişim durumunda insanlar arasında birçok nedenden dolayı çatışma ortaya çıkmaktadır. Çatışma, insan yaşamının ve ilişkilerinin kaçınılmaz bir parçasıdır. İnsanlar yaşamları boyunca, evde, iş yerinde, sokakta, okulda çatışma durumları ile karşı karşıya kalırlar (Arslan, 2005).

Öğrencilerin çatışma çözme yöntemleri konusundaki bazı araştırmalar (Johnson ve Johnson, 2000; Bemak ve Keys, 2000, Tastan, 2004; Ögel, Tarı, Eke, 2006) öğrencilerin okul ortamında; sınıfta, bahçede, serviste, derste ya da oyun oynarken çatışmaya girebildiklerini ve bu çatışmaları genellikle sözel ya da fiziksel saldırıda bulunarak çözmeye çalıştıklarını ortaya koymaktadır.

Okulların asıl karşılaştığı sorun, çatışmaların sıklığı değil, çatışmaların nasıl sağlıklı ve yapıcı yollarla yönetileceğidir. Çatışmaların yapıcı bir biçimde çözülmesi, bireyde ve toplumda bir çatışma çözme anlayışının oluşmasını gerektirir (Güner, 2007).

Bu bilgidan yola çıkacak olursak kişiler arası problem çözme becerilerinin ve çatışma çözme davranışlarının lise ve ilköğretim okullarında öğretilmesi, insanlara psikolojik ihtiyaçlarını gidermelerinde izleyecekleri yolların anlatılması, farklı değer yargılarında olan insanlara karşılıklı saygının, birlikte yaşamının gerekliliklerinden olduğunun anlatılmasıyla ve en önemlisi öğrencilerin kendini toplama becerilerinin geliştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Kendini toplama gücüne sahip bireyler sorun çözme konusunda becerileri olan, kendini geliştirmeye güdülenmiş kişilerdir. Toplumsal değişim sürecine aktif olarak katılırlar, kendilerini genellikle inançlı ya da dindar bir kişi olarak nitelendirirler. Yaşadıkları stresi, travmayı ve trajediyi yorumlama ve bunlardan yararlanma yeteneğini gösterirler. İnsanlarla olumlu ilişkiler kurma yeteneğine sahiptirler. Birtakım amaçlara, eğitimsel beklentilere, umuda ve parlak bir geleceğe sahip olma duyguları vardır. Yaşamı anlamlı hale getiren temel bir inanç olan

bağlılık ve kendi hayatlarını kontrol edebilecekleri inancı geliştirirler (Öğülmüş, 2001).

İngilizcede “resilience” “resiliency” kavramları çabuk iyileşme gücü, zorlukların üstesinden gelme gücü, dirençlilik, esneklik, dayanıklılık anlamlarında kullanılmaktadır (Bezmez vd., 1999; Akt: Gürkan, 2006). Bu kavramın dilimize kazandırılmasında da bir birliktelik sağlanamamıştır. “Sağlamlık”, “dayanıklılık”, “yılmazlık”, “güçlülük”, “toparlanma”, “psikolojik dayanıklılık” ve “psikolojik sağlamlık” gibi çeşitli isimler verilmiştir. Bu kavram kargaşasından kurtulmak için şöyle bir yöntem denenmiştir: Ülkemizde bu kavramla ilgili çalışan doçent ve profesörlerden oluşan 23 öğretim üyesine hangi kavramın daha uygun olduğuna ilişkin derecelendirmeli bir anket formu gönderilmiş ve öğretim üyelerinden gelen cevap ve değerlendirmeler sonucunda “psikolojik dayanıklılık” kavramında karar kılınmıştır. (Basım ve Çetin, 2011). Bu çalışmada da yapılan son değerlendirme baz alınarak “psikolojik dayanıklılık” kavramı tercih edilmiştir.

Walsh (2006), dayanıklılığı: “Bir zorluk ile karşılaşıldığında bu durumdan daha güçlü ve kazançlı bir şekilde çıkmayı, bir kriz durumunda gelişim göstermeyi ve dayanıklı olmayı sağlayan aktif bir zaman dilimi ” olarak tanımlarken, Masten (1994) ise dayanıklılığı “Riskli durumlara ve zorluklara karşı başarılı bir biçimde uyum sağlamak.” olarak değerlendirmiştir.

Riskli hayat koşullarına maruz kalarak yetişen çocuk ve ergenlerin, gelişimlerini tehdit eden tüm olumsuzluklara rağmen nasıl başarıyı sağladıklarını ve dayanıklı birer birey olarak kalabildiklerini anlamak, benzer riskler altında bulunan diğer çocuk ve gençlere yönelik yapılabilecek önleyici çalışmalara ışık tutacaktır (Masten ve Reed, 2002). Başka bir biçimde ifade edecek olursak: Önleyici ruh sağlığı hizmetleri açısından risk faktörlerini ve bireyler üzerindeki etkilerini bilmek, çocuk ve ergenlere yönelik çalışmaların şekillenmesini hem kolaylaştıracaktır hem de bireylerin en az biçimde zarar görmelerine olanak sağlayacaktır.

Bu açıdan bakıldığında özellikle ergenlerin psikolojik dayanıklılık gücünü artırmak ve daha sağlıklı nesillerin yetişmesine olanak sağlama anlamında, çatışma çözme davranışı becerilerinin önemi, şu an itibarıyla en önemli önleyici faktör olarak

karşımıza çıkmaktadır. Burada en önemli nokta çocuklara ve gençlere çatışma çözme becerilerinin bütün eğitim kademelerinde yaşlarına ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olarak verilmesi oldukça önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ve psikolojik dayanıklılıklarının öznel iyi oluşlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Alt Amaçlar

- 1- Lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 2- Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3- Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 4- Lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları yaş düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 5- Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları yaş düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 6- Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 7- Lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları, psikolojik dayanıklılıkları ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- 8- Lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ile psikolojik dayanıklılıkları öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okullarda, özellikle de liselerde meydana gelen şiddet ve saldırganlık olaylarının diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda arttığı belirtilmektedir. Yabancı yayınlarda ülkelerdeki olaylarla ilgili ayrıntılı bir biçimde istatistiksel veriler sunulmakta ve bu istatistiklere göre okullardaki şiddet ve saldırı olaylarının arttığı vurgulanmaktadır. Ülkemizde ise istatistiksel çalışma açısından net veriler bulunmamakla birlikte, saldırganlığın ve şiddetin fazlaştığına yönelik bir görüş birliği söz konusudur (I. Şiddet ve Okul Sempozyumu, 2006). Bu bilgiler ışığında bakacak olursak, uygulanan çatışma çözme becerilerinin, kişiler arası problem çözme becerilerinin geliştirilmesiyle öğrencilerin psikolojik dayanıklılık seviyelerinin artmasıyla, öznel iyi oluş seviyelerinin yükseltilmesi, okul ortamında eğitim ve öğretimin aksamasına neden olan disiplin olaylarının daha barışçıl ve daha yapısalcı bir biçimde çözülmesine, hatta disiplin vakalarının ortaya çıkmamasına yardımcı olması açısından önem arz etmektedir.

Hayattaki zorluklara karşı karşıya kalındığında kendini toparlayan bireylerin özelliklerinden biri olan dayanıklılığın kuramsal açıdan ortaya konmasının; ülkemizde "kendini toparlama gücü", "dayanıklılığı artırma stratejileri" gibi yaşamsal önemi olan konularda yapılacak olan araştırmalara ve bireylere "kendini toparlama gücünü" nü kazandırmaya yönelik olarak hazırlanabilecek olan eğitim programlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin uygulanan ölçme araçları olan “**Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)**”, “**Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDSÖ)**”, “**Ergenler İçin Öznel İyi Oluş Ölçeği**” ve “**Kişisel Bilgi Formu**” veri toplama araçlarına samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırmada belirlenen saldırganlık düzeyi, ‘Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’ nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Araştırmada belirlenen problem çözme becerisi, ‘Problem Çözme Envanteri’ nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

3. Araştırmanın deneklerini lise öğrencileri oluşturduğundan elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.
4. Araştırma “ Öznel İyi Oluş Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
5. Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale ili merkez ve ilçelerindeki ortaöğretim(lise) okullarındaki öğrencilerden oluşmaktadır.

Tanımlar

Çatışma : İki ya da ikiden fazla tarafın isteklerinin, amaçlarının uyuşmadığı ve tarafların engellenme duygusu yaşadığı bir uyuşmazlık durumudur (Arslan, 2005).

Çatışma Çözme : İki ya da daha fazla kişi arasındaki uyuşmazlık veya anlaşmazlık durumunun ortadan kalkmasıdır(Dökmen, 1994).

Problem : Bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur (Morgan,1999).

Problem Çözme : Bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir (Aksu, 1989).

Kendini toparlama gücü: Stres sonrası bireyin eski haline geri dönebilme gücüdür (Garmezy, 1993).

Psikolojik dayanıklılık: Stresli yaşam durumları ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özelliğidir (Kobasa, 1979).

Stres: Birey-çevre etkileşiminde bireyin iyi uyumunu tehlikeye düşüren ve kapasitesini zorlayan taleplerdir (Folkman ve Lazarus, 1984).

Başa çıkma: Bireyin kaynaklarını tüketici veya aşırı derecede zorlayıcı olarak değerlendirdiği talepleri yönetme sürecidir (Folkman ve Lazarus, 1984).

İyi olma: Bireyin kendi yaşamını değerlendirmesi ve yargı bildirmesidir (Yetim, 2001).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK

Bilim insanları, günümüzde insanların yaşantıları boyunca yaşadıkları sorunlar, zorluklar arttıkça insanların da bu sorular karşısındaki vermiş oldukları yaşantısal cevabı tanımlarken, psikolojik dayanıklılık, psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık gibi terimler ortaya çıkmıştır. Bu bölümde psikolojik dayanıklılık ile ilgili tanımlamalara ve açıklamalara yer verilmiştir.

Amerikan Psikoloji Derneği, psikolojik dayanıklılığı; sıkıntı, travma, trajedi, tehdit gibi stres kaynaklarına karşı kişilerin gösterdiği adaptasyon süreci olarak tanımlamaktadır (Southwick vd. 2014: 2; Akt: Dünder, 2016).

Bu kavramın Türkçe karşılığının ne olduğu konusunda ise konu ile ilgili yapılan çeşitli çalışma sonuçlarına bakmamız gerekmektedir. Konuyla ilgili olarak yurtiçinde yapılan çalışmalarda, yılmazlık (Öğülmüş, 2001; Özcan, 2005; Gürkan, 2006; Demirbaş ,2010), kendini toparlama gücü (Terzi, 2006), psikolojik sağlamlık (Gizir, 2004; Aydın ve Gizir, 2006; Kararımak, 2006, 2007a ,2007b), dayanıklılık (Basım ve Çetin, 2011) gibi sözcükler tercih edilmektedir.

Rutter ve Sroufe (2000) ise psikolojik dayanıklılık kavramının nasıl ortaya çıktığını açıklarken, olumsuz yaşam koşullarına maruz kalan, stresli ve kaygılı bir ortamda yaşayan bireylerin psikolojik açıdan yaşadıkları olumsuzluklara rağmen psikolojik olarak sağlıklarını nasıl koruduklarının araştırılması sonucu ortaya çıktığını ifade etmiştir. (Akt: Vaillant, 2002). Garmezy (1993), psikolojik dayanıklılığın ne olduğuyla ilgili olarak, kişinin herhangi bir stres durumu ile yüz yüze kaldığında tekrardan bireyin eski ruh sağlığına dönebilme çabası olarak tanımlamıştır (Akt: Ülker Tümlü, 2012).

Block ve Kremen (1996) psikolojik dayanıklılık kavramını açıklarken, olumsuz durumlarla, çeşitli engellerle ve umutsuzluklarla yüz yüze kalan bireyin bu olumsuzluklara karşı sergilemiş olduğu başatme, üstesinden gelme, karşılaşılan duruma uyum sağlayabilme ve karşılaştığı bu olumsuz durumdan başarıyla çıkma becerisi olarak tanımlamıştır. Psikolojik dayanıklılık, stresle baş etmeye yardım eden kişilik özelliğidir (Terzi, 2005).

Hunter (2001)'e göre genel anlamda ifade edilecek olursa bir anlamda bir işi başarma veya uyum sağlama sürecidir. Psikolojik dayanıklılık, zorlayıcı ve tehdit

edici şartların olmasına karşılık başarılı bir adaptasyon yeteneğine sahip olmak, bu süreçte çaba sarf etmek ve nihayetinde başarılı olmaktır (Masten, Best ve Garnezy, 1990).

Kobasa (1982) psikolojik dayanıklılığı stresli durumun kişiye karşı daha az zarar verme ve daha az tehditkar bir durum olarak algılama eğilimi ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Kendisi ve çevresiyle bir bütün olan birey, zaman zaman var olan düzeni içerisinde, bütünlüğünün ve uyumunun sekteye uğradığı birtakım sıkıntılar ile karşılaşır. Özellikle de küreselleşme ile değişen dünyayla beraber bireyler, kendilerini doğrudan etkileyen psikolojik sorunlarından daha çok bahsetmeye başlamıştır. Korku, yalnızlık, depresyon, stres, sosyal fobi, tükenmişlik, yabancılaşma, rekabetçilik, benmerkezcilik, yalıtılmışlık gibi sorunlar bunlardan bazılarıdır.

Kobasa (1979) varoluşçu kişilik teorisi ekseninden bakarak psikolojik dayanıklılığı şu şekilde yorumlamıştır: Kendini toparlayan bireylerin kişilik özelliği olarak kabul ettiği bu kavram, bireylerin kaygılanmayı gerektiren yaşam durumları ile yüz yüze kaldığında yaşanan olumsuzluğa karşı bir direnç kaynağı olarak görev yaptığı mekanizmadır (Akt: Terzi, 2008).

Rutter (1990) ise, insanların çeşitli stres ve olumsuzluklara karşı vermiş oldukları tepkilerin, kişisel farklılıkları ortaya koyduğunu ve bu farklı tepkilerin olumlu tarafını ise psikolojik dayanıklılığın oluşturduğunu belirtir.

Lambert ve Lambert (1999) psikolojik dayanıklılığı tanımlarken; bağlanma, kontrol ve güçlük olmak üzere üç boyuttan oluşan bir kişilik özelliği olarak tasvir etmiştir. Kobasa (1979), psikolojik dayanıklılığı, kişinin sahip olduğu amaç ve anlam duygusu olan bağlanma, bireyin farklı yaşam alanlarına ilgi ve alaka duyma eğilimi diye tanımlamaktadır.

Gürkan (2006)' ya göre, genel anlamda bireyin karşılaştığı zorluklarla baş edebilmesi, içinde yaşamış olduğu olumsuz ortama, yaşam koşullarına ve risklere karşı kolay ve çabuk adaptasyon sağlayarak hayatının farklı alanlarında başarı elde edebilmesi; ayrıca koruyucu faktörler olarak özetlenebilecek birtakım kişilik özelliklerine sahip olması psikolojik dayanıklılık ile ilgilidir.

Masten vd. (1990)' nin yapmış oldukları alan yazın taraması ile psikolojik dayanıklılıkla ilgili olarak yapılan tanımlamaların ortak noktalarını ele alarak, psikolojik dayanıklılık kavramının üç temel özelliğini şu şekilde oluşturmuşlardır:

1) Birinci temel psikolojik dayanıklılık özelliği, olumsuz durumlara rağmen zorlukların üstesinden gelebilen, beklentilerin daha da üstüne çıkarak zorluklara karşı

direnç gösterebilme özelliği veya kişisel bir yeteneğe sahip oldukları düşüncesini tanımlamak için kullanılmıştır. Zor yaşam şartlarına maruz kalmış, fakat zorlukları bir şekilde atlatabilmiş ünlülerin hayatları bu duruma örnek teşkil edebilmektedir. Bu bağlantı, risk altında bulunan kişilerin de aslında başarılı sonuçlar alabilme ihtimallerinin olduğunu anlatmaktadır.

2) İkinci temel psikolojik dayanıklılık özelliği, stresli yaşam koşulları karşısında bireyin ortama kolay ayak uydurma becerisini anlatır. Bu tür psikolojik dayanıklılık olgusu çalışmalarında boşanma, aile içi çatışma gibi temel stres faktörü odak noktası olarak alınmıştır.

3) Üçüncü psikolojik dayanıklılık özelliği ise, doğal felâket yaşantısına maruz kalma durumudur. Örneğin: Çok sevilen birisinin yakın zamanda vefatı, kazalara maruz kalma gibi travmalar yaşama durumudur. Üçüncü grup ile ilgili araştırmalar, yaşanan travmanın olası etkilerinden kurtulma konusunda önemli rol oynayan bireysel özellikler ve farklılıkları irdeleyen çalışmalardır.

Bu açıdan baktığımızda psikolojik dayanıklılığın kaygı ve sıkıntılı bir durum karşısında ortaya çıkması olası negatif sonuçları azalttığı, bu durumun tam tersi olan pozitif sonuçları da arttırdığı söylenebilir (Youssef ve Luthans, 2007).

Haynes ise psikolojik dayanıklılığı yüksek bireylerin temel kişilik özelliklerini sınıflandırma yaparken bu özellikleri üç kategoride ele almaktadır (Haynes, 2005).

a) Sosyal b) Duygusal c) Bilişsel/ Akademik özellikler.

A) Sosyal özellikler

- 1) Arkadaşlık kurma becerisi
- 2) Pozitif ilişkiler kurma ve geliştirme becerisi
- 3) Etkili iletişim becerisi
- 4) Gerektiğinde yardım bulabilme becerisi olmasına karşın yardım almada

isteksizlik

B) Duygusal Özellikler

- 1) Güçlü bir öz-yeterlik duygusu
- 2) Yüksek özgüven
- 3) Yüksek öz-saygı ve kendini kabul
- 4) Duygularını denetleme ve onların farkına varma
- 5) Yeni durumlara kolay uyum sağlama
- 6) Kaygı ve engellenmeye dayanabilme gücü

C) Bilişsel/Akademik Özellikler

- 1) Yüksek başarı motivasyonu
- 2) Geleceği düşünme ve planlama yeteneği
- 3) Stresli ve travmatik olaylarla mantıklı bir şekilde mücadele edebilme
- 4) Şans, yetenek vb dışsal yüklemelerden ziyade çaba vb içsel yüklemelere değer verme
- 5) Çevresini etrafa yararı olacak biçimde motive etme ve harekete geçirme

Psikolojik dayanıklılığın normal bir bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri olması, özel nitelikler gerektirmemesi, risk faktörlerinin ortadan kaldırılabileceği, zorlu yaşam olayları ile baş etme becerilerinin bireylere kazandırılabilmesi inancını pekiştirmektedir (Koç Yıldırım, 2014, s.36).

Gürkan (2006) psikolojik dayanıklılığı yüksek olan kişilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: İçten denetimli, problem çözme becerisine sahip, kişiler arası iletişimi iyi, öz saygısı yüksek, olumlu benlik tasarımına sahip, zorluklar karşısında vazgeçmeyen, mücadele eden, içsel yüklemeler yapma becerisine sahip ve empatik.

Psikolojik Dayanıklılığın Bileşenleri

Kobasa (1979)' un varoluşçu kişilik teorisi ışığında tanımladığı psikolojik dayanıklılığı, "stresli yaşam durumları ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özelliği" şeklinde ele aldığı birbiriyle ilişki içerisinde olan; Kontrol- Control, Bağlanma- Commitment ve Meydan Okuma- Challenge boyutlarından oluşmaktadır.(Akt: Holt vd., 1987)

Motan (2002)' ye göre bu bileşenler zor yaşam şartlarında ortaya çıkabilecek riskleri fırsata çevirebilecek şekilde, bireyin cesaretini ve başarıma isteğini artırır. Psikolojik dayanıklılığı oldukça yüksek olan bireylerin, yaşamı veya yaptığı mesleği üst düzeyde anlamlı buluyor olması, olayları kontrol altına alma, sonuçları etkileyebilecek inanca sahip olması, bunun yanında da yaşamın getirebileceği sıkıntı ve zorluklara karşı her zaman hazırlıklı olması gerekmektedir.

Kontrol (Denetim- Control) : Kontrol, kendini adama ve meydan okuma bileşenleri, aslında üçü de aynıymış gibi algılanmış olsalar da bu üç bileşen, yaşamın sorumluluklarına ve sorunlarına çözüm bulmada olumlu düşünme ve vazgeçmeden, azimli bir biçimde kararlılıkla yaşam becerilerini inşa etmektedir (Maddi ve Khoshaba, 1994).

Düşük psikolojik dayanıklılık; depresyon, anksiyete ve çaresizlik ile birlikte (Sergek ve Sertbaş, 2006).

Kişinin yaşamı boyunca sıkıntılarla karşı karşıya kalındığında umutsuz olmak yerine olayların sonuçlarına yön verebilme inancı olan denetim, öz disiplini, başarı yönelimli olmayı, özerkliği ve içsel güdülenmeyi, karar verme becerisini, kişisel özgürlük ve seçim yapabilme becerisini kapsamaktadır. Psikolojik Dayanıklılığın kontrol bileşeni, sonuç olarak olaylardan yalnızca, pasif kalmaya karşı bir duruştur (Yalçın, 2013).

Bağlanma (Commitment) : Bağlanma, bireylerin yaşamlarının çeşitli alanlarına karşı ilgilenmeye istekli olması ya da yönelmesidir (Kobasa, 1979).

Williams (2001)' e göre bağlanma; bireylerin kendilerini, çevresindeki diğer kişileri ve yaşamsal faaliyetlerini kendi hayatlarının temel gayesi olarak kabullenme ve anlamlı tavrının sergilenmesiyle ortaya çıkar. Bağlılığı yüksek olan kişiler, yaptıkları işe kendilerini adeta adarlar ve tüm potansiyellerini işlerine verirler. Çevrelerindeki meydana gelen olaylara karşı oldukça ilgili ve meraklıdır.

Bağlanma yetisi yüksek olan bireyler kendilerini ve çevrelerini ilginç olarak algırlar ve zamanı değerli kullanmak anlamında yorumlarlar. Bu nedenle tüm yapıkları davranışlarla merak duygusunu giderecek mutlaka bir etkinlik bulabilirler (Sinclair ve Tetrisk, 2000).

Meydan Okuma (Challenge): Holt vd., (1987)' na göre meydan okuma, değişim için doğal seyrinde süren yaşamın bir parçasıdır fakat buna rağmen herhangi bir şekilde güvenliği tehdit edebilen bir etken değildir. Değişim için bir fırsat anlamına gelir ve günlük yaşamın olmazsa olmaz bir parçasıdır. Meydan okuma fitratına sahip kişiler yeni şeyler denemekten hoşlanır, kendine güvenleri tamdır ve iyimserdirler. Bunun yanında bireyin çevresiyle etkileşim içinde olması, aktif olmasını ve farklı tecrübelerle öğrenmeyi de içerir.

Meydan okuma, bağlanma ve kontrol boyutlarının kullanımını ve olayları, ilişkileri, problemleri, fırsatları bir tehdit olarak algılamamalarını içerir. Hatta insanların hataları, kişisel yanlış olarak değil de hataların sadece hata olarak kabul etmelerine yardımcı olur (Gökçe, 1993).

Meydan okuma konusunda iyi olan bireyler için, kendilerini geliştirmek ve olgunlaşmalarını sağlamak için kaygı yaratan olaylar, psikolojik dayanıklılık ve sorunlarla baş etme hususunda bir avantajdır (Kobasa ve Puccetti, 1983).

Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler

Garmezy (1993) psikolojik dayanıklılıkla ilgili araştırmaların iki önemli soruya cevap aramaları gerektiğini savunmuştur. Bu sorular:

- 1) Yaşam olayları karşısında, bireyleri olumsuz yönde etkisi altına alan, çocuktan ya da ergenden, aileden ve çevreden kaynaklı risk faktörleri nelerdir?
- 2) Risk durumlarında, bireyin çevreye ve bulunduğu sosyal ortama uyum problemleri göstermemesini sağlayan faktörler nelerdir?

Aşağıda psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörlerin açıklamalarına yer verilmiştir.

Psikolojik Dayanıklılığın Gelişiminde Risk ve Koruyucu Faktörler, Psikolojik dayanıklılık tam olarak bir özellik değil bir süreci ifade eder (Henderson ve Milstein,1996).İnsanların karşı karşıya kaldığı her türlü olumsuzluk ya da problem, onların iç sistemlerini ve dengelerini bozabilir. Bu olumsuz deneyimler nasıl olursa olsun insanların yaşamsal dengelerinde bir sarsıntıya yol açabilir ve bu durumlar neticesinde bireyde kaygı, stres, korku gibi istenmeyen duyguların ortaya çıkmasına yol açar (Yates vd. 2014: 774).

Bireylerde psikolojik sağlamlık faktörlerinin ortaya çıkması, sevilen ya da aileden birinin kaybı, boşanma, hastalık, ani yoksullaşma, işini kaybetme, doğal afetler gibi risk oluşturan yaşam deneyimleri çeşitli travmatik olaylarla bağlantılıdır. Bunlardan birinin ya da benzer bir olayın gerçekleşmesi bireylerdeki koruyucu faktörlerin harekete geçmesine yol açmaktadır (Güloğlu ve Kararımak, 2010: 77).

Koruyucu faktörler risklerin ve bu yaşantıların kötü sonuçlarını birey üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indiren ya da ortadan kaldıran etmenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Ramirez, 2007). Yapılan yazın alanı çalışmaları neticesinde bazı ortak risk faktörleri ve koruyucu faktörler tek çatı altında buluşmuştur. Bunlar; kişiye özel yani kişisel-bireysel, ailevi ve çevresel faktörler olarak sınıflandırılmıştır. Bu üçlü sınıflama risk faktörleri ve koruyucu faktörler için de geçerlidir (Haase, 2004).

Öz ve Yılmaz, Konuyla ilgili olarak yapılan yazın alanı çalışmalarından hareketle risk faktörlerini de koruyucu faktörleri de bireysel, ailevi ve çevresel olmak üzere üç alt kategoride şu şekilde ele almışlardır (Öz ve Yılmaz, 2009).

Bireysel risk ve koruyucu faktörler, Kronik ya da ruhsal bir hastalık, alkol ve ilaç kullanımı, sorunlu gebelikler, prematüre doğumlar, sorunlu bir mizaç ve

karaktere sahip olma, zeka seviyesinin düşük olması, madde bağıllığı, etnik kökene ilişkin sorunlar, utangaçlık, agresiflik ya da geçimsizlik gibi bazı kişilik özellikleri, özgüvensizlik, başa çıkma mekanizmalarının yetersizliği, kendini kontrol etme becerisinde zafiyet, uyumsuz davranışlar, genetik bozukluklar, sosyal değerlere yabancı olma akademik başarısızlık (Koç Yıldırım, 2014, s.37) gibi faktörler bireysel risk faktörlerinin önde gelenleridir. Bu ve benzeri risk faktörlerine karşı bireylerde savunma işlevi gören bireysel koruyucu faktörler ise kökenini bireyin doğrudan kendisinden alan faktörlerdir. Yüksek zeka ve bilişsel yetenek, yüksek akademik başarı, yüksek benlik saygısı, plan yapma ve iyimser olma, öz kontrole sahip olma, mizah duygusuna sahip olma, empati, sorumluluk duygusu gibi özellikler bireysel koruyucu faktörlerin önde gelenleridir.

Ailevi risk ve koruyucu faktörler, Anne babanın birinin ya da her ikisinin de hastalığı, ebeveynlerin boşanması, ebeveyn çocuk arasında sağlıklı kişiler arası ilişkilerin kurulamaması, aile içi şiddetin ve ensest ilişkinin olması (Rutter, 1987). Kalabalık bir aileye sahip olma, çocuklar arası doğum aralığının 2 yıldan az olması, ruhsal ve psikolojik sorunları olan anne babaya sahip olma, evlatlık verilme, ebeveynlerden birinin ya da ikisinin vefatı gibi durumlar bireylerdeki başlıca ailesel risk faktörleridir. Buna karşın aile içi olumlu ilişkiler, ailenin çocuğu planlarında desteklemesi, aile ile birlikte mutlu bir yaşam, aile bireylerinin eğitimli ve gelir seviyesinin yüksek olması gibi faktörler ailesel koruyucu faktörler olarak öne çıkmaktadır. Ailenin iletişim ve problem çözme becerilerinde, anlam ve inanç sistemlerindeki dini, ailevi, manevi değerlerinin ve ritüellerinin olması bireylerin dayanıklılıklarında önemli rol üstlenmektedir (Walsh, 1998, Akt: Gökçen, 2015, s.16). Ailevi özelliklerin dikkate alındığı yazın çalışmalarında, psikolojik dayanıklılıkta en önemli ve en dikkat edilmesi gereken noktanın, bireyin aileden birisiyle özellikle de ebeveyn yerine geçecek birisiyle kurduğu sağlıklı ilişkinin olduğu önemle belirtilmektedir (Olsson vd. 2003).

Çevresel risk ve koruyucu faktörleri, bozuk toplumsal ilişkiler, arkadaş ve çevre şiddetine maruz kalma, ihmal, istismar, Olumsuz akran desteği, genel yoksulluk gibi faktörler çevresel risk faktörlerinin önde gelenleridir. Buna karşın çevreyle iyi ilişkilere sahip olma, örnek arkadaşlara sahip olma gibi faktörler ise psikolojik sağlamlığın gelişmesinde etkili olan çevresel koruyucu faktörler olarak öne çıkmaktadır. Bu risk faktörlerini azaltan toplum, okul ve aileler, çocuklarda ve gençlerde dayanıklılığın güçlenmesini sağlayan sağlıklı bir çevre hazırlamış olacaklardır (Gürkan, 2006).

Risk altındaki çocuk ve ergenlerde psikolojik sağlamlığın geliştirilmesine y6nelik uygulamalar, okul, toplum ve aile hizmetleri alanlarındaki hizmetlerin kalitesini arttırabileceği d6ř6n6lmektedir (G6loğu ve Kararımak, 2010).

Okullarda psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmeti sunan rehber 6đretmenler, 6đrencilerin ihtiya7larının karşılanmasına ve gelişimsel olarak sorunlu olan 6đrencilere yardımcı olmak amacıyla koruyucu hizmetler sunmak 6zere eğitilmişlerdir. Bununla beraber 6đrencilere, velilere ve 6đretmenlere gereken bilgileri sunmaları kendilerinden beklenmektedir (Yeşilyaprak, 2013).

Koruyucu fakt6rler, sorunla etkin bir bi7imde baş etme becerisi geliştirme ve bununla beraber psikolojik dayanıklılığın en 6nemli bileşeni konumundadır. (Mandleco ve Peery, 2000).

Terzi' nin de dediği gibi toparlayacak olursak psikolojik olarak dayanıklı bireylerin stresli durumları bir anlamda uyum sağlanabilecek bir s6re7 olarak değerlendirdikleri ve sorunlarla ilgili etkili baş etme stratejilerini etkin bir bi7imde kullanarak ruh sağlıklarını korudukları anlaşılmaktadır(Terzi, 2005).

7ATIşMA 76ZME

Alinsky (1969), “Yaşam bir 7atışmadır ve sen o 7atışma i7erisinde var olursun.” s6z6yle 7atışmanın yaşam kavramından ayrı d6ř6n6lemeyeceğinin 6zerinde dururken, kişiler arası ilişkinin s6z konusu olduğu her yerde 7atışmanın yaşanabileceğine ve bunun da insan hayatında yapıcı, geliştirici bir etkiye sahip olduğuna vurgu yapmıştır (Akt: Aydınlı, 2014).

Yaşanan 7atışmaların olumlu bir şekilde 76z6mlenebilmesi i7in 7atışmanın tanımı, doğası, 7atışmanın nelerden kaynaklandığı, 7atışmaya verilen tepkilerin ne olduğu ve 7atışma 76zme stratejilerinin bilinmesi gerekmektedir (Kutlu, 2016).

Hocker ve Wilmot (1995) 7atışmayı, bir tarafın ulaşmaya 7alıştığı ama7lara başka bir tarafın m6dahale ettiği, kıt kaynakları ve birbiriyle uyışmayan ama7ları olan en az iki taraf arasındaki m6cadele olarak tanımlanmaktadır (Akt: Arslan, 2005 s.37). Yavuzer (2003)' e g6re ise 7atışma, insan ilişkilerinde; kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin ihtiya7 ve isteklerine m6dahale etmesi halinde veya değerleri uyışmadığı zaman, kişiler arasında ortaya 7ıkan uyışmazlık, zıtlaşma, kavga ve s6rt6şmedir. Başka bir tanımlamada ise, Arslan (2005) 7atışmayı, iki ya da ikiden fazla tarafın isteklerinin, ama7larının uyışmadığı ve tarafların engellenme duygusu yaşadığı bir uyışmazlık durumu olarak tanımlamaktadır.

Mayer (2000)' e göre yapısı gereği çatışma, duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlara sahip bir süreç olarak açıklanmaktadır. Bilişsel boyut odaklı baktığımızda, bireyin ihtiyaçları, çıkarları ve isteklerinin veya değer yargılarının diğer kişilerle ters düştüğü anlayış veya düşünce olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal boyut olarak baktığımızda, anlaşmazlığı, tezatlığı, ters düşmeyi işaret eden bir durumla karşı karşıya kalan bireyin korku, kızgınlık, umutsuzluk veya üzüntü şeklindeki duygusal tepkilerini içermektedir. Son olarak çatışmayı davranışsal boyut odaklı değerlendirecek olursak, bireyin düşüncesini açıkça dışa vurarak, duygularının neler olduğunu dışarıya yani karşısındaki kişilere karşı yansıtarak ve karşı tarafın amaçlarına ulaşmasını engelleyerek, kendi ihtiyaçlarını karşıladığı davranışlardır.

İnsan çatışma durumunda kendisinin ve başkalarının kişilik özelliklerini tanıma fırsatı yakalar. Aynı zamanda yaşanan çatışma durumlarını çözmeye çalışırken diğer insanlarla iletişim durumunda olur ve kendini geliştirir; çünkü, insan kişiliği ilişkileri ışığında oluşumunu tamamlamakta ve gelişmektedir. Çatışma yaşamın ve toplumsal bir varlık olmanın doğal sonucu ise o halde; çatışmalara yapıcı bir biçimde tepki vererek, gelişme olanağını yakalamak gerekmektedir. Çatışmaların yapıcı bir biçimde çözmek ise, çatışmanın nedenlerine ve çatışma çözme ilkelerine ilişkin bir anlayışın geliştirilmesiyle olanaklıdır. Ve böylece şiddetin üstesinden gelmenin en kestirme yolu bu anlayışın toplumsal yaşama aktarılarak barışçıl yolların kullanılmasıdır (Taştan, 2006).

Çatışma Türleri

Kişiler arası çatışmalar, Frank Harary ve Batell, Graf analizinden faydalanarak 8 başlık altında sınıflandırmışlardır. Bu 8 kategori şu şekildedir (Dökmen, 1994: 46-58):

1. Aktif Çatışma(Kötü Adam Ne Söylerse Kötüdür) : Birbirlerinden hoşlanmayan hatta nefret eden iki insanın karşılaştıklarındaki sebepsiz yere kavgaya etmeleri veya sözel çatışma halinde olmaları durumudur. Bu çatışma türü, kişilerin karşısındaki kişiyi dinlemeden, birbirlerini eleştirdikleri ya da kavgaya tutuştukları çatışma durumudur.

2. Pasif Çatışma(Küsler Diyalogu): Bu çatışma türünden insanların, daha önceki yaşam deneyimlerinden kaynaklı veya çekindiklerinden dolayı aynı ortamda bulunup birbirleriyle iletişim kurmadıkları başka bir deyişle aynı yerde yaşayıp birbiriyle sözel olarak iletişim kurmamaları pasif çatışmayı doğurur.

Bir anlamda pasif saldırganlıkta diyebiliriz bu çatışma türüne, küsmeyi bir silah haline getirirler ve susmayı da bir silah olarak kullanırlar. Pasif çatışmayı seçen bireyler genellikle öfkelerini içe atarlar ve ifade etmekte cömert davranmazlar.

3. Varoluş Çatışması (Ben sandım ki....) : Bu çatışma türü tamamen yanlış anlama ya da yanlış anlaşılma durumuyla ilişkilidir. Bireyin karşısındaki kişinin vermek istediği mesajı yanlış anlaması ve o mesajla alakası olmayan bir cevap vermesi durumu olarak tanımlanır.

4. Tümden Reddetme (Hiç....) : Kişinin karşısındaki kişi tarafından kendisine gönderdiği mesajı ayrıntısına inmeden, irdelemeden ve araştırmadan tamamıyla red etmesi ve tam aksi görüşü savunması durumundan kaynaklanan çatışma durumudur.

5. Önyargılı Çatışma(Ben kararımı çoktan verdim....) : Kişiler belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce kişinin o konuyla ilgili önyargılı olması ve bu durumu tartışma boyunca savunması ve tartışma sonucunda halen aynı düşünceye sahip olmasından kaynaklı çatışma türüdür.

Önyargılı çatışmaların sürmesine neden olan temel sebep, önyargılı kişinin, savunmuş olduğu konunun doğru mu yanlış mı olduğunu araştırma gereği duymamasıdır.

6. Yoğunluk Çatışması (Haklısın ama....) : iki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuma olması halinde yoğunluk çatışması yaşandığı anlamına gelir.

7. Kısmi Algılama Çatışması (Bunu da mı demiştin....) : Kişi kaynaktan gelen mesajın bazı kısmını anlar bazısını da anlamaz ya da anlamak istemezse bu durum, kısmi algılama çatışmasına zemin hazırlar.

8. Alıkoyma Çatışması (Anlatamadım galiba....) : Kişinin kaynaktan doğru bir biçimde almış olduğu bir mesajı üçüncü bir kişiye aktarırken isteyerek ya da istemeyerek değişikliğe uğratırsa alıkoyma çatışması meydana gelir.

Her zaman belirtildiği üzere insanın olduğu her yerde iletişim ve bunun doğal sonuçlarından olan çatışma durumu hep var olmuştur. Peki bu çatışma durumundan ve insancıl yollarla kurtulmanın ya da en az zarara uğramanın çözümleri neler diye baktığımızda, karşımıza öncelikle bu yaşanan çatışmaların nedenlerinin neler olduğunun anlaşılması çıkmaktadır. İletişim ve çatışma durumları sosyal bir olay oldukları için çatışmaya neden olan birden fazla sebep vardır. Bilim insanları, yaptıkları birçok araştırma sonucunda çatışmaların birçok kaynağının olabileceğini tespit etmişlerdir.

Bodine vd., (1994)'ı çatışmanın nedenlerini üç ana başlıkta toplamışlardır. Bunlar: “temel psikolojik ihtiyaçlar”, “sınırlı kaynaklar “ve “farklı değerler” dir (Crawford ve Bodine, 1996, Akt: Arslan, 2005). Bunları kısaca açıklayacak olursak:

1) Temel Psikolojik İhtiyaçlar : Glasser (1984)' e göre İnsanlarda güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlenme olmak üzere dört temel psikolojik gereksinim vardır.

Güç elde etme, bir işte, sınavda başarı elde etme, bir görevi yerine getirme, bunun sonucunda da çevresi tarafından takdir edilme ve saygı görme ihtiyacı. kişilerin güç gereksinimi yerine getirirken engellenmesi ya da kendini güçsüz hissedecek olaylar yaşaması, çatışmaların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Ait olma, bir gruba bir topluluğa kişinin kendisini kabul ettirmesi, grubun bir üyesi olabilme ihtiyacının karşılanmasıdır. Kişi, ait olduğu gruptan dışlandığını zaman veya grup üyeleriyle olan ilişkilerde problemler yaşadığında bu gereksinimi karşılanmamış ya da engellenmiş olduğundan çatışmalar ortaya çıkmaktadır.

Özgürlük, birey kendi tercihlerini yaparken özgürce yapabilme ihtiyacıdır. Birey tercihlerini yaparken sınırlanması ve tercih hakkının kısıtlanması özgürlük gereksiniminin karşılanmasını engelleyeceğinden, kişiler arasında çatışmalara neden olabilmektedir.

Eğlence, kişinin başkasına zarar vermeden istediği gibi gülmesi, eğlenmesi ihtiyacının karşılanması ihtiyacıdır. Aynı şekilde kişinin gülmesi, neşelenmesi engellendiği zaman kişiler arası çatışmalar ortaya çıkmaktadır.

Schrumpf, Crawford ve Bodine (2007)' e göre insanların ya da durumların kişilerin belli şekilde davranmasına neden olduğu inancı doğru olmadığı, davranış şekillerinin altında ihtiyaçların yattığı belirtilmektedir (Akt: Erem, 2008).

Kişinin karşılanamayan gereksiniminden dolayı yaşayacağı çatışma durumlarının çözümlenebilmesi için hangi gereksinimin karşılanmadığı tespit edilmeli ve bu gereksinimin nasıl karşılanacağı konusunda kişiye bilgi verilmeli, bu gereksinimleri karşılamanın farklı yolları öğretilmelidir (Öğülmüş, 2004).

2) Sınırlı Kaynaklar: Çatışmalar çoğunlukla sahip olunan kaynakların sınırlı olması sebebiyle ortaya çıkar. Kaynakların sınırlılığı nedeniyle yaşanan çatışmalar; zaman, para, mal kaybından dolayı yaşanabilmektedir. Bu gereksinimden kaynaklı çatışmaların çözümü için gerekli çözüm materyalleri, istek ve arzular açıkça ortaya konmalıdır (Koruklu, 2003).

Bodine, Crawford ve Schrumpf (2002)' e göre, sınırlı kaynakların neden olduğu anlaşmazlığın çözümü, diğer nedenlere göre daha kolaydır (Akt. Erem 2008).

Fakat şöyle de bir durum var, insanlar gereksinimlerini karşılama noktasında işbirliği, paylaşım gibi sosyal becerileri karşılıklı çıkarları doğrultusunda öğrenebilmekte ve uygulamaktadır. Esas üzerinde durulması gereken sorun ya da mesele, paylaşılamayan sınırlı kaynakların bölüşülememesinin altında yatan doyurulamamış temel psikolojik nedenlerin yatmasıdır (Türnüklü, 2006).

Okulların fiziki şartlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi zaman, para, sportif ihtiyaçların karşılanabileceği alt yapının olmaması çatışma durumlarını artırmaktadır. Okullarda genellikle teneffüs saatlerinin kısıtlı olması sebebiyle kantin sırasında, okula giriş çıkışlarda, bilgisayar kullanımında ve çoğunlukla okuldaki spor malzemelerinin kullanımı (top, masa tenisi vb.) esnasında yaşanmaktadır. Diğer çatışma nedenlerine göre bu tür çatışmalar öğrencilere hoşgörü, eşitlik, adalet, paylaşma gibi kavramların öğretilmesi ile kolaylıkla önlenebilir (Ergül, 2008).

3) Farklı Değerler : Crawford ve Bodine, (1996)' e göre, bu nedenle ortaya çıkan çatışmalar, çözülmesi çok daha zor olan farklı değerleri içerebilir. Bu değerler; inançlar, öncelikler ve ilkelerdir (Akt: Arslan, 2005).

Schrumpf ve Diğer (2007)' e göre, kişi davranışlarını ortaya koyarken değer yargıları ışığında ortaya koymuş olduğu davranışı, karşıt olduğu davranışa tercih eder. Bu inanç sistemi objelere, bireylere ve durumlara yönelik bakış açısını ve tercihlerini etkiler. Bir çatışmayı açıklamak için eğer dürüstlük, eşitlik, doğruluk gibi kavramları içeren sözcükler kullanılıyorsa, ortamda bariz bir değer çatışmasından bahsedilebilir. Farklı değerlere sahip kişiler var ise ortamda, taraflar çoğu zaman “iyi/kötü”, “doğru/yanlış” şeklinde düşünürler. Farklı amaçlardan meydana gelen çatışmalar bile değer çatışmaları olarak değerlendirilir. Genellikle amaçların farklılığından kaynaklı çatışmaların nedenleri ya tarafların aynı amaca verdikleri değerler farklıdır ya da tarafların farklı amaçlara değer vermesinden kaynaklanmaktadır.

Liselerde özellikle ergenlik dönemi içerisinde bulunan gençler din, siyaset, felsefe konularına ilgi duymaya başlarlar. Aile yapıları, okudukları kitaplar, eğitim aldıkları okullarda ve yaşadıkları çevreden etkilenerek kendi değer ve inanç sistemlerini oluştururlar. Bu değer ve inançlara sıkı sıkıya bağlıdırlar ve bu konularda kendilerine yöneltilen eleştirilerde savunmaya geçme ihtiyacı hissederler. Bu konularda birbirleriyle, öğretmenleriyle ve aileleriyle anlaşmazlığa düştüklerinde kolaylıkla çatışmaya girebilirler (Ergül, 2008).

Dökmen (1994) ise çatışma nedenlerini 11 madde olarak sınıflandırmıştır. 11 madde şu şekilde açıklanmıştır:

- 1) **Biliş(cognition)** : Organizmanın algılamasında, hatırlamasında ve düşünmesinde yer alan zihinsel faaliyetlerin tamamıdır (Neisser, 1967; Cüceloğlu, 1991; Akt: Dökmen, 1994). Günlük yaşamımızda daima bilişsel etkinliklerde bulunuruz. Var-olmak bir anlamda bilişsel süreci kullanmakla aynı şeydir. Hafızamız, hatırladıklarımız, espri ve kıssa hikayeler hatırlamamız bir anlamda ilişkilerimizi aynı zamanda da iletişimimizi güçlü kılar. *Kalıplaşmış düşünceler*; Akılcı duyuşsal terapi yaklaşımına göre düşünce yapımız davranışlarımızı ve duygularımızı etkiler ve yönlendirir. Burada ise duygu ve düşüncelerimizi yönlendiren düşünceler iki türdür. Birincisi, akılcı ve gerçekçi olan, ikincisi ise, gerçekçi ve akılcı olmayandır. Başlıca davranışlarımıza ve duygularımıza şekil veren kalıplaşmış düşüncelerimiz: Karşımızdaki kişileri değiştirme gayreti, aşırı genelleme, keşkecilik, toptancılık, kutuplaştırma kişiselleştirme, mutlakacılık, aşırı fedakârlıktır.
- 2) **Algı (perception)** : Duyu organlardan gelen beyne gelen verilerin yorumlanması, örgütlenmesi ve anlamlandırılma sürecidir. İletişim sırasında algısal yaşantımız çok hareketlidir. Algı mekanizması sosyal ortamlara uyumumuzu kolaylaştırır. Anlamlandırmadaki oluşabilecek farklılıklardan dolayı varoluş çatışmasına sebebiyet verebilir. Algı sayesinde yeni durumlar eski durumlarla organize edilerek bize sunulur.
- 3) **Duygu** : Vücutta gözlenen değişikliklere ve kişiler arası çatışmalara sebebiyet verecek faktörler arsında yer alır.
- 4) **Bilinçdışı** : Çatışma nedenlerini açıklarken bilinç maddesinden bahsetmiştik şimdi ise bilinçdışı kavramını ele alacağız ilk bakışta zıt kavramlardan bahsediyormuşuz gibi ama durum daha farklı, örneğin bilinçten bahsedilirken Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım merkeze alınarak durumun izahı yapılmıştır. Fakat bilinç dışını açıklarken Psikanalitik-Yaklaşım merkeze alınmaktadır. Biraz açacak olursak, psikanalitik yaklaşıma göre, insanların bilinç dışında bulunan bir takım duygular, çatışmalar, onların sergilemiş oldukları görünürdeki duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendirir. Küçük yaşlardan itibaren bilinç dışımızdaki istekler, çatışmalar, şu anki davranışlarımıza ve duygularımıza yön

vermektedir. Örneğin kavgalarımızın, dil sürçmelerimizin, yanlış anlamalarımızın ve küskünlüklerimizin arkasındaki güçtür bilinçdışı. Hargie ve Marshall (1991), kişiler arası iletişim sürecini, motor etkinliklere benzettikleri araştırmalarında, buna benzer bir biçimde bilinçsel etkinliklerin de bilinçdışı düzeyde işlendiğini belirtmişlerdir (Akt: Dökmen, 1994).

- 5) **İhtiyaçlar** : Sahip olunan güdüler, davranışlarımıza şekil verir. Güdüler birincil (yeme, içme, cinsellik vb) ya da dürtü ve ikincil ya da sosyal güdüler (statü, değer görme, ait olma vb) olmak üzere 2 grupta ele alınmaktadır.
- 6) **İletişim Becerisi** : İletişim çatışmalarının bir kısmı, kişilerin iletişim kurmadaki bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Kişilere yeterli ve uygun bir biçimde yanlışları, hataları gösterilir ve iletişim becerilerinin neler olduğunu öğretirsek çatışmalarda azalmalar meydana gelir. Farklı meslekte çalışan kişilere bu beceriler verilebilir.
- 7) **Kişisel Faktörler** : Kişiler arası çatışmaları etkileyen nedenler arasında bir takım demografik özellikler öne çıkmaktadır. Örneğin; yaş, cinsiyet, fiziksel görünüş. Araştırmalar, kadınların ve erkeklerin sergiledikleri iletişim biçimleri ve bu iletişimleri algılayışları arasında farklılık bulunduğunu göstermektedir (Roloff,1987; akt. Dökmen,1996). İletişime yön veren etmenlerden bir tanesi de fiziksel görünüştür. İlk defa karşılaştığınız kişinin kilosu, boyu, kıyafeti kısaca fiziksel görünümü iletişimin ne doğrultuda ilerleyeceğini belirler. Kişiler ilk defa karşılaştıkları birisine biraz baktıktan sonra zihinsel şemalarındaki uygun olan kalıba o kişiyi oturtur ve buna göre karşıındaki kişiye, “ efendi, bey, hocam, hemşerim, bacı, bayan ya da hanımefendi” diye hitap eder. Her durumda insanlar, yeni karşılaşılan birisiyle ilgili bilgi eksikliğinden dolayı ipucu olan fiziksel görünümünden yararlanırlar. Bir başka önemli faktör ise, kişilerin sahip oldukları tutumlardır. Kağıtçıbaşı (1976)’ na göre, kişilerin belli bir objelere karşı düşüncelerini, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimlerdir tutumlar (Freedman ve diğ. 1993; Akt: Dökmen, 1994).
- 8) **Kültürel Faktörler** : İnsanlar içinde yaşadıkları kültürün ve kullandıkları dilin niteliğinden kaynaklanan birtakım çatışmalar yaşayabilirler. Araştırmalar, gerek çatışma biçimleri gerekse çatışmaları

çözme stilleri açısından kültürler arasında farklılıklar bulunduğunu göstermektedir (Kozan, 1989; Avruch vd., 1991; Dökmen, 1996; Akt: Arslan, 2005). Toplumların kültürlerini anlamak o insanları anlamak için gerekli bir unsurdur. Kültürün öğelerinden olan, “ kurallarını, dilini, ve rollerini” bilmek yaşanan çatışmalar ve kullanmış oldukları iletişim becerilerini anlamak adına oldukça faydalı olacaktır.

- 9) **Roller :** Dökmen (1996)’ e göre, toplumun ya da kişinin içinde bulunduğu grubun kişiden beklemiş olduğu davranışlardır. Mesleki ve sosyal roller diye de sınıflandırabilmektedir. Doktordan, esnaftan, öğretmenden beklenen davranışlar mesleki rollerdir; anneden, komşudan, turistten, öğrenciden beklenen davranışlar ise birer sosyal rol olarak sayılabilir. İnsanların üstlendikleri rollerin gerekleri veya rolleri üstleniş biçimlerinden kaynaklı iletişim çatışması yaşayabilirler.
- 10) **Sosyal ve Fiziksel Çevre:** Sosyal çevre insan davranışları üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Aynı kişi farklı ortamlarda aynı duruma farklı tepkiler verebilmektedir. İçinde bulunulan sosyo-fiziksel ortam kişiler arası iletişimi ve dolayısıyla da iletişim çatışmalarını etkilemektedir. Calhoun (1962; Akt: Dökmen, 1994) kalabalık ortamın hem insan davranışlarını hem de hayvan davranışlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Örneğin dar alanda yaşayan hayvanların saldırganlık düzeylerinde artış gözlemlendiğini belirtmiştir.
- 11) **Mesajın Niteliği :** Kişiler arası çatışmalara bazen de kişilerin kendi özellikleri değil, ürettikleri ve birbirlerine ilettikleri mesajlar neden olmuş olabilir. Bu mesajların nitelikleri taşıdıkları anlamlar çatışmaya neden oluşturur.

Dökmen bu şekilde 11 başlık altında çatışma nedenlerini gruplandırmıştır. Başka bir çatışma nedenlerinin sınıflandırılmasına bakacak olursak, konunun içeriğinin daha çok okul ortamında yaşanan iletişim çatışmalarını kapsamaması nedeniyle bu sınıflandırma dikkate değer görülmektedir.

Kreidler’e (1984) göre ise, öğrenciler arası yaşanan iletişim çatışmaları 6 nedenden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu nedenler;

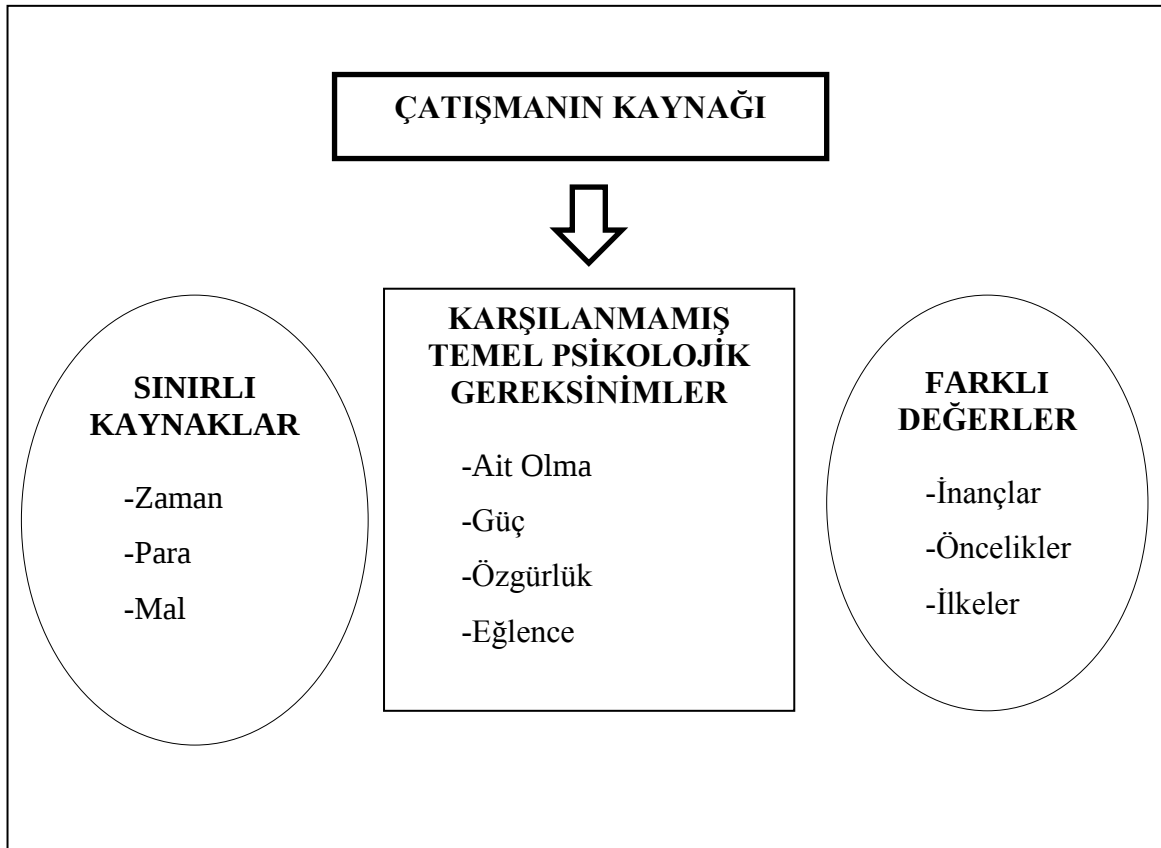
1. Rekabetçi sınıf ortamı,
2. Güven vermeyen, katı sınıf ortamı,
3. Çatışmalara neden olabilecek iletişim eksikliği yanlış anlama ve algılama,

4. Duyguların doğru ifade edilememesi, öfke kontrolsüzlüğü,

5. Zayıf çatışma çözme becerileri ile çatışmaya yaratıcı tepki verememe, gücün yanlış kullanımı, esnek olmayan kurallar, otoriter güç kullanımı olarak sınıflandırma yapılmıştır (Akt: Törnüklü ve Şahin, 2002).

Çatışma nedenleri yukarıda anlatıldı, aşağı yukarı benzer sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir. Şema olarak da çatışma nedenleri, Taştan (2010) tarafından şu şekilde şematize edilmiştir.

ÇATIŞMA ŞEMASI



Şekil 1. Çatışmanın Nedenleri (Taştan, 2010, 25)

Şekil 1’de görüldüğü gibi kişiler arası çatışmaların nedenleri üç ana grupta toplanmaktadır. Bunlar; karşılanmayan temel psikolojik gereksinimler, sınırlı olan kaynakların paylaşımı ve farklı değerlere sahip olmadır.

Ergenlikte Çatışma Davranışı

Shaver ve Brennan (1991)’ e göre, ergenin çevresiyle kurmuş olduğu iletişimin sağlıklı veya sağlıklı olmayan olması, güvenli ve güvensiz ebeveyn bağlanması

arasında sıkı bir ilişki vardır. Güvensiz bağlanmanın olduğu ergenlerde karşılaştıkları sorunlardan kaçınma eğilimi yüksek düzeydedir. Güvenli bağlanmanın gerçekleşmiş olduğu ergenlerde ise sorunlarla yüzleşme ve hemen onları çözüme kavuşturma eğilimleri daha yüksek düzeydedir. Güvensiz bağlanmanın olduğu ergenlerin çatışmalarda gösterdiği kaçınma davranışı ileriki yaşantısında kuracağı bağlanma ilişkileri içinde sorunlara sebep olabilir. Yapılan araştırmalarda gençlerin depresif davranışları, anneye bağlanma güvensizliği ile ilişkili bulunmuştur (Akt: Dede, 2015). Erken dönemdeki bağlanmanın ilk ve ortaöğretim yıllarındaki sosyal becerilerle ilişkili olduğunu bulmuştur (Hamarta, 2004).

Ergenlik döneminde gencin bağımsız olma davranışları oldukça fazla olmasına rağmen ebeveynlerine duymuş oldukları ihtiyaçları daha fazladır (Lee, 2003). Gander ve Gardiner (2001)' e göre, aileler ergenin özgür kalmasında bazı sıkıntılar, korkular yaşamaktadır. Ergen ise aksine, özgür olmak ve kendi kararlarını almak istemektedir, bu sebepten dolayı aile ile ergen karşı karşıya kalabilmektedir. Bu yaşanan süreç, aslında ergenin kendi kimliğini arama ve kazanma çabasından ibarettir (Akt: Dede, 2015).

Çatışma, bir iletişim sürecidir ve bu iletişim sürecinde ergenlerin okul başarısında, sosyal davranışlarında ve alışkanlıklarında olumlu ve olumsuz etkiler bırakabilir. Kişiler arası ilişkiler bireyin benlik algısını, kendilik değerini, kendine olan güvenini ölçme fırsatı verdiği için bireyin hayatı için oldukça önemlidir (Dede, 2015).

Yaşanılan çatışma durumlarının içeriğini daha iyi anlamak ve çatışma durumlarını daha iyi değerlendirebilmek için kişiler arası çatışma çözme veya karşılaşılan çatışma durumlarıyla başa çıkma becerilerini, iyi bilmek ve yaşam deneyimlerimize aktarmak gerekmektedir.

Özcan ve Öğülmüş (2010)' e göre kişilerin sorunların çözümüne hemen ulaşma tutumları, sonuç için aceleci davranmaları, bu tarz sorunların bir tek doğrusunun olabileceği yanlış inançları, sorunlara daha farklı bakış açısı geliştirmeyi ve sorunları çok boyutlu olarak ele almayı sınırlandırmaktadır.

Öner (2000) ise karşılaşılan iletişim çatışmalarıyla baş edebilmek için en önemli unsurlardan bir tanesinin iletişim becerilerine sahip olma olduğunu ifade etmiştir. Bu beceriler, bireyin kendisiyle diğerleri arasındaki farklılıklara ilişkin duygu ve düşüncelerin farkında olma becerilerini, etkin dinleme becerilerini içermektedir. Empatik düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme ve ben dilini kullanma da bu süreçte yer alan becerilerdir (Uysal, 2006).

Çatışma çözme becerileri, karmaşık süreçler içermektedir, etkili iletişim becerilerine sahip olmakla bu karmaşık süreçlerin üstesinden gelinebilir(Sarı, 2005). Bu amaç doğrultusunda Goldstein (1999), yukarıdaki yapılan açıklamalar çerçevesinde, çatışma süreci içerisinde bireylerin göstermiş olduğu bu iletişim biçimlerini veya becerilerini merkeze alan bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçeğin dört alt ölçeği bulunmaktadır. Bunlardan kısaca bahsedecek olursak, Bunlar; “yüzleşme”, “kendini açma”, “genel-özel davranış sergileme”, “çatışmalara yaklaşma-kaçınma” ve “duygularını ifade etme” olarak beş başlık altında toplanmıştır.

Yüzleşme : Goldstein (1999)’ e göre tarafların birbirleri ile direkt olarak iletişime geçmesinin, karşılıklı olarak tarafların bir araya gelmesinin, çatışma durumunu çözmek için önemli bir davranış olduğunu belirtmiştir.

Moore (1987) ise bu yüzleşme sürecinin her zaman ve koşulda gerçekleşmesinde sıkıntıların olacağını söyleyerek bu karşılıklı bir araya gelme durumlarında bazen üçüncü bir kişiye yani arabulucuya ihtiyaç duyulabileceğini belirtmiştir(Akt: Şahin vd., 2009). Bu arabulucunun çatışma çözme sürecinde olumlu bir sonuca ulaşmak için sürece dâhil olabileceğini ifade etmiştir. Buradaki asıl amaç, sorunu olan tarafların ortak çözüme ulaşmalarına yardımcı olmaktır (Koruklu,1998).

Kendini Açma : Filley (1975), çatışma durumunun çözümü için, kendini açma davranışının önemine şu sözleriyle vurgu yapmıştır, “korku ve savunma hisleri olmaksızın birbirimizin bilgisine, tutumuna ve davranışına dair detaylar hakkında bilgiyi paylaştığımız oranında problem çözme potansiyeline sahibizdir.” (Akt: Goldstein, 1999). Diğer alt ölçeklerin içinde yaşanan kültürden etkilenmesi gibi, kendini açma boyutunun da yaşanan kültürden etkilendiği anlaşılmaktadır. Oetzel ve Tin-Toomey (2003)’ e göre, düşük bağlamli kültürlerde kendini açma oldukça önemli bir yere sahipken, yüksek bağlamli kültürlerde ise kendini gizleme o kadar öneme sahiptir (Akt: Dede, 2015). Bundan dolayı, kendini açma boyutu bireylerin çatışma durumunda kendilerini ifade etmelerindeki bu farklılıklar üzerinde durmaktadır.

Genel-Özel Davranış Sergileme: Buradaki asıl amaç daha çok özel olan bu arabuluculuk hizmetlerini daha genel bir yapıya dönüştürmektir. Diğer değişkenlerde olduğu gibi burada da insanların özel davranışlarını genel davranış haline getirmesinde, bireyler ve kültürel gruplar arasında farklılıklar vardır (Arslan, 2005).

Kişinin aile çevresiyle veya kişisel olarak sınırlı bir alanda kurmuş olduğu ilişkilerinde ortaya koyduğu arabuluculuk becerilerini, sadece bu saydığımız ortamlar da değil, çatışmanın yaşandığı farklı ortamlarda da sergileyebilmesi genel bir

davranışı işaret eder ve çatışma sürecinde iletişimin daha sağlıklı bir biçimde ilerlemesine olanak tanır. Aynı zamanda genel davranış sergileme çatışmanın yapıcı sonuçlanmasına yardımcı olan bir iletişim tarzıdır.

Oetzel ve Tin-Toomey (2003)' e göre, yüksek bağlamlı kültürlerde aleni bir biçimde, görüş ayrılığını belirtmek veya insanların gözleri önünde biriyle karşı karşıya çatışma durumunda bulunmak çok çirkin ve kötü bir davranış olarak algılanılırken, Leong, Wagner ve Tata'nın 1995 de yaptıkları çalışmada ise, aile içerisinde meydana gelen sorunları, çatışmaları, özel durumları gizlemek, yüksek bağlamlı kültürlerin karakteristik özelliği olarak ortaya çıkmaktadır (Akt: Goldstein, 1999). Bu yüzden ölçeğin özel/genel davranış boyutu, özel ya da genel yerlerde bireylerin çatışmalara karşı vermiş oldukları tepkilerin farkını dikkate almaktadır. Genel davranış gösterebilme, kültürel farklılıklardan etkilendiği gibi, bireysel farklılıklardan da etkilenmektedir. Kişinin bulunduğu ortamda, kendisini o ortama ait hissetmesi, rahat ve doğal bir biçimde davranabilmesi, genel davranışları gösterebilme açısından önemlidir (Goldstein, 1999).

Çatışmalara Yaklaşma-Kaçınma: Kişiler arası çatışmalarla ilgili yapılan yazın alan çalışmaları gösteriyor ki çatışmanın normal seyrinde yaşanması için tarafların belli derecede hoşgörüyü sahip olmalarının gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Hoşgörünün, sabrın ve biraz zaman tanımanın hem çatışmanın olumlu seyrini yönlendirebilmekte hem de tarafların çatışmalarda aktif bir tutum izlemelerine katkı sağlamaktadır (Dede, 2015). Çatışmaya yaklaşma veya çatışmadan kaçınma iletişim tarzı da diğer değişkenler gibi kültürel farklılıklardan da etkilenmektedir. Goldstein (1999)' e göre iletişim çatışmalarında tahammül etme derecesi kültürden kültüre çok fark etmektedir. Oetzel ve Tin-Toomey (2003; Akt: Arslan, 2005)' in ifade ettiği gibi düşük bağlamlı kültürde yaşayan bireylerin, çatışmanın seyrine müdahil olma, aktif bir biçimde çatışmayı yönlendirmeye çalışma veya çatışma durumuyla doğrudan yüzleşmeyi tercih ettikleri görülürken, yüksek bağlamlı kültürde yetişen bireylerin, çatışmaya müdahil olmama, pasif kalma ve çatışmaya yönelik kaçınma, görmezlikten gelme gibi çatışmaya yönelik dolaylı bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir.

Duygularını İfade Etme : Neredeyse çatışma çözme stratejilerinin tamamındaki ortak noktalardan bir tanesi, duyguların açık bir biçimde ortaya konmasıdır. Çatışma çözümünde sonuca katkı sağlaması beklenen en önemli unsurlardan birisi duyguların rahatlıkla ifade edebilmesidir. Duygularımız, yaşanan çatışmayı beslediği gibi çatışmanın çözümü için de ihtiyaç duyulan enerjiyi sağlar

(Bodtker ve Jameson, 2001). Akgün ve Araz (2010)' a göre ise duygularımız, çatışmaları çözerken çözüm için harekete geçmemizi kontrol eder, gelecekteki davranışlarımıza şekil verir ve sosyal iletişim becerilerimizin düzenlenmesine yardım eder.

Çatışma çözme basamakları ve stratejileri

Johnson ve Johnson (2004) kişiler arası yaşanan sorunlarda, beş farklı çözüm stratejisi ortaya koymaktadır. Fakat bu kişilerin kullanacakları stratejiyi tercih etmelerinde iki faktör etkilidir. Bunlar, 1) Kişinin amaçlarını gerçekleştirmeye odaklanması, 2) Diğer kişi ile iyi ilişkileri sürdürmeye odaklanması. Çözüm stratejileri ise şu şekilde sıralanmaktadır.

- Geri Çekilme (ilişkileri ve amaçları terk etme),
- Güç Kullanma (kazan-kaybet görüşmesi, zorlama, emir verme),
- Yumuşak (ilişkiyi güçlendirmek için amaçları bırakma),
- Uzlaşma (ilişkiye zarar gelmesin diye amaçların bir kısmını bırakma),
- Sorunu çözmeye yönelik görüşme (amaçları başarma ve ilişkiyi sürdürme).

Bedell ve Lennox (1997) ise, sorunların çözümüne ilişkin geliştirmiş oldukları “Sorun Çözmenin Yedi Ana Prensipleri” adlı sınıflandırmalarında 7 prensibi şu şekilde ele almışlardır:

- 1) **Problemler Doğaldır:** Problemleri kabul etmek, yaşamın içerisinde doğal bir parçası olduğunu bilmek, kişinin sorunlara karşı daha az savunmaya geçmesine yardımcı olabilmektedir.
- 2) **Harekete Geçmeden Önce Düşünme:** Sorunla karşılaşınca kişi hemen ilk aklına gelen çözüm yolunu tercih edecektir. Biraz zaman tanıyıp daha sonra, problemi tanımlama, alternatif oluşturma, alternatiflerin sonucunu dikkate alarak eyleme geçme.
- 3) **Problemlerin Çoğu Çözülebilir** : Karşılaşılan sorun karşısında umutsuzluğa kapılıp hemen vazgeçmemek.
- 4) **Problemler İçin Sorumluluk Alma** : Suçu başkasına atma ya da çözümü başkasına atma davranışı yerine elini taşın altına koyma bir anlamda harekete geçmedir.
- 5) **Sorunlu Durum Karşısında Neyi Yapabilirsin? Neyi Yapamazsın? :** Bazı zamanlar kişi çatışma sırasında davranışını durdurma yoluyla sorunu çözmeye karar verir. Örneğin yaşanan bir tartışmada taraflardan birisinin “ daha fazla konuşmayacağım artık sessiz kalacağım ” demesi üzerine

Bu kaçınan yaklaşımda, çeşitli konularda iki katılımcının ilişkide gerekli olmayan sessizliğe bürünmesi rahatsız edici boyuta varabilir. Daha fazla uygun çözümler, görüş farklılıklarının ve diğer kişinin bakış açısının ele alınmasıyla mümkündür.

- 6) **Davranış Yasal ve Sosyal Kabul Edilebilir Olmalı** : Sorunları çözmek isterken bazı zamanlarda farklı çözüm yolları kontrolsüz bir biçimde yasal olmayan veya sosyal yaşamda kabul görmeyen davranış sergilenebilir. Örneğin: Vurma, yaralama, argo kelimeler kullanma vb. Daha fazla kendini hissettiren ve sosyal kabul edilebilir roller uzun sürede daha olumlu sonuçlar verebilir.
- 7) **Çözümler Bizim Güç ve Yeteneğimiz Çevresinde Olmalıdır** : Kişiler bazen kendi gücünün üstünde performans sergilemeye çalışıyorlar veya başkalarının davranışlarını kontrol etmeye çalışıyorlar. Örneğin çocuğunu bir işe yerleştirmeye çalışan ebeveyn çocuğun değil de kendi istekleri, doğruları veya kendi yetenekleri doğrultusunda çocuğuna iş seçimi yaptırmasıdır (Bedell ve Lennox 1997: 165).

Putnam ve Wilson (1982), kişiler arası çatışma çözmede geliştirmiş oldukları “örgütsel çatışma iletişimi ölçeği” nde “karşı karşıya gelmeme (nazıklık)”, “çözüm yönelimli olma (entegre olma)” ve “denetim (hükmetme)” boyutlarını içeren üçlü bir model ortaya atmışlardır (Akt: Arslan, 2005). Lawrence ve Lorsch (1967a) da çatışma çözmede üçlü bir modeli ortaya koymuştur bunlar: 1) “zorlama, 2) “yumuşatma” ve 3) “yüzleşme” ‘ den meydana gelmektedir.

Öğülmüş (2006) çatışma çözme sürecini, çatışmanın fark edilip ve nedenlerinin fark edildiği andan itibaren çatışmaya çözüm buluncaya kadar devam eden süreç, olarak tanımlamaktadır. Genel anlamda Öner, sürecin işlemesi ve olumlu anlamda sonuçlanması adına şu şekilde bir değerlendirme yapmıştır: Çatışma çözme süreci tarafların birbirine karşı saygı, hoşgörü ve etkili iletişim becerilerini ortaya koydukları takdirde başarılı bir biçimde sonuçlandırılabilir. Sorunun var olduğunun kişiler tarafından kabul edilmesi en önemli aşamayı oluşturur. En uygun olan çözüm öneriler arsından seçilir ve bu seçim uygulamaya konularak çatışma yapıcı bir şekilde çözülür (Öner, 2006).

Weitzman ve Weitzman (2000; Akt: Arslan, 2005) çatışma çözme basamaklarını oluştururken problem çözme ve karar verme sürecinin önemini vurgulamıştır. Bu modelin basamakları şu şekildedir:

1. Çatışmanın tanımlanması: Sürecin ilk aşamasıdır burada önemli olan nokta ne tür bir çatışma içinde olduğunun belirlenmesi ve problem veya problemlerin tanımlanmasıdır.

2. Çözüm seçeneklerinin belirlenmesi: Bu basamakta da tarafların amaçlarını ortaya koyması ve çözüm önerilerinin neler olduğunun belirtilmesi gerekmektedir.

3. Değerlendirme ve seçme: Ortak akılda buluşulur ve ortaya konulan çözüm önerileri arasından en uygun olanı seçilir.

4. Çözüm seçeneği için anlaşma: Bu aşamada ise kabul edilen çözüm üzerinde anlaşma sağlanır.

Ortaya konulan başka bir çatışma çözme stratejisinde ise Taştan (2010) süreci 8 basamak olarak ele almıştır. Bu basamaklar şu şekildedir:

1. Etkili ve olumlu ortamın oluşturulması: Çatışma çözme sürecinde tarafların sorunu çözmeye yönelik pozitif düşünce içinde olmaları gerekmektedir. Etkili ve olumlu ortam oluşturulurken dikkat edilecek noktalar “*Kişisel Hazırlık*”, “*zamanlama*”, “*yer*” ve “*açılış cümlesi*” olarak sıralanmaktadır.

2. Algıların netleştirilmesi: Sonuca ulaşmak isteniyorsa sorunun tam olarak ne olduğunun netleştirilmesi gerekir.

3. Kişisel ve paylaşılan gereksinimlere odaklaşma: Tarafların karşılıklı olarak korku, istekleri, düşünceleri, amaçları ve gereksinimlerine karşı duyarlı olmaları gerekmektedir. Karşılıklı olarak gereksinimler paylaşıldığı kişilerin ne istedikleri hakkında ipuçları elde edilmiş olur.

4. Olumlu enerjinin paylaşılması: Kişilerin karşılıklı olarak çözüme istekli oldukları, ellerinden gelen bütün yeteneklerini ortaya koymaları, tarafların birbirlerine enerji verecek ve bunun da çözüme ulaşmak için faydalı olacaktır.

5. Önce geleceğe yönelik çalışma, sonra geçmişte neler olduğunun anlaşılması: Devamlı olarak geçmiş yaşantılara odaklanmak yerine şimdi ve burada prensibiyle sorunlar ele alınmalı ve böylece de geçmişteki eksiklikler hatalar ortaya çıkartılıp çözüm yolları için öneriler ortaya konulmalıdır. Esnek ve hoşgörülü bir şekilde yaklaşarak, kişiliğe değil davranışa yönelik mesajlar karşı tarafa iletilmelidir

6. **Seçeneklerin geliştirilmesi:** Karşılıklı istekler hassas noktalar bilinmeli ve bu doğrultuda çok sayıda çözüm için seçenekler ortaya konulmalı bu seçenekler içinden çözüm için en uygun bulunana karar verilmelidir. Asıl olan burada, seçeneklerin belirlenip tanımlanmalıdır.
7. **Uygulanabilir olan seçenekler belirlenmesi:** Bu seçilen seçenekler, gereksinimleri karşılayabilecek, tarafları memnun edebilecek, adil ve güven sağlayıcı özelliklere sahip olmalıdır
8. **Her iki tarafa da doyum sağlayacak adil anlaşmaların yapılması:** kişilerin kendi istek ve arzularında ısrarcı olmayı bırakıp ortak çözüm için alınan kararların uygulanması için ellerinden gelenleri yapmaları gerekmektedir. Bunun için de çatışma çözme becerilerinin sorumluluk ekseninde etrafında kullanılması gerekmektedir.

Çatışmayla baş edebilmek için yöntem, ilke ve stratejiler kadar çatışma çözme becerilerde en az onlar kadar önemlidir. Schrumpf, Crawford ve Bodine (2007)' e göre bazı tutum, anlayış ve dinleme becerilerinin çatışma çözme sürecinde kolaylaştırıcı etkileri vardır ve çözüm için bu etkinlerin zorunludur.

Taraflar dinlenilmediğini ve anlaşılmadığını hissettiğinde iletişim kesilir ve çatışmalar şiddetlenir (Taştan, 2010). İnsanın zaman zaman bir dinleyici gereksinimi vardır. Acar(2010)' a göre , kişiler arası problemler olduğunda kişi etkin bir şekilde dinlenirse sorun çözülebilir. Etkin bir şekilde dinlenen kişi kendisi ve durum hakkında daha olumlu duygulara sahip olur. Kişi böylece kendisine saygı duyulduğunu hisseder ve böylece sağlam ilişki kurulmasına yardımcı olur (Acar, 2010).

Çatışma özme alan yazınında farklı tanımlamalar ve başlıklarla yer alan bu beceriler Schrumpf, Crawford ve Bodine (2007) tarafından altı temel beceri gurubu adı altında toplanmıştır. Bu temel beceriler, “oryantasyon becerileri” , “algı becerileri”, “duygu becerileri”, “iletişim becerileri”, “yaratıcı dışınme becerileri” ve “eleştirel dışınme becerileri” dir (Schrumpf, Crawford, ve Bodine, 2007; Akt: Kutlu, 2016).

Arslan'a (2004) göre çatışma çözümü karşısında tercih edilen yol veya yöntemler, stratejiler, bireyin çatışmaya yaklaşımının göstergesidir. atışmanın algılanış şekli, ele alınış biçimi, benimsenen iletişim tarzı çatışmanın nasıl sonuçlanacağı hakkında bizlere bilgi vermektedir. Ergenlerin de donanım olarak elde ettikleri etkili iletişim becerileri, genel anlamda ergenlik döneminde yaşanılan

çatışma durumlarını daha sağlıklı bir biçimde sonuçlandırmasına yardımcı oluyor ve ergenlik döneminin daha rahat, sıkıntısız geçmesine katkı sağlıyor.

Konuyu özetleyecek olursak, kişiler arası çatışma; kişilerin karşılıklı olarak çıkarlarının, menfaatlerinin, ihtiyaçlarının ve değer yargılarının çakışması sonucunda ortaya çıkan belirsizlik durumudur. Bu belirsizliğin, çatışmanın üstesinden gelmek kişiler arası çatışma çözme davranışdır. Bireyin yaşadığı toplumdan, ortaya koymuş olduğu iletişim becerisine kadar bir çok etmen hem çatışmayı ortaya çıkarmada hem de yaşanan kişiler arası çatışmayı çözüme kavuşturmada etkilidir. Yukarıdaki belirtilen bir çok çatışma çözme strateji veya yöntemlerinin de en çok üzerinde durdukları konu kişilerin iletişim becerileri ve problem çözmedeki ortaya koymuş oldukları becerilerdir.

ÖZNEL İYİ OLUŞ

İngilizcede mutluluk kelimesinin farklı anlamlar (neşe, sevinç, memnuniyet vb.) içermesi nedeniyle pek çok bilim adamı tarafından mutluluk yerine daha spesifik bir kavram olan öznel iyi oluş (subjective well-being) kavramı tercih edilmektedir (Diener, 2006).

Başka bir tanımlamada ise Mangeles (2009) mutluluğu, bireysel deneyimler tarafından şekillenen ve geniş ölçüde kültürün etkisinde kalan bir kavram olarak açıklamaktadır. Genel anlamda mutluluk, kendini iyi hissetme, olarak da ifade edilen öznel iyi oluş, “insanların yaşamlarına ilişkin yapmış oldukları bilişsel ve duygusal değerlendirmelerdir” (Diener ve Diener, 1996). Öznel iyi oluş kişinin yaşamındaki değerlendirmelerin çeşitli boyutlarını kapsayan; (özsaygı, neşe, yaşam doyumu, başarıma duygusu gibi) geniş bir kavramdır (Diener, 2006). Öznel iyi oluş aslında kişinin mizacı, ilginç ve zevk veren aktivitelere katılımı, olumlu sosyal ilişkileri, amaçlarının bir neticesidir (E. Diener vd., 1999).

Ryff (1989) öznel iyi oluşun beş boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlar sırasıyla; kendilik kabulü (self acceptance), çevresel üstünlük (enviromental mastery), başkalarıyla olumlu ilişkiler (positive relations with others), kişisel gelişim (personal growth) ve özerkliktir (autonomy). Bu boyutlar olumlu işlevlerle olumlu, olumsuz işlevlerle olumsuz ilişki içerisindedirler.

Son zamanlarda ortaya çıkan ve pozitif psikoloji olarak adlandırılan alan, insan gelişimine nelerin katkı sağladığına odaklanmış durumdadır. Tıp ve psikoloji ise hataların, yanlışların, ne olduğu ve bu hataların nasıl tedavi edileceği üzerinde yoğunlaşırken, pozitif psikoloji araştırmalarında amacın, neyin doğru olduğu ve

bunun nasıl ilerletileceğidir. Son yirmi yıl boyunca bir anlamda mutluluk anlamına gelen, pozitif iyi oluş çalışmalarına yönelme artış göstermiştir. Pozitif psikoloji olumlu öznel iyi oluş araştırmalarına yoğunlaşmıştır (Holder, 2012; Akt: Baytemir, 2014).

Seligman (2007)'a göre psikoloji bilimi popüler bir bilim olarak ortaya çıktığından itibaren uzun bir süre insan davranışlarının incelenmesi ve olumsuz ruh sağlığı ile ilgileniyordu. Fakat son yıllarda ise psikoloji bilimi, bireylerin var olan ruh sağlığının daha iyi düzeye çıkartacak faktörlere odaklanmış durumdadır. Başka bir deyişle, bireylerin potansiyel güçlerine odaklanıp iyi oluşlarını arttıracak yönleri geliştirilmesine önem vermektedir.

Ben-Zur' a göre olumlu duygulanım, neşe, ilgi, heyecan, güven, uyanıklık gibi duyguları yansıtmaktadır. Olumsuz duygulanım ise korku, öfke, üzüntü, suçluluk, nefret gibi olumsuz duyguları içeren doyumumsuzluk ve öznel stresi tanımlamaktadır (Ben-Zur, 2003; Akt: Saygın, 2008).

Bu doğrultuda daha sistematik bir biçimde öznel iyi oluş öğelerini Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999) şu şekilde şema haline getirmiştir.

Şekil 2. Öznel İyi Oluşun Öğeleri

Hoş Duygulanım	Hoş Olmayan Duygulanım	Yaşam Doyumu	Doyum Alanları
Neşe (Keyif)	Suçluluk ve utanç	Hayatı değiştirme arzusu	İş
Coşku	Keder	Mevcut yaşam ilgili doyum	Aile
Hoşnutluk	Kaygı ve sıkıntı	Geçmişle ilgili doyum	Serbest zaman
Gurur	Öfke	Gelecekle ilgili doyum	Sağlık
Şefkat (Sevecenlik)	Stres	Önemli yakınların kişinin yaşamına ilişkin görüşleri	Para
Mutluluk	Depresyon		Benlik
Coşkunluk	Kıskançlık		Kişinin grubu

Kaynak: E. Diener ve diğerleri (1999, s. 277).

Öznel İyi Oluş İle İlişkili Etmenler

Yazın alanı incelendiğinde genellikle kişilerin, cinsiyeti (Fujita, 1991), yaşı (Ryff, 1989), eğitim düzeyi (Veenhonven, 1994), kültür (Basabe, Paez ve Valencia, 2002), ekonomik geliri (Diener vd., 1999), medeni durumu (Diener vd., 1999), sağlık durumu (Diener ve diğerleri, 1999), dini inanaçları (Diener ve Clifton, 2002), sosyalleşmeleri (Larsen ve Prizmic, 2008), kişilik yapısı (Diener ve diğerleri, 1999), özsaygısı (Diener ve Diener, 1995; Fordyce 1983; Lyubomirsky ve Lepper 1999), akademik başarısı (Broege vd., 2006) gibi etmenlerin öznel iyi oluşlarını etkilediği anlaşılmaktadır.

Cinsiyet ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin ne olduğuna baktığımızda karşımıza farklı araştırma sonuçları çıkmaktadır. Wilson (1967) yaptığı doktora çalışmasında mutluluk(öznel iyi oluş) üzerinde cinsiyet farkının önemi olmadığını belirtmiştir (Akt: Yetim, 2001). İlhan (2005) ise cinsiyetin öznel iyi oluş üzerindeki

etkisini düşük düzeyde bulmuştur. Bu konuda İlhan'ın yalnız olmadığı anlaşılmaktadır, Çevik (2010)' e göre de yapılmış olan bazı çalışmalarda cinsiyet açısından kız ve erkeklerin öznel iyi oluş düzeyleri açısından farklı olmadıkları bulunmuştur. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda ise sonuç biraz daha farklı örneğin, Eryılmaz ve Ercan'ın yapmış oldukları araştırma sonucuna göre, erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerinin kızlarınkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Eryılmaz ve Ercan, 2011). Son olarak ise Uçan ve Kıran Esen (2015)'in yaptığı çalışma sonuçlarına göre, Cinsiyet açısından ise öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yaş, bu değişken açısından da farklı sonuçlar bulunmak Wilson (1967; Akt: Diener, 1984), çalışmasında genç insanların daha mutlu olduklarını belirtmesine rağmen yapılan sonraki çalışmalarda yaş değişkeninin öznel iyi oluş üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Hong ve Giannakopoulos(1994) ise Wilson(1967) ile aynı düşüncede değiller. Hong ve Giannakopoulos(1994), yaş ile yaşam doyumu arasında doğrudan olumlu bir ilişkinin olduğundan bahsetmiştir. Hong ve Giannakopoulos' a göre genel anlamda yaşın artmasıyla kişinin yaşam doyumu da artış göstermektedir. Şöyle ki; insanların yaşları arttıkça yaşam deneyimleri, olgunlaşmaları, istek ve amaçlarına ulaşmaları da artmaktadır, başarılarının artmasıyla istek, beklentiler ve elde ettikleri arasındaki boşluk daralmaktadır, bundan dolayı yaş ilerledikçe başarı, istek ve beklentilere yaklaşma daha fazla olduğundan yaşam doyumu da artmaktadır (Akt: Terzi, 2005).

Eğitim düzeyi, eğitim seviyesiyle öznel iyi oluş ya da yaşam doyumu arasında ilişkinin var olup olmadığına dair araştırmalara baktığımızda sonuçların ikisi arasında bir ilişkinin varlığından bahsetmek mümkündür. Witter, Okun, Stock ve Haring (1984) yaptıkları meta-analiz çalışmasında, eğitim düzeyi ile öznel iyi oluş arasında olumlu bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Yapılan başka bir çalışma da ise, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri yüksek bulunmuştur (Tuzgöl Dost, 2004).

Kültür, bir kültüre dahil olmak kaçınılmaz bir durumdur, o kültür içerisinde paylaşılan değerler bireyin öznel iyi olmasında doğrudan bir etkiye sahiptir. Birey odaklı kültürlerde bireyin bağımsızlığını, kendisini rahat bir biçimde ifade etmesini destekler bu durum da bireyin yaşam doyumunun yükselmesini sağlar. Bunun tersi söz konusu olan toplulukçu toplumlarda ise, kişisel durumlar çıkarların bir önemi yoktur bu kültürlerde önemli olan toplumun kurallarıdır, bireyin nasıl davranması gerektiğini toplum normları oluşturur, burada bireysel güdü ve ihtiyaçlar ikinci

plandadır. Bu durum da kişinin öznel iyi oluş düzeyini olumsuz anlamda etkilemektedir (Basabe, Paez ve Valencia, 2002; Sichimmack, Radhakrishnan, Oishi, Dzokoto ve Ahadi, 2002; Akt: Terzi, 2005).

Ekonomik durum, Sosyoekonomik düzey ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Cenkseven ve Akbaş, 2007; Göçen, 2013; Haring vd. 1984; Tuzgöl Dost, 2007). Yetim (2001)' e göre, gelir ile iyi olma arasındaki ilişkinin beklendiği gibi değildir, daha fazla para daha fazla mutluluğa yol açmamaktadır. Yapılan araştırmaların çoğunda, ekonomik gelirin yüksek olmasının yaşam doyumu üzerinde etkisinin az olduğu yönündeki sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak bu görüş birliğinin sağlanmasına rağmen, sayısı hiç de az olmayan araştırma sonuçlarına göre; sosyoekonomik düzeyi yüksek insanların, sosyoekonomik düzeyi düşük insanlara göre daha yüksek yaşam doyumu seviyelerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Cummings, 2000; Akt: Yıldız, 2014).

Medeni durum, Mastekaasa(1992)' a göre evli olmak ve aile olma doyumu, öznel iyi olmanın en önemli göstergelerindendir(Akt: Terzi, 2005). Evli kişilerin evli olmayanlara göre yaşam doyumlarının daha yüksek ve buna bağlı olarak da daha mutlu oldukları anlaşılmaktadır (Diener ve diğerleri, 1999, s. 289-290). Bunun yanında şu ayrıntıyı da göz ardı etmemek gerekir, mutlu bir evlilik yaşamının olması durumunda sahip olunan çocukların yaşam doyumları da yükselmektedir fakat; mutsuz, her zaman tartışma ortamının olduğu, boşanma aşamasında olan evlilikler de ise, duygusal örselenme, güvensizlik, huzursuzluk gibi olumsuz durumlar ortaya çıkartacağından bu ortamda büyüyen bireyler yetişkin yaşamlarından doyum almayacaklardır (Mastekaasa, 1992; Akt: Terzi 2005).

Sağlık, kişinin sağlıklı olarak kendini algılaması doğrudan öznel iyi oluşuna katkı sağlayabilir. Bireyin herhangi bir rahatsızlık geçirmesi, kişinin önemli hedeflerine ulaşmasını engelleyeceğinden, öznel iyi oluşunu olumsuz olarak etkileyebilir (Diener ve diğerleri, 1999).

Din, fiziksel ve ruhsal sağlık arasındaki bağlantı uzun zamandır sosyal bilimler alanındaki araştırmalara konu olmuştur. Genel anlamda yapılan araştırmalar din ve sağlık arasında bir ilişkinin olduğunu göstermiştir (Frankel ve Hewitt, 1994). Myers ve Diener (1995), dindar insanların dindar olmayanlara göre daha az suçla karıştıklarını, alkol ve uyuşturucudan daha az muzdarip olduklarını, evlilik hayatlarının daha mutlu geçtiğini, daha uzun, mutlu ve huzurlu bir yaşam sürdüklerini bunlara bağlı olarak da yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu söylemektedir (Akt: Baydemir, 2014).

Sosyalleşme de öznel iyi oluşu etkileyen değişkenlerden bir tanesidir. Larsen ve Prizmic (2008)' e göre, sosyalleşme olumsuz duyguların azalmasına yardımcı olmaktadır. Örneğin, kişinin duygularıyla ilgili olarak sosyal çevresiyle paylaşımda bulunması, karşısındaki kişiye içini dökmesi; kişide rahatlama, olumlu düşünme, mutlu olma gibi pozitif duyguları ortaya çıkarabilmektedir.

Kişilik, öznel iyi olmayı doğrudan etkileyen belki de en önemli değişkendir. Kişiliğin öznel iyi oluşun en güçlü yordayıcılarından biri olduğu ifade edilmektedir (Diener vd., 1999). Deneve ve Cooper (1998), yaptıkları meta analiz çalışmasında kişiliğin bireyin öznel iyi oluşunu yordamada oldukça etkili olduğu görülmüştür (Akt: Baytemir, 2014).

Bireyin kişilik boyutlarından olan, dışa dönüklük ve nevrozizm boyutları mutluluğun önemli yordayıcılarındandır (Cenkseven ve Akbaş, 2007). Doğan (2013), beş faktör kişilik özellikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında nekrotik kişilik özelliğinin öznel iyi oluşu negatif yönde anlamlı olarak yordadığı, dışa dönük kişilik özelliğinin ise öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Başka bir meta analiz çalışmasında ise Steel vd. (2008) büyük beşli kişilik ölçeğinin boyutlarının öznel iyi oluşun varyansının %39' unu açıkladığı tespit edilmiştir, bu da demek oluyor ki kişilik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin önceki çalışmalara göre daha güçlü bir ilişki içerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

Özsaygı değişkeni ise ele alacağımız son değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişilik değişkeni gibi özsaygı değişkeninin de öznel iyi olmayı doğrudan etkilediği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmaların neler olduğuna bakacak olursak, Hong ve Giannakopoulos (1994), yaptıkları araştırmada yaşam doyumunun en güçlü yordayıcısının öz saygı olduğu, ikinci sırada depresyon olduğu bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda bireylerin benlik saygısı ile öznel iyi oluşları arasında olumlu yönde ilişkiler bulunmuştur (Çevik, 2010).

Bu kısma kadar öznel iyi oluşu etkileyen etmenler veya değişkenlerle ilgili bilgi verildi bu kısımda ise, öznel iyi oluş kavramına ilişkin kuramların neler olduğunu açıklanacaktır. Kuramlarla ilgi genel anlamda konuya bakacak olursak ilk defa Wilson yapmış olduğu doktora tezinde şu şekilde bir tespitte bulunmuştur:

- ✓ İhtiyaçların bir an evvel karşılanması mutluluğu sağlar.
- ✓ Bireylerin ihtiyaçlarıyla ilgili olarak uyumu ve istek düzeyleri İhtiyaçların doyuma ulaşma derecesini belirlemektedir.

Uyum ve istek düzeyi ise geçmiş yaşantılar, başkalarıyla kıyaslama, kişisel farklılıklar ve diğer faktörlerden etkilenmektedir (Wilson, 1967; Diener ve Diğ.1999).

Öznel İyi Oluşla İlgili Kuramlar

Öznel iyi oluş kuramları, kişilik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi, bireylerin neden-nasıl mutlu olduklarını ve öznel iyi oluşlarının hangi şartlarda gerçekleştiğini ortaya koyan kuramlardır (Saygın, 2008). Yapılan yazın alanı çalışmaları incelendiğinde genel anlamda kuramlar şu şekilde sıralanmaktadır. Erek kuramı, etkinlik kuramı, sosyal karşılaştırma kuramı, uyum kuramı, Ryff' in psikolojik iyi oluş kuramı, Csikzentmihaly' nin akış kuramı, aşağıdan yukarı-yukarıdan aşağıya kuramları, yargı kuramları ve bağ kuramlarıdır. Bu kuramların daha iyi anlaşılması amacıyla bunlar aşağıda sırayla açıklanmıştır.

1) Erek (Telic) Kuramı : Bu kavram ve kuram ilk defa Wilson (1960) tarafından bahsedilmiştir. Bu Kuramına göre gereksinimlerin karşılanması durumunda mutluluk, karşılanmadığı zaman da mutsuzluk ortaya çıkmaktadır. Yani: İhtiyaçların doyurulması mutluluğa, doyurulmaması ise mutsuzluğa neden olur; düşüncesi erek kuramının hareket noktasıdır (Akt: Yetim, 2001). İyi olma ve mutluluk durumu bir amaç ve gereksinime bağlıdır ve ancak bu gerçekleştirildiğinde mutluluk sağlanabilir (Wilson, 1960, Akt: Köker, 1991). Toparlayacak olursak, erek kuramına göre, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramındaki kendini gerçekleştirmeye benzer bir biçimde ihtiyaçlarını karşılaması esas alınmaktadır. Bu ihtiyaçlar Maslow' un bahsettiği gibi evrensel olan veya Murray' ın ortaya attığı şekli ile her kişide başka olan ihtiyaçlardır kişinin bu ihtiyaçların neler olduğunu bilmesinin veya bilmemesinin önemi yoktur. Burada bir uzlaşma vardır o da yerine getirilen bu hedeflerin, amaçların ve isteklerin; iyi olmayla, yaşamsal doyum sağlamayla ilişkili olmasıdır.

2) Etkinlik (Activity) Kuramı : Bu kurama göre, bireyin yeteneklerine uygun hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşmak için yapmış olduğu eylemler kişiye doyum sağlamaktadır (Tuzgöl Dost, 2004, s. 26). Aristo, etkinlik kuramcılarının en önemli kişilerindedir. Aristo, mutluluğa ulaşmak için yapılan etkinliklerin erdemli olmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Aristo'nun görüşüne göre, belli insani yetenekler vardır ve mutluluk bunlar uyum içerisinde ve kusursuz bir şekilde yapıldığında meydana çıkar (Diener, 1984, s. 564). Sonuç olarak,

Aristoteles'e göre bir etkinlikten zevk almak etkinliğin sonucu değildir, etkinliğin kendisinden ayrı düşünölemeyecek olan bir durumdur (Seligman, 2002).

Burada üzerinde konuşulması gereken en önemli nokta, etkinlikler bireyin becerisi ile orantılı olmalıdır, kişi ancak etkinlik boyunca bu sebepten dolayı zevk alabilir. Etkinliğin kolay olması durumunda kişi sıkılabilir; zor olması ise kaygı, tükenmişlik, umutsuzluk gibi duyguları ortaya çıkartabilir. Bireyin yeteneği ile etkinliğin zorluk derecesi birbirine yakın olduğunda ise mutluluk elde edilmektedir (Csikszentmihalyi, 1975; Diener, 1984; Akt: Saföz Güven, 2008).

3) Sosyal Karşılaştırma Kuramı: Bireyin, kendi durumunu ve çevresindeki kişilerin durumuyla karşılaştırması sonucu ulaşmış olduğu mutluluk, iyi olma veya yaşam doyumu durumudur. Kendini diğer bireylerden daha iyi görür ise mutluluğu, iyi olma durumu veya doyumu artmaktadır. Eğer kendini diğerlerinden daha kötü olarak değerlendiriyorsa birey mutsuz olmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

4) Uyum (Adaptasyon) Kuramı : Diener ve Diğerleri(1999)' ne göre, karşılaşılan olumsuz yaşam koşullarına alışma ya da uyum sağlama düşüncesi, öznel iyi oluşun modern kuramlarının esas konusunu oluşturmaktadır. Eryılmaz(2009), bireylerin yeni karşılaştıkları koşullara ve olaylara tepki göstereceğini fakat zamanla olaylara ve koşullara alışma durumunun ortaya çıkacağını belirtir. Olayların olumlu veya olumsuz olması durumlarına göre kişilerde mutluluk ve mutsuzluk ortaya çıkmaktadır, fakat zamanla ortaya konulan etki gücünü kaybetmeye başlar.

İnsanın yaratılıştan gelen özellikleri, kişiyi dış koşullara karşı uyum sağlamak için uyarlanmıştır. İnsanın bu uyum sağlama kabiliyeti sayesinde, acı veren olaylardan sonra uzun süre mutsuz olarak hayatlarına devam etmedikleri gibi, hoş olaylardan sonra da mutluluk durumlarını çok uzun süreli olarak yaşamamaktadırlar. Bundan dolayı, bireyler yaşamları boyunca karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlar karşısında dengelerini korumayı başarabilmektedirler(Özer, 2013, s. 61).

5) Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı : Bu kurama göre, bireyin psikolojik olarak sağlıklı olması, yaşamının bazı alanlardaki olumlu bir biçimde devam etmesine bağlanmaktadır. Altı alt boyutu mevcuttur bunlar: Kendini kabul, bireysel gelişim, bireyin yaşam amacı, kişiler arası olumlu ilişkiler, bireyin çevresel hâkimiyeti ve özerklik otonomi (özgür karar verebilme) içermektedir. Bu boyutlara genel anlamda baktığımızda aslında pozitif anlamda fayda sağlayan insanın özelliklerini ele alan kuramların sentezi durumundadır.

Ryff vd. Göre (1999) otonomiye sahip bireyin toplumsal korkuları yok denecek kadar azdır ve toplumsal inanç ve kanunlar kişiye çok etki etmemektedir. Bu yapı, batı psikolojisinde yaygındır ve bireyci toplum olmanın temel amaç ve değerlerinden biridir. Bireyleşme toplumsal korkulara, inançlara, değerlere ve çalışan sınıfın kurallarına uzun süre bağlı kalmadan, gelenekselci, toplumsalcı anlayıştan kurtulmak olarak görülür (Ryff vd., 1999).

6) Csikszentmihaly'nin Akış Kuramı : Seligman'a göre (2007) akış hazzın bir parçasıdır. Akış, kişinin yapılan bir etkinliğe gözü hiçbir şeyi görmeyecek bir biçimde sonucu ne olursa olsun katılma isteğinde bulunması durumudur; bu yaşantı kendi başına öyle haz vericidir ki insanlar sırf o etkinlikte bulunmak için büyük bir bedel ödemeyi bile göze alabilirler (Csikszentmihalyi, 2005). İşte burada yaşanan katılma ve o etkinlikte bulunma arzusundan dolayı alınmış olan yüksek düzeyde doyum, yaşam doyumunu yordayabilmektedir. Bu durum da öznel iyi oluş ile ilişkilidir (Diener, Suhve ve Oishi, 1997; Diener ve Diener, 2000). Diener (2000)' a göre, kişinin çaba isteyen bir etkinlikte karşılaştığında, sahip olduğu yeteneğiyle yapacağı etkinliğin zorluk derecesi hemen hemen eşit ise, etkinliğin tamamlanma süreci, akışı ortaya çıkarmaktadır.

7) Aşağıdan Yukarı-Yukarıdan Aşağıya Kuramları : (Diener, 1984), Aşağıdan-Yukarı Kuramı' na göre mutluluğun olması için bireylerin yaşadıkları küçük mutlulukların sayısının çok olması gerekir, yani genel anlamda mutluluk küçük iyi güzel anların toplamıdır. Bireyin mutlu bir yaşamı olup olmadığı yargısına varmak amacıyla, yaşamındaki haz ve acıların toplamına ilişkin bazı zihinsel hesaplamaları olmaktadır kişinin ait olduğu ailesi, arkadaşlık ilişkileri, arkadaş grupları, sahip olduğu işi gibi kişisel olarak önemli yaşam alanlarından memnun ise yüksek bir öznel iyi oluş duygusuna sahiptir (Tuzgöl-Dost, 2004).

Yukarıdan aşağı yaklaşımı ise kişinin hayat akışından haz almasının zaten bireyin kendisini mutlu hissediyor oluşundan kaynaklandığını ileri süren görüştür, yani; birey zaten hayatı olumlu veya mutlu bir biçimde yaşamaya kendini eğilimli olarak görmektedir. Böyle düşünmesinin sonucunda da anlık etkileşimlere bu durumun yansımalarıdır (Diener, 1984). Olumlu veya olumsuz bir olay karşısına çıktığında kişi zaten hayata genel bir bakış açısıyla olayları yorumlayacağından, karşılaştığı durumu eğer olumlu bakış açısına sahipse olumlu; olumsuz bakış açısına sahipse olumsuz olarak yorumlayıp iyi olma durumunu bu biçimde şekillendirecektir.

8) Yargı Kuramları : Diener (1984)' e göre, yargı kuramları, olayların olumlu veya olumsuz olduğunu öngörmez, sadece oluşacak olan duygunun derecesini öngörmeye yardımcı olur. Yargı kuramları, hangi durumların karşılaştırma bakımından sadece olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlememekle kalmayıp; karşılaşılan durumların ortaya çıkaracağı duygunun miktarını tahmin edebilmektedir. Bundan dolayı yargı kuramlarını sınıflandırırken ele aldıkları standartların ne olduğuna bakmak gerekmektedir (Yetim, 2001). Yargı kuramları arasında üzerinde en çok durulan kuramlar: Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı ve Sosyal Karşılaştırma kuramıdır(Özer, 2013).

Bireylerin öznel iyi oluşu, bireyin hayatı boyunca karşılaşmış olduğu olay ve durumlara uyum sağlama gücüne bağlamaktadır. Bu güç sayesinde insanlar kederli, üzüntülü ve acı veren olaylardan sonra uzun süre mutsuz kalmadığı gibi, mutluluk veren olaylardan sonra da mutluluğunu uzun süre devam ettirememektedir. Böylece, kişiler olumlu ve olumsuz durumlar karşısında dengelerini sağlayabilmektedirler (Tuzgöl Dost, 2005).

Özetleyecek olursak uyum kuramını birey, bugünkü yaşantısını geçmiş yaşantısına göre karşılaştırıp bazı değer yargıları açısından daha geride olarak algılıyorsa kendini mutsuz hissedecek, kendini geçmişten daha iyi bir durumda görmesi durumunda da mutluluğu yakalamış olacaktır.

9) Bağ Kuramları : Yetim (2001)' e göre, her bireye göre mutluluğun bellekte bir şeması vardır. Bireyler karşılaştıkları durumlara kendi düşünce ve bilişsel yapılanmasına göre yüklemelerde bulunurlar, eğer iyi olaylar iç bilişsel öğelere yüklenmişse, bu durumda birey daha fazla mutluluk olacaktır.

Bilişsel yaklaşımda olduğu gibi bireyin kendisiyle ilgili olan olayları anlamlandırmasında, iyi olan olaylar kendi öz değerlendirme alanlarıyla ilişkilendirilmesi mutluluğu artıracaktır (Schwarz ve Clore, 1983; Akt: Saföz-Güven, 2008).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Olarak Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Terzi (2005), Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin 395 öğrencisiyle yaptığı öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik sağlık modeli araştırmasıyla, psikolojik dayanıklılığın bilişsel değerlendirme ve başa çıkma aracılığı ile öznel iyi oluş üzerinde etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özcan (2005) anne-babası birlikte yaşayan ve anne-babası boşanmış çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerine yaptığı çalışmada anne-babası birlikte yaşayan çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerine katkı sağlayan koruyucu faktörlerin daha çok olduğu ve buna bağlı olarak da psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sipahioğlu (2008)'in farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlık düzeylerinin incelenmesi amacıyla, Aksaray İlinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında öğrenim gören 499 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmada, ev içi ilişkilerde ilgi, yüksek beklentiler ve ev içi etkinliklere katılım koruyucu faktör özellikleri tek ebeveyn ile yaşayan ergenlerin, ailesi ile birlikte yaşayan ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Problem çözme becerileri, amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktör özellikleri ise ailesi ile birlikte yaşayan ergenlerin, tek ebeveyn ile yaşayan ergenlere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Kararımak ve Çetinkaya (2011) 224'ü erkek ve 138'i kadın toplamda 362 kişiyle yaptıkları araştırmada, psikolojik sağlık ve denetim odağı arasında negatif korelasyon bulmuştur. Bu bulgu, denetim odağı dış etkenlere bağlandıkça psikolojik sağlamlığın azaldığını göstermektedir. Bunun yanında benlik saygısı düzeyi arttıkça, psikolojik sağlamlığın da artacağı sonucu bulunmuştur.

Tekin (2011), 650 hemşirenin katıldığı, hemşirelerin psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeylerinin negatif yönde ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tümlü (2012)' nün 955 üniversite öğrencisiyle yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet- psikolojik dayanıklılık, aile tipi- psikolojik dayanıklılık, algılanan anne tutumu- psikolojik dayanıklılık ve algılanan baba tutumu psikolojik dayanıklılık etkileşimleri temas, tam temas, bağımlı temas ve temas sonrası düzeyleri üzerinde ortak etki göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sipahioğlu (2008), bazı risk grubunda bulunan ergenlerin esneklik düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada, yaşamın koruyucu faktörler üzerinde; cinsiyetin, ekonomik durumun, okul türünün ve tek ebeveyne sahip olmanın farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altundağ (2013)' in 9,10,11 ve 12. sınıflarda öğrenim gören anne-babası resmi olarak boşanmış 144 ergen ile yaptığı araştırma sonucuna göre, anne-babası boşanmış ergenlerin psikolojik dayanıklılık, yalnızlık ve yaşam doyumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutlarından okul desteği boyutunda, kız ergenlerin puanının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anne-babası boşanmış ergenlerin, psikolojik dayanıklılık düzeyleriyle yaşam doyumları arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulunurken, psikolojik dayanıklılık düzeyleriyle yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yalnızlık değişkeninin anne-babası boşanmış ergenlerde psikolojik dayanıklılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu bulunmuştur. Son olarak anne-babası boşanmış ergenlerde psikolojik dayanıklılık, yaşam doyumunu ve yalnızlık düzeylerinde sahip olunan arkadaş sayısı ya da kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Aydoğdu'nun (2013) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerine devam eden 246 kız, 100 erkek, toplam 346 öğrenci katılımıyla yapmış olduğu araştırmada elde edilen bulgulara göre. üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, cinsiyet açısından farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada bulunan bir başka sonuç ise üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile başa çıkma ve bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koç Yıldırım(2014), 945 ergen ile yaptığı araştırmada, Psikolojik Dayanıklılık ile Özerklik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ve Anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma dikkate değer sonuçlardan bir tanesi de akran desteği ve okul desteğinin psikolojik dayanıklılık üzerinde pozitif bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gökçen (2015)' in madde kullanan ve kullanmayan 546 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinde madde kullanımının psikolojik dayanıklılık düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıkaya (2015)' nın lise çağındaki ergenlerin, benlik saygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla, lise 9. 10. 11. ve 12. sınıf

öğrencilerinden araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 148' i kız, 154' ü erkek olmak üzere toplamda 302 öğrenci ile birlikte yaptığı araştırmanın sonucunda, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani benlik saygısı düzeyi arttıkça psikolojik dayanıklılık düzeyinin de artmaktadır.

Dündar (2016)' ın lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi incelediği bu araştırmaya göre, lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılığı arttıkça öfkenin kontrol edilmesinin kolaylaştığı ve buna bağlı olarak da öfkenin saldırganlığa dönüşme kapasitesinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Olarak Yurtdışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Dumont ve Provost (1999) tarafından yapılan bu çalışmada, 297 ergen (141 sekizinci sınıf ve 156 on birinci sınıf öğrencisi), depresif belirtilerin skorlarını ve gündelik zorlukların skorlarını geçerek oluşturulan 3 gruba ayrıldı: Sağlıklı, psikolojik olarak dayanıklı ve savunmasız(kırılgan). Benlik saygısı, sosyal destek, başa çıkma stratejileri ve sosyal hayatın farklı yönleri üzerine grup farklılıklarını araştırmak için bir analiz yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, benlik saygısı, problem çözme, baş etme stratejileri ve akranlarla kurulan anti sosyal ve yasadışı faaliyetlerin grupları ayrımcılığa uğratmasına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur.

Yine aynı çalışmada, sağlıklı ergenlerin, diğer 2 grubun ergenlik çağındakilerden daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları bulunmuştur. Buna ek olarak, psikolojik olarak dayanıklı (esnek) ergenlerin, savunmasız ergenlerden daha fazla benlik saygısına sahip oldukları bulunmuştur. Anti sosyal ve yasadışı aktiviteler yaş grubuyla kurulan ilişkiler açısından, hem psikolojik dayanıklı (esnek) hem de savunmasız ergenler sağlıklı ergenlere göre daha yüksek puanlar aldı. Son olarak, psikolojik dayanıklı (esnek) ergenlerin problem çözme ve problemle baş etme stratejileri skorları, 2 diğer gruptaki ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Holmes (2006), ebeveynin çocukları arasında ayrımcılık yapmasının; hem kardeş hem de ebeveyn-çocuk ilişkilerinin kalitesini, ergenlerin dayanıklılık seviyelerini ve bu değişkenlerin ergen çıktıları üzerindeki toplam etkisini incelemek amacıyla; 11-14 yaş arasındaki 124 ergen öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, aile ilişkilerinin gençler tarafından yorumlanması; ergenin

davranışlarını, sosyal etkileşimlerini ve bunlara bağlı olarak psikolojik esneklik seviyelerini gözlenebilir derecede etkilediği anlaşılmaktadır. Bunların yanında, klinik çalışmaları bireysel esneklikle (dayanıklılık) birleştirmek, akran ilişkilerinin pozitif doğasını ve sayısını artırırken, bu genç popülasyon için depresif belirtilerini azalttığı sonucun ulaşılmıştır.

Washington DC' deki Afrikalı-Amerikalı lise öğrencileri arasındaki öz-yeterlik, direnç ve akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırmada, psikolojik esnekliğin; başarı, öz-yeterlik ve yetkili ebeveynlik ile anlamlı ve pozitif yönde ilişki gösterdiği sonucu bulunmuştur. Yetkili ebeveynliğin; başarı, etkili rol modelleri ve öz-yeterlik ile anlamlı ve pozitif bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Son olarak da, yetkili ebeveynliğin; öz-yeterlik ve psikolojik esnekliğin, belirleyici bir öncüsü olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Speight, 2009).

Fayombo (2010), büyük beşli (Vicdanlılık, hoşgörü, nevroitiklik, deneyim açıklığı, dışa dönüklük) ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan çalışmada, nevroitiklik; psikolojik esneklik ile negatif korelasyon gösterirken, kişilik özellikleri (vicdanlılık, hoşgörü, deneyimsizlik, dışa dönüklük) psikolojik esneklik arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Kabul edilebilirlik düzey açısından, nevroitiklik ve yeni deneyimlere açık olma, anlamlı öngörücüler olduğu açıktır; fakat 'vicdanlılık' ın, istatistiksel olarak en anlamlı öngörücü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, psikolojik dayanıklılığa, dışa dönüklük değişkeninin önemli ölçüde katkıda bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Powell (2010)' ın akademik başarı ile öğrencilerin esneklik algıları arasındaki ilişkiyi incelediği bu araştırmada, risk altındaki öğrenciler ile riskli olmayan öğrenciler arasında ve ekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrenciler ile ekonomik olarak dezavantajlı olarak nitelendirilmeyen öğrenciler arasında önemli farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin ebeveynlik durumlarına veya cinsiyete göre kategorize edildikleri zaman aralarında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kern ve Diğ. (2016), yapmış olduğu bir araştırmada, yüksek öğrenci sayısına sahip bir sınıfta öğrencinin dayanıklılıkla ilgili kendini geliştirme direnci sınıfın kalabalıklığına bağlı olarak düştüğü bulmuştur. Ders dışı etkinlikler, kütüphane kullanılabilirliği, mesleki fırsatlar ve yaratıcı sanat deneyimlerinin hepsi bireyin dayanıklılık gelişiminde güçlendiriciler olarak tanımlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Behzadpoor, Sadat ve Godarzy (2014), yüksek risk davranışlarıyla psikolojik esneklik ve problem çözme arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan çalışma, Tahran'ın dokuzuncu eğitim kademesindeki yüksek ve düşük başarı elde eden kadın lise öğrencilerini içermektedir. Araştırmanın örneklemini, yüksek akademik başarısı olan 35 öğrenci ve düşük akademik başarısı olan 35 öğrenci oluşturmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, iki grup arasında dayanıklılık, problem çözme ve yüksek risk davranışında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Dayanıklılık ve yaratıcı problem çözme stili üzerinde yüksek başarı elde eden öğrencilerin ortalama puanı, başarı oranı düşük olan öğrencilerin puanlarından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Düşük başarı oranına sahip öğrenciler, çaresizlik, kontrol, problem çözme stillerinden kaçınma ve yüksek risk davranışları açısından yüksek başarı elde etmiş öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Pearson korelasyon katsayısının sonuçlarına göre, iki grupta dayanıklılık ve yüksek risk davranış arasında ters bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmada, psikolojik esnekliğin ihmal edilen çocukların sosyal destek ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi hafifletici etkisi incelendi. Toplam 200 ihmal edilen kız ve 214 ihmal edilen erkek, toplam 414 ergen üzerinde yapılan araştırmaya göre, psikolojik esnekliğin, sosyal destek ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi hafiflettiğini gösterdi. İhmal edilen çocukların psikolojik direnç düzeylerini düşük seviyede tuttuğunda; sosyal desteğin yüksek olduğu kişiler, sosyal desteğin düşük olduğu gruba göre yalnızlık puanlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında sosyal desteğin yalnızlık üzerindeki etkisine baktığımızda, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan gruplarda, psikolojik dayanıklılığı düşük olan gruplara oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ai ve Hu ,2016).

Esneklik geliştirme programının, yoksul bir toplumda ikamet eden risk altındaki ortaokul öğrencilerinin başarısı üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu araştırmada. Öğrencilerin esneklik gelişimlerinin, öğrencilerin davranış ve öz yeterliklerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Haggard, 2016).

Çatışma Çözme İle İlgili Olarak Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Tezer ve Demir (2001), 326'sı erkek ve 175'i kız toplam 501 öğrenci üzerinde aynı cins ve karşı cins arkadaşlar arasındaki çatışma davranışlarını inceledikleri araştırmalarında; rekabet, kaçınma, uyum ve işbirliğinde anlamlı farklar

bulmuşlardır. Elde edilen sonuçlara göre bir çatışma durumunda erkekler rekabet davranışını kızlardan çok yine erkeklere yani hemcinslerine göstermekte iken, kaçınma davranışlarını ise karşı cinse daha çok göstermektedirler. Ayrıca çatışma durumunda erkeklerin, kızlara göre uyum davranışını hem karşı cins hem aynı cins arkadaşlarına sergiledikleri ve öğrencilerin işbirliği davranışını karşı cinsten çok aynı cins arkadaşına karşı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2005)'ın üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmaya göre, araştırma örneklemi 190'ı erkek ve 257'si kız olmak üzere toplam 447 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada yükleme karmaşıklığının kişiler arası çatışma çözme yaklaşımının “yüzleşme davranışı”, “duygusal ifade davranışı” ve “kendini açma davranışı” nı anlamlı düzeyde açıkladığı, “özel/genel davranış” ve yaklaşma/kaçınma davranışını” ise anlamlı düzeyde açıklamadığı bulunmuştur. Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımları ile problem çözme yaklaşımlarının ise bazı alt ölçeklerinin arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Erem (2008)' in yapmış olduğu araştırmaya ilişkin yapılan istatistiksel analizler sonucunda deney grubunda yer alan (Çatışma Çözme Eğitim Programı verilen) kişilerin kontrol grubunda yer alan (Çatışma Çözme Eğitim programı verilmeyen) kişilere oranla çatışma eğilimlerinde düşme olduğu, aile değerlendirme ölçeğine bağlı olarak problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlev konusunda deney grubu lehine anlamlı gelişme olduğu saptanmıştır. Bunun yanında öfke kontrol düzeylerinde anlamlı düzeyde artış olduğu gözlemlenmiştir.

Ayas, Deniz, Kağan, ve Kenç (2010), ergenlerin çatışma çözme stratejilerini incelemek amacıyla, Sakarya'da ilköğretim ve lise döneminde sırasıyla 7. sınıftan 11. sınıfa devam eden toplam 430 öğrenci (168 kadın ve 262 erkek) üzerinde yapılan araştırmada. Ergenlerin kişiler arası çatışmalarda; fiziksel şiddet, küfretme, şaka yapmak, lakap takmak, kıskançlık gibi yıkıcı ve işbirliği dışı çatışma çözme stratejilerini kullanıldığını tespit etmişlerdir. Sonuç olarak, çatışma çözme stratejilerinin kullanılmasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı gözlenmiştir. Ayrıca, kız öğrenciler işbirlikçi ve kaçınma stratejileri ve bunlara uygun taktikler kullanırken; erkek öğrenciler ise işbirlikçi fakat yıkıcı stratejileri ve taktikleri daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan, Hamarta, Arslan E. ve Saygın (2010)' ın ergenlerde saldırganlık ve kişiler arası problem çözme arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve cinsiyete göre saldırganlık ve kişiler arası problem çözmenin incelenmesi amacıyla yapılan

araştırmaya göre, saldırganlık ile probleme olumsuz yaklaşım, kendine güvensiz yaklaşım ve sorumluluk almama arasında pozitif yönde, saldırganlık ile yapıcı problem çözme ve ısrarlı-sebatkâr yaklaşım arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte yapıcı problem çözme ve ısrarlı-sebatkâr yaklaşımın, saldırganlığı anlamlı düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu (2010)' nun 9. Sınıfa devam eden ergenlerle yaptığı araştırmada, ergenlerin problem çözme puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı, kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca ergenlerin problem çözme puanlarının ailelerinin maddi gelir durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bedel ve Arı (2011)' nin yetiştirme yurdunda kalan ergenler ile kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin yapıcı problem çözme becerilerine ve sürekli öfke düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre, kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin, deneme grubunda yer alan ergenlerin yapıcı problem çözme beceri düzeylerinin artmasında, sürekli öfke düzeylerinin azalmasında anlamlı düzeyde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kasik ve Kumcağz (2014)' nin ortaokul 7. Sınıf öğrencileriyle, öğrencilerin çatışma çözme davranışını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, “ Çatışma Çözme Davranışı ve Akran Arabulucuğu Eğitim Programı” nın benlik saygısı düzeylerini ve çatışma çözme davranışı becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İletişim becerileri, kişiler arası problem çözme becerileri ve sosyal öz-yeterlik arasındaki ilişkilerin incelemesinin amaçlandığı bu çalışma, 226' si kadın; 268' i erkek toplam 494 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu araştırma ya göre, iletişim becerileri ve kişiler arası problem çözme becerilerinin, sosyal öz-yeterlik ve iletişim becerileri ile kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal öz-yeterlik etkenlerinin önemli yordayıcıları arasında belirgin bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Erözkan, 2013).

Aydınlı (2014), 390' ı erkek, 690' ı kız toplam 1080 ergeni ile yapmış olduğu araştırmada, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, ekonomik durum, ebeveynlerin evlilik durumları, anne-babanın eğitim durumu, ergenlerin psikolojik desteğe ihtiyaç duyma ve destek almış olma durumları ve diğer bazı değişkenlere göre kişiler arası çatışma çözme yaklaşımları, sosyal karşılaştırma düzeyleri, umutsuzluk seviyeleri, çok boyutlu öfke ölçeği puanları ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki

ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmış; bu değişkenlerin etkisi kontrol edildikten sonra ergenlerin öfke ifade tarzları ile çok boyutlu öfke, umutsuzluk, sosyal karşılaştırma ve kişiler arası çatışma çözme puanları arasındaki ilişki, kişiler arası çatışma çözme yaklaşımları ile çok boyutlu öfke, umutsuzluk ve sosyal karşılaştırma puanları arasındaki ilişki, umutsuzluk puanları ile çok boyutlu öfke ve sosyal karşılaştırma puanları arasındaki ilişki ve son olarak sosyal karşılaştırma puanları ile çok boyutlu öfke puanları arasındaki ilişkilerine dair korelasyon sonuçlarının anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dede (2015)' nin ergenlerin çatışma çözme yaklaşımlarının bağlanma stilleri ve bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi amacıyla 9, 10, 11 ve 12. Sınıfa devam eden 617 kız ve erkek öğrenci ile yapmış olduğu çalışmanın sonucunda ergenlerin çatışma çözme yaklaşımlarından bazıları ile ergenlerin yaşları, kardeş sayıları, ebeveyn durumları ve aylık gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ergenlerin anne babalarının eğitim düzeyleri ile çatışma çözme yaklaşımları arasında bir ilişki olması beklenirken böyle bir sonuca ulaşılmamıştır. Bunlara ek olarak ergenlerin cinsiyeti de ergenlerin çatışma çözme yaklaşımları arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kutlu (2016) tarafından yarı deneysel model kullanılarak ergenlere uygulanan çatışma çözme psiko-eğitim programının; çatışma çözme becerileri, sürekli öfke ve öfke tarzları üzerindeki etkisini inceleme amacıyla yapılan araştırmaya göre, ergenlere uygulanan çatışma çözme psiko-eğitim programının, ergenlerin bütünleşme ve uyma puanlarını yükselttiği; hükmetme puanlarını ise düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çatışma çözme psiko-eğitim programı uygulanan ergenlerin sürekli öfke düzeylerini, içe yönelik öfke tarzı ve dışa yönelik öfke tarzı puanlarını negatif yönde; öfke kontrol puanlarını ise pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma Çözme İle İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Owens, Daly ve Slee (2005), 8. 9. Ve 10 sınıfta okuyan 304 ü erkek 287 si kız toplam 591 fiziksel ve sözel olarak mağdur edilen öğrencilerin, çatışma çözme stratejilerini, nasıl kullandıklarını ve kullanıp kullanmadıklarını araştırmıştır. Erkeklerin kızlardan daha çok fiziksel ve sözlü olarak istismara uğradıkları; fakat mağduriyet açısından erkeklerin, kızlara göre daha az mağdur oldukları gözlenmiştir. Kızlar, uzlaşmayı, yardım etme eğilimlerini ve çatışmadan kaçınmayı erkeklerden daha fazla tercih etmişler; ancak öfke ve kızgınlık miktarlarının erkeklerinki ile aynı

olduğu açık bir biçimde gözlenmiştir. Yaşı diğerlerine göre daha büyük olan öğrenciler tavizsiz bir biçimde yaş olarak daha genç öğrencilere göre çatışma çözme becerilerini daha fazla kullandıkları gözlenmiştir. Daha çok istismar (mağdur) edilen öğrencilerin daha az istismar (mağdur) edilenlere kıyasla; daha az çatışma çözme (uzlaşma) yöntemini kullandıkları, öfkenin ve kaçınma davranışını ise daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Butovskaya, Timentschik ve Burkova (2007), saldırganlık ve çatışma yönetimi becerilerinin Rus ergenlerin okuldaki popülerlik ve tutum üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla, 11-15 yaş arası 212 Rus ergen (101 erkek, 111 kız) üzerinde yapılan araştırmaya göre; saldırganlık ve çatışma çözme modellerinde önemli cinsiyet farklılıklarına işaret ettiği anlaşılmaktadır. Erkekler fiziksel ve sözlü saldırganlıklar üzerine yüksek puan alırken, kızlar dolaylı saldırganlık üzerine daha fazla puan aldı. Kızlar, barışçıl çatışma çözümü stratejileri kullanımında toplumsal olarak erkeklerden daha becerikli oldukları anlaşılmaktadır. Erkek ergenlerin sözlü saldırıda bulunması, kız ergenlerin bu davranışta bulunmasından daha yanlış bir davranış olarak karşılandığı anlaşılmaktadır. Kızlarda, sözel saldırganlık popülerlik ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Her iki cinsiyette de popüler olmanın, yapıcı çatışma çözümü ve arabuluculuk ile ilgili olarak pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

Okulun seven erkek çocukları hemcinsi oldukları akranları arasında popülerdirler ve yapıcı çatışma çözme kararlılığı hususunda yüksek puan aldıkları görülmüştür. Okulu seven kızlar akranlarına oranla daha az agresif davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Branje, Van Doorn, Van Der Valk ve Meeus (2009), Mevcut çalışma, çocuğun ebeveyn çatışmaları ile ergenlik sorunundaki uyum arasındaki ilişkide çatışma çözümlemesinin yaşanılan çatışmayı daha ılımlı hale getirmesinin incelenmesi amacıyla, çatışma sıklığı, ebeveynlerde çatışma çözümü ve uyum sorunları ile ilgili tedbirleri tamamlayan 1313 erken ve orta Hollandalı ergen ile birlikte yapılmıştır. Birey merkezli çatışma çözme yaklaşımı kullanarak çatışmayı çözmeye çalışan grup, çatışma sıklığında ebeveynler ve uyum sorunları açısından anlamlı farklılık gösteriyordu. Geri çekme, ebeveynlerle çatışmaları çözmek için kullanılan tek strateji olduğunda çatışma sıklığı dışa dönük sorunlarla daha fazla ilişkiliydi, ancak çekilme diğer stillerle birlikte kullanıldığında çatışma sıklığı içselleştirici sorunlarla daha fazla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Garaigordobil ve Martínez-Valderrey (2015), çatışma çözme stratejileri ve benlik saygısı üzerine bir zorbalık karşıtı / siber zorbalık programının (Cyberprogram 2.0; Pirámide Publishing, Madrid, İspanya) etkilerini deneysel olarak değerlendirmek amacıyla 176 ergen üzerinde yapılan araştırmada, , programın; işbirlikçi çatışma çözme stratejilerinin artmasına, saldırgan ve kaçınma stratejilerinin azaltılmasına ve benlik saygısının artmasına yol açtığını sonucuna ulaşılmıştır. Bulguların her iki cins içinde benzer olduğu bulunmuştur.

Ramadhani (2016), Çatışma Çözme Becerileri Eğitimine katılan ergenlerin çatışma çözme becerilerindeki kalitesinin nasıl olduğunu açıklamak amaçlamak amacıyla yapılan bu araştırmada, ergenlerin bu eğitimi aldıktan sonra, çatışmayı çözüme kavuşturma anlamında üretken ve aktif bir rol üstlendikleri, yapıcı bir role büründükleri, kendilerini daha değerli olarak algıladıkları, başkalarıyla daha derin bir ilişki kurmada daha istekli oldukları ve bunların doğal sonucu olarak da kişiler arası çatışma çözme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Konrad (2016), ebeveyn - ergen çatışma biçimlerinin (uzlaşma ve agresif) ve çatışma sonuçlarının (hayal kırıklığı, tırmanma ve yakınlık) yaş ve cinsiyet farklılıkları üzerinde durulan bu araştırma, Sloven 514 ergen üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmaya göre, ergenlerin ve ebeveynlerin kendi çatışma tarzlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkmıştır. Anneler, ergenlerin kendi çatışma çözme yöntemlerini veya babalarının yöntemlerini, kendi yöntemlerine kıyasla, daha agresif ya da daha fazla uzlaşmaya varan çatışma tarzlarına sahip olduklarını daha sıklıkla algılandılar. Ergenlerin yaş farklılıklarına göre algılarına bakıldığında, orta yaşlı ergenlerin, annelerin saldırganlık seviyesinin daha yüksek olduğunu, annelerle çatışmalarda daha fazla hayal kırıklığı ve tırmanış yaşandığını ve babalarla çatışmalarda sadece kırıklığı yaşadıklarını görülmüştür. Çatışmaların yöntemindeki ve sonucundaki cinsiyet farklılıkları daha karmaşık bir model ortaya koymuştur: kızların, anne ile çatışma durumlarındaki agresif tarzları; babalarla erkekler arasındaki çatışma çözümede kullandıkları agresif tarzdan daha da fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında son olarak, ebeveyn - ergen çatışma sonuçları açısından herhangi bir cinsiyetten kaynaklı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Devis ve Mccoy (2016), "Ortaokul Öğrencilerinde Uyuşmazlıkların Çözümü için Stratejiler" adlı çalışmalarında; ortaokul eğitimcileri, okul danışmanları ve yöneticilerin öğrencileri için sağlıklı çatışma çözümü konusunda kendilerini eğitmelerinin ve bu becerilerin ortaokul (6, 7, ve 8. Sınıf) düzeyindeki öğrencilere

aktarılmasının, çatışma çözme becerilerinin kazanılması gereken kritik dönem olması açısından çok önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öznel İyi Oluşla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Saygın(2008)' in yapmış olduğu araştırmada sonuç olarak, kız öğrencilerin aileden ve arkadaşlardan aldıkları sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilere göre önemli düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf değişkeninin öğrencilerin benlik saygısı ve aileden alınan sosyal destek düzeyleri açısından önemli düzeyde bir farklılaşma göstermediği ancak arkadaşlardan/ öğretmenlerden alınan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerinin sınıf değişkenine göre önemli düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Bunların yanında, öznel iyi oluşun benlik saygısıyla arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuş ancak; öznel iyi oluşun, sosyal desteğin tüm alanları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saföz Güven (2008)'in fen ve genel liselerin 9, 10 ve 11. sınıflarına devam eden 544 ergen üzerinde yapmış olduğu araştırma sonucuna göre, öznel iyi oluş değişkeni cinsiyet açısından farklılık göstermiş ve erkek ergenlerin öznel iyi oluşları kız ergenlerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca sosyometrik statü açısından, akranları tarafından kabul gören ergenlerin öznel iyi oluşlarının, akranları tarafından reddedilen ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın başka bir sonuç olarak da, ergenlerin öznel iyi oluşlarının devam edilen okul türüne göre farklılık göstermediği bulunurken cinsiyete göre farklılık gözlenmiştir. Erkek ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin kız ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Üniversitede eğitim gören, 639 öğrenci üzerinde, öğrencilerin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş seviyelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada, sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi olma arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (Saygın ve Arslan, 2009).

Canbay (2010)' in genel lise öğrencilerinin öznel iyi oluş ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, 20 genel liseden 9,10 ve 11. sınıflarına devam eden 222 kız ve 223 erkek toplam 445 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada, ergenlerin sosyal beceri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Global sosyal beceri düzeyleri cinsiyet bakımından incelendiğinde kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öznel iyi oluş ve global sosyal

beceri düzeyleri ile aile gelir durumları, akademik başarı durumları ve katıldıkları aktiviteler arasında anlamlı farklılıkların olduğu gözlenmiştir. Öznel iyi oluş düzeyleri ile anne baba tutumları arasında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Derin (2013)' in, internet bağımlılığı ile öznel iyi oluş ve bazı bireysel değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla, farklı lise türlerinin 9., 10., 11. ve 12. Sınıflarında öğrenim gören 794 (335 erkek, 459 kız) öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmada, Öznel iyi oluş alt ölçeklerine ait değişkenlerden, önemli diğerleri ile ilişkide doyum ve olumlu duygular arttıkça internet bağımlılık ihtimalinde azalma olduğu; yaşam doyumunu arttıkça internet bağımlılığı ihtimalinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eken (2010), ergenlerin anne-babaya bağlanma biçimleri ile öznel iyi oluş durumlarının sosyal yetkinlik beklentileriyle ilişkilerinin demografik değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediğini araştırmak amacıyla 432 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, ergenlerin algıladıkları anne-babaya bağlanma biçimi ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Benzer şekilde anne-babaya bağlanma düzeyi ile öznel iyi oluş ve alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Olumlu ve olumsuz duygular, amaçlar, kendine güven, iyimserlik, ilgi duyulan etkinlikler, arkadaşlık ilişkileri, geleceğe bakış, aile ilişkileri ve yaşamın zorluklarıyla baş etme ile anneye ve babaya ilgili bağlanma arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Morsünbül (2011), 18-23 yaş aralığında bulunan 280'i erkek ve 322'si bayan toplam 602 ergen ile yapılan bu araştırmada, özerkliğin öznel iyi oluşu hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilediği, kimlik biçimlenmesinin de doğrudan öznel iyi oluşu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmanın sonuçları özerkliğin kimlik biçimlenmesi aracılığıyla öznel iyi oluşu daha yüksek düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2013), orta öğretim seviyesindeki 807' si kız, 734' ü erkek toplam 1541 öğrenci ile yapılan çalışmada, ergenlerin öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri incelenmiştir. Sonuç olarak, ortaöğretim öğrencilerinde öznel iyi oluş düzeyi yükseldikçe buna bağlı olarak iletişim beceri düzeylerinin de arttığı gözlenmiştir. Anne ve babası öz olan öğrencilerin, öznel iyi oluş açısından anne ya da babası üvey olan öğrencilere göre daha avantajlı durumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kardeş sayısına göre öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Ayrıca Cinsiyete ve sınıf düzeyine göre

öğrencilerin Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2014), ergenlerin anne ve babaya bağlanmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmada, ergenlerin hem anneye ve hem de babaya bağlanmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkide; duygu düzenlemenin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutunun ve baş etme değişkeninin problem çözme alt boyutunun aracılık etkisi istatistiksel açıdan önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baytemir (2014), ergenlerde ebeveyn ve akrana bağlanma ile öznel iyi oluş arasında kişiler arası yeterliğin aracı rolünü incelemek ve önerilen modelde yer alan gizil değişkenler arasındaki ilişkilerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla yapılan araştırma 14-18 yaşları arasında, 229 erkek ve 233 kız olmak üzere toplam 462 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmaya göre, aracılığı test edilen değişken olan kişiler arası yeterliğin beş boyutundan kendini açma ve duygusal destek sağlama dışındaki ilişki başlatma, ilişkinin gücünü ortaya koyma ve çatışma çözme boyutlarının ebeveyne ve akrana bağlanma ile öznel iyi oluş arasında kısmi aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca bu çalışmada, ebeveyn ve akrana bağlanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gizil değişkenler arasındaki ilişkinin cinsiyet açısından sadece kişiler arası yeterlik ve öznel iyi oluş arasında farklılaştığı görülmüştür.

Yine bu çalışmada erkekler için kişiler arası yeterlikten öznel iyi oluşa giden yol anlamlı bulunmuş iken kızlarda bu ilişkinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uçan ve Esen (2015), ergenlerin öznel iyi oluşlarını toplumsal konum ile ilgili risk alma değişkenine göre incelemek amacıyla 874 (456 kız, 418 erkek) lise öğrencisi ile yapılan çalışmada, yüksek düzeyde toplumsal konum ile ilgili risk alan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları, orta ve düşük düzeyde toplumsal konum ile ilgili risk alan öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarına göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet açısından ise öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada ayrıca karamsarlık ile anne babaya ilgili bağlanma arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Araştırmanın demografik değişkenlerine göre ergenlerin anne-babaya bağlanma biçimi ile öznel iyi oluş ve sosyal yetkinlik beklentileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öznel İyi Oluşla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Ash ve Huebner (2001) tarafından yapılan araştırmada, sosyoekonomik statünün haricindeki demografik değişkenlerin hiçbirinin yaşam doyumu ile ilgili ilişki içerisinde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hem pozitif hem negatif karşılaşılan ani olayların ve kronik(sıralı) yaşam deneyimlerinin, yaşam doyumuyla önemli ölçüde ilişkili olduğu gözlenmiştir. Olumsuz yaşam deneyimleri ve kronik stresin, ergen yaşam doyumu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katja ve diğerleri (2002), 245 Finlandiyalı öğrenci ile yapılan çalışma da, öğrencilerin öznel iyi oluş üzerinde okul doyumu ve sağlıklı davranışı; yaş, cinsiyet, sağlık ve kilo değişkenlerinin ne gibi etkisi olduğunu araştırmışlardır. Sonuç olarak, okul doyumu ile sağlıklı davranışın cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Atienza ve diğerleri (2003), “Yaşam Doyum Ölçeği (Satisfaction with Life Scale)”nin analiz çalışmasında 2080 (1023 erkek, 1057 kız) ergen ile yapılan çalışma sonucunda; erkek ergenlerin kız ergenlerden daha yüksek yaşam doyum puanı aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Edwards (2003)’ in ABD’ de yaşayan 293 Latin Amerikalı ergen üzerinde yapılan araştırmada, ergenlerin öznel iyi oluşunu bazı değişkenlerin (algılanan aile desteği, arkadaşlardan destek, din inancının gücü, çift kültürlülük (bağımsız düzeylerde oryantasyon çalışmaları), umut ve iyimserlik gb.), nasıl etkilediğini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada; algılanan aile desteği, arkadaş desteği, uyum ve oryantasyon çalışmaları, umut ve iyimserlik değişkenleri ile öznel iyi oluş arasında olumlu ve anlamlı düzeyde ilişki bulunmuşken; dini inanç ile öznel İyi oluş arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Schimmack, Schupp ve Wagner (2009)’ ın Alman Sosyo-Ekonomik Panel Çalışması kapsamında ulusal temsile yakın özellikteki bir örneklem üzerinde yürüttükleri araştırmalarında, çevrenin ve kişiliğin, öznel iyi oluşun duygusal ve bilişsel bileşenleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, kişiliğin nevrotizm boyutu, bilişsel iyi oluşa oranla duygusal iyi oluşun daha güçlü bir yordayıcısıdır. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise, büyük beşli kişilik özelliklerinden yalnızca nevrotizm ve dışadönüklük, duygusal iyi oluşun yordayıcısı olarak modele önemli bir anlamlı katkıda bulunmaktadır ve dışadönüklüğe oranla nevrotizm duygusal iyi oluşun daha güçlü bir yordayıcısıdır.

Antaramian, Huebner ve Robert (2008)’ ın birlikte yapmış oldukları bu araştırma; 457 ortaokul öğrencisi üzerinde ve öğrencilerin; sağlam, tek ebeveynli

veya üvey anne- baba olarak yaşayıp yaşamadıkları sınıflandırılarak yapılmıştır. Araştırmanın amacı, aile yapısı ve genel yaşam memnuniyet duygusu tarafından kurulan ergenlerin optimal işleyişi ile belirli alanlardaki (aile, arkadaşlar, okul) ilişkilerini incelemektir. Elde edilen bulgular ise şöyledir: Aile yapısının, aile memnuniyeti ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ve ergenlerin yaşadıkları çevrenin iyi olma düzeyleri için önemli olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanında tek ebeveynli ergenler ile üvey ebeveynli ergenlerin diğer aile yapısına (sağlıklı, sağlam) sahip ergenlerden daha düşük öznel iyi olma düzeylerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ho, Cheung ve Cheung (2009) Hong-Kong'da yaşayan 1807 ergenin yaşamın anlamı, iyimserlik ve iyi oluşları arasında ki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmaya katılanlar yaşam doyumlarını, kişiliklerini ve psikolojik problemlerini ölçen ölçekleri cevaplandırmışlardır. Araştırma bulgularına göre yaşam doyumu ve iyimserlik arasında pozitif yönde ilişki saptanmış, psikolojik problemler ile negatif ilişki içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Proctor, Linley ve Maltby (2010)' in ergenlerin öznel iyi olma düzeylerinin yüksek olduğunu belirleyen özelliklerin neler olduğunu anlamaya yönelik olarak, 410 ergen öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada, çok mutlu gençlerin; okul, kişiler arası ve içsel değişkenlerin hepsinde de anlamlı derecede yüksek puanlara sahip oldukları; depresyon, negatif etki ve sosyal stres ortalamalarının, oldukça düşük puana sahip olduğu gözlenmiştir. Yaşamın anlamı, minnettarlık, benlik saygısı ve yaşamın olumlu etkisinin; çok memnun olmaktan kaynaklı olarak öznel iyi olma düzeyleri üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coyle (2010)' in kontrol edilemeyen stresin bir grup kentsel ergenlerin öznel iyi olma düzeyleri ile ilişkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya göre, kontrol edilemeyen stres katsayısının yüksek olması ile öznel iyi olma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun yanında bireyin stresle aktif başa çıkma stratejilerinin kullanmasının, öznel iyi olmayla pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neff ve McGehee (2010), ergenlerin kendine olan duyarlılıklarının incelendiği bu araştırmada, öz duyarlılığın yetişkinlerde olduğu gibi ergenler arasında da iyi oluşu oldukça yüksek düzeyde yordadığı bulunmuştur. Aile ve bilişsel faktörler öz duyarlılıkta kişisel farklılıkların tahmin edicileri olarak tanımlanmaktadır. Son

olarak, kendine karşı duyarlılık, kısmen aile / bilişsel faktörler ile refah arasındaki bağa aracılık ettiği bulunmuştur.

Montserrat, Dinisman, Baltatescu, Grigoras ve Casas (2015), 8 ülkede (Brezilya, İngiltere, İsrail, Romanya, Güney Afrika, İspanya, Uganda ve ABD) son bir yılda hayatlarında kritik değişikliklere maruz kalan ergenlerin öznel iyi oluş (SWB) seviyelerini anlamak için yapılan araştırmada, bu 8 ülkeden Uganda dışında çoğu ülkede ergenlerin Öznel İyi Oluşları (SWB) üzerinde, kritik değişikliklerin olumsuz etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pelcovitz (2015) tarafından, ergenlik döneminde fiziksel istismar yaşadığı ortaya çıkan bir erişkin örneğinde, aile içi desteğin; fiziksel istismar ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi hafifletip azaltacağını incelemeye çalışıldığı araştırmada, genel aile içi destek desteğinin, ergenlik döneminde ortaya çıkan fiziksel istismarın yetişkinlikteki ortaya çıkan öznel iyi olma veya psikolojik sağlığa etkilerini hafiflettiği hipotezini desteklemediği ortaya çıktı; Bunun yanında ebeveyn-çocuk ilişkisinin ve uzun süreli psikolojik işlevlerde tutarlı bir ailenin önemini vurgulayan anne bakım ve aile bütünlüğü, öznel iyi olmanın belirgin yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırmanın yöntemi kapsamında, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel tarama modelinin bir alt türü olan “İlişkisel tarama” türünde bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözlemleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri ise, “iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2008).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini lise öğrencilerinden oluşacaktır. Araştırmanın örneklemini ise 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında Kırıkkale ilinde okuyan lise öğrenciler, arasından tesadüfi olarak seçilmiş öğrencilerden oluşacaktır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin bazı kişisel özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, çatışma çözme davranışlarını belirlemek amacıyla “Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)”, Psikolojik dayanıklılıklarını ölçmek için “Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ)” ve son olarak da yapılan bu uygulamaların kişi üzerindeki etkilerini ölçmek adına, öznel iyi olma durumlarını ölçmek için, “Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılacaktır.

Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerle ilgili demografik özellikler için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Bu form ile öğrencinin cinsiyeti, yaşı ve sınıf düzeyi hakkında bilgi edinilecektir.

Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)

Ölçek Koruklu (1998) tarafından 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme davranışlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir (Ek II). Ölçek bireysel ve grup halinde uygulanabilir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında öğrencilere sınıflarında, koridorlarda, okul bahçesinde, kantinde; arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve diğer çalışanlara yasadıkları sorunları ve bu sorunları çözme yollarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan çatışma durumları değerlendirilerek 64 çatışma durumu yazılmıştır. Çatışma durumlarının ifade edilmesinde ve beşli likert tipi ölçeğin kullanılmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Çatışma durumlarını çözme yollarını yazarken öğrencilerden alınan çatışma çözme davranışlarında ve literatürden yararlanılmıştır. Önce dört alt boyut oluşturulmuş ve yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda alt boyut ikiye indirilmiştir. Madde sayısı ise 24'e indirilmiştir. Alt boyutlar **saldırganlık (1,3,5,7,9,11,13,15,17,19,21,23), problem çözme (2,4,6,8,10,12,14,16,18, 20,22,24) oluşmaktadır.** Ölçeğin puanlaması “1: hiç uygun değil”, “2: biraz uygun”, 3: uygun”, “4: çoğunlukla uygun” ve “5: çok uygun” biçiminde yapılmıştır. Puanın yüksek oluşu o davranışın sık görüldüğü anlamına gelmektedir.

Geçerlik çalışmalarında kapsam ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliliği için Ankara Üniversitesi EPH Bölümünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında çalışan uzmanların görüşü alınmıştır. Yapı geçerliliği faktör analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan işlemler sonucunda ÇÇDBÖ maddelerine temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis), Varimax rotasyonu ile birlikte uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin iki faktörü (saldırganlık, problem çözme) belirlediği görülmüştür. Maddelerin ayırt edicilik düzeyleri için madde analizi yapılmıştır. Toplam korelasyon incelendiğinde tümünün. 30'un üstünde olduğu görülmüştür.

Güvenirlik çalışması ise test-tekrar test tekniği ile değerlendirilmiştir. 6.7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 100 öğrenciye ölçek uygulanmış ve ortalama 10 gün sonra uygulama tekrarlanmıştır. Saldırganlık alt boyutunun korelasyon katsayıları. 64 ve problem çözme alt boyutunun ise .66 olduğu görülmüştür. Alt boyutların güvenilirlik katsayıları $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. ÇÇDBÖ'nin iç tutarlılığına (Cronbach-Alpha) ile bakılmıştır. Saldırganlık .85 ve problem çözme .83 bulunarak ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu görülmüştür.

Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ)

Ölçek Yunus Altundağ, Sefa Bulut ve Uğur Doğan tarafından geliştirilmiştir. 14-18 yaş arası ergenlere uygulanan ölçek 4'lü likert (1 Bana hiç uygun değil - 4 Bana çok uygun) tipinde hazırlanmıştır. Ölçek **aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi ve empati** olmak üzere 6 alt boyuttan ve 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 29 ile 116 arasında değişmektedir. Tersine maddeler ters puanlama yöntemiyle hesaplanacak olup puanların yüksekliği ergenin psikolojik dayanıklılığının yüksekliğine işaret etmektedir. Bana hiç uygun değil seçeneğine "1" puan verilirken, bana çok uygun seçeneğine "4" puan verilecektir (Bulut, Doğan ve Altundağ, 2012).

Geçerlik

Yapı Geçerliği: Açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kesme noktası olarak .32 kabul edilmiştir. (Büyüköztürk, 2010). Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın % 56.99'nu açıklayan 6 faktörlü bir yapıdan oluşan 29 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Aile desteği boyutu toplam varyansın % 23.26'sını açıklamakta ve faktör yükleri .71 ile .79 arasında, Akran desteği boyutu toplam varyansın % 9.81'ini açıklamakta ve faktör yükleri .67 ile .78 arasında, Okul Aile desteği boyutu toplam varyansın % 8.06'sını açıklamakta ve faktör yükleri .67 ile .78 arasında, Uyum alt boyutu toplam varyansın % 7.25'ini açıklamakta ve faktör yükleri .57 ile .81 arasında, Mücadele azmi alt boyutu toplam varyansın % 4.54'ini açıklamakta ve faktör yükleri .51 ile .70 arasında ve Empati alt boyutu toplam varyansın % 4.08'ini açıklamakta ve faktör yükleri .64 ile .76 arasında değişmektedir.

Ölçüt Geçerliği: Problem çözme envanterinden alınan puanlarla psikolojik dayanıklılık ölçeği (EPDÖ) puanları arasında $-.47$ ($p < .001$), EPDÖ ile Kontrol Odağı Ölçeği arasında $-.46$ ($p < .001$) ve EPDÖ ile Beck Umutsuzluk Ölçeğinden alınan puanlarla $-.61$ ($p < .001$) ilişki bulunmuştur.

Güvenirlilik

Test-Tekrar-Test Güvenirliği: Çalışma evreninden random olarak seçilen 38 lise öğrencisine ölçek bir ay ara ile yeniden uygulanmıştır. Birinci ve ikinci uygulamadan alınan puanlar arasındaki korelasyon .87 olarak bulunmuştur.

Cronbach Alfa Güvenirliği: Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin tamamı için .87, "aile desteği" boyutu için .89, "akran desteği" boyutu için .84, "okul desteği" boyutu için

.81, “uyum” boyutu için .70, “mücadele azmi” boyutu için .67 ve “empati” boyutu için ise .61 bulunmuştur.

Alt-Üst Grup Güvenirliği: Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla çalışma evreninden alınan %27’lik alt (N:93) ve üst (N:93) grupların t-testi sonuçlarına göre, alt ve üst grup arasında anlamlı ($p < .005$) bir farkın olduğu bulunmuştur. Madde Toplam Korelasyon Analizi: Maddelerin bulundukları faktörlerle arasındaki ilişki .59 ile .81 arasında değişmektedir. Ayrıca her bir maddenin ölçeğin toplam puanıyla ilişkisine baktığımızda korelasyon değerleri .23 ile .60 ($p < .001$) arasında değişmektedir.

Ergenler İçin Öznel İyi Oluş Ölçeği

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği: Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Eryılmaz (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, yaşamın çeşitli alanlarındaki doyum düzeylerini ve olumlu duygulanımı içeren maddelerden oluşmaktadır. Ölçek, dörtlü likert tipindedir ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, **aile ilişkilerinde doyum, yaşam doyumu, olumlu duygular ve önemli kişilerle ilişkilerde doyum** olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Bu dört boyutun açıklanan varyansı 61.64’tür. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .87, Sperman–Brown değeri ise .83’tür. Ölçeğin uyum geçerliliği bu çalışma grubunda da yaşam doyumu ölçeği ile değerlendirilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda, ölçeğin 0.47 düzeyinde uyum geçerliğine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma grubunda ölçeğin açıklanan varyansı 63.24 ve iç tutarlılık katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Ölçeklerle elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılacak ve verilerin analizi SPSS paket programı kullanılarak yapılacaktır. Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi(ANOVA), değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı tekniğinden ve çoklu regresyon yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını saptamak amacıyla Tukey HSD uygulanmış ve veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına ve ana problemine uygun olarak toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 1 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Ait t Testi Sonuçları

Çatışma Çözme Davranışı Alt Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Saldırganlık	Kız	313	27.43	10.24	-4.58	.000* P<.001
	Erkek	235	31.57	10.74		
Problem çözme	Kız	313	46.20	8.85	5.72	.000* P<.001
	Erkek	235	41.52	10.23		

*p <0,05

Tablo 1 de çatışma çözme davranışları ölçeği alt boyutlarından saldırganlık puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre, kız öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları ($\bar{X}$ =27.43) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 31.57) olarak hesaplanmıştır. İki grubun cinsiyete göre saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında (t=-4.58) bu değer **.000** < .05 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Çatışma çözme davranışları ölçeği diğer alt boyutu olan problem çözme davranışı puan ortalamaları kız öğrencilerde ($\bar{X}$ = 46.20) iken, erkek öğrencilerin problem çözme davranışı puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 41.52) olarak hesaplanmıştır. İki grubun cinsiyete göre problem çözme puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında (t=5.72) bu değer **.000** < .05 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları, erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 2 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Aile desteği	Kız	313	22.90	4.91	2.24	.025*
	Erkek	235	21.93	5.05		
Akran desteği	Kız	313	17.42	3.60	2.23	.026*
	Erkek	235	16.70	3.93		
Okul Desteği	Kız	313	14.93	4.08	2.38	.017*
	Erkek	235	14.10	3.97		
Uyum	Kız	313	12.21	2.41	-.014	.989
	Erkek	235	12.21	2.39		
Mücadele Azmi	Kız	313	14.37	3.54	1.72	.085
	Erkek	235	13.86	3.31		
Empati	Kız	313	10.08	1.88	3.61	.000*
	Erkek	235	9.45	2.17		

***p <0,05**

Tablo 2 ye göre lise öğrencilerinin ergen psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutları puanları, cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde;

Kız öğrencilerin aile desteği puan ortalamaları ($\bar{X} = 22.90$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 21.93$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre aile desteği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında (t= 2.24) bu değer .05 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin aile desteği puan ortalamaları, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Akran desteği alt boyutuna bakıldığında, kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 17.42$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 16.70$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre akran desteği puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakıldığında ($t = 2.23$) bu değer $.05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin akran desteği puan ortalamaları, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Okul desteği alt boyutuna bakıldığında, kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 14.93$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 14.10$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre okul desteği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında ($t = 2.38$) bu değer $< .05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin okul desteği puan ortalamaları, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Uyum alt boyutuna baktığımızda, kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 12.21$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 12.21$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre uyum puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında ($t = -.014$) bu değer $.05$ düzeyinde anlamsız olduğu bulunmuştur. Buna göre kız öğrencilerin uyum düzeyleri erkek öğrencilerin uyum düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Mücadele azmi puan ortalamalarına baktığımızda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 14.37$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 13.86$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre mücadele azmi puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında ($t = 1.725$) bu değer $.05$ düzeyinde anlamsız olduğu bulunmuştur. Buna göre kız öğrencilerin mücadele puan ortalamalarının erkek öğrencilerininkine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Empati puan ortalamalarına baktığımızda ise kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 10.08$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 9.45$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre empati puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında ($t =$

3.61) bu değerin $<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin empati puan ortalamaları, erkek öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Ait t Testi Sonuçları

Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Aile İlişkilerinde doyum	Kız	313	13.40	2.76	.483	.629
	Erkek	235	13.28	2.76		
Önemli diğer kişilerle ilişkide doyum	Kız	313	12.33	2.45	2.81	.005*
	Erkek	235	11.74	2.47		
Yaşam doyumu	Kız	313	8.22	2.32	-1.81	.069
	Erkek	235	8.60	2.40		
Olumlu duygular	Kız	313	12.69	3.11	.390	.697
	Erkek	235	12.59	2.66		

Tablo 3 ye göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş ölçeği alt boyutları puanları, cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde;

Kız öğrencilerin Önemli diğer kişilerle ilişkide doyum puan ortalamaları ($\bar{X} = 12.33$) iken, erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11.74$) olduğu görülmektedir. İki grubun cinsiyete göre Önemli diğer kişilerle ilişkide doyum puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına t testi yapılarak bakıldığında ($t = 2.81$) bu değerin $.05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin Önemli diğer kişilerle ilişkide doyum puan ortalamaları, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 4: Lise Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışı Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri

	Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Ss
Çatışma Çözme Davranışı	Saldırganlık	548	29.20	10.65
	Problem Çözme	545	44.20	9.74

Tablo 4 incelendiğinde saldırganlık ve problem çözme değişkenine göre lise öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları ($\bar{X}$ =29.20) iken; problem çözme alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}$ =44.20) olarak bulunmuştur.

Tablo 5: Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	p
Saldırganlık	Gruplar Arasında	526.085	3	175.362	1.550	.201
	Gruplar İçinde	61536.200	544	113.118		
	Toplam	62062.285	547			

***p<0.05**

Tablo 5' e göre saldırganlık değişkeni açısından lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarında (F=1.550) anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 6 : Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	p
Problem Çözme	Gruplar Arasında	1045.921	3	348.640	3.727	.011*
	Gruplar İçinde	50881.999	544	93.533		
	Toplam	51927.920	547			

***p<0.05**

Tablo 6' ya göre problem çözme değişkeni açısından lise öğrencilerinin problem çözme puanlarında (F=3.727) anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 7 : Problem Çözme Değişkeni Açısından Lise Öğrencileri Problem Çözme Beceresi Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	Sınıf Düzeyi	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Problem Çözme	9. Sınıf 10. Sınıf	.26	1.12	.99
	11. sınıf	3.49(*)	1.18	.01*
	12. sınıf	1.07	1.23	.82
	10. Sınıf 11. sınıf	3.22*	1.11	.02*
	12. sınıf	.81	1.17	.90

***p <0.05**

Tablo 7' de sınıf düzeyi değişkenine göre; 9. Sınıflar ile 10. Sınıf düzeyleri problem çözme puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak aynı değişkene göre 9. Sınıf lise öğrencileri ile 11.sınıf öğrencilerin sahip oldukları problem çözme puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 9. Sınıf öğrencilerin problem çözme düzeyleri, 11. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden anlamlı düzeyde yüksektir. 9. Sınıflar ile 12. Sınıf düzeyleri problem çözme puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. 10. Sınıf lise öğrencileri ile 11.sınıf öğrencilerin sahip oldukları problem çözme puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna

göre, 10. Sınıf öğrencilerin problem çözme düzeyleri, 11. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 8 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri

Bağımlı Değişken	Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Ss
Psikolojik Dayanıklılık	Aile desteği	548	22.48	5.00
	Akran desteği	548	17.11	3.76
	Okul Desteği	548	14.57	4.05
	Uyum	548	12.21	2.40
	Mücadele Azmi	548	14.15	3.45
	Empati	548	9.81	2.03

Tablo 8’ de psikolojik dayanıklılık değişkeninin alt boyutlarının istatistiksel olarak puan ortalamalarının tamamına baktığımızda; aile desteği alt boyutunun ortalamasının ($\bar{X}$ =22.48) olduğu; akran desteğinin ortalamasının ($\bar{X}$ = 17.11) olduğu; okul desteği ortalamasının ($\bar{X}$ = 14.57) olduğu; uyum alt boyutunun ortalamasının ($\bar{X}$ = 12.21) olduğu; mücadele azmi ortalamasının ($\bar{X}$ = 14.15) olduğu ve son alt boyut olan empati ortalamasının ($\bar{X}$ = 9.81) olduğu bulunmuştur.

Tablo 9 : Lise Öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	p
Aile değişkeni	Gruplar Arasında	106.661	3	35.554	1.42	.23
	Gruplar İçinde	13530.191	544	24.872		
	Toplam	13636.852	547			
Akran desteği	Gruplar Arasında	22.581	3	7.527	.53	.66
	Gruplar İçinde	7725.176	544	14.201		
	Toplam	7747.757	547			
Okul desteği	Gruplar Arasında	264.886	3	88.295	5.50	.001*
	Gruplar İçinde	8722.895	544	16.035		
	Toplam	8987.781	547			
Uyum	Gruplar Arasında	3.118	3	1.039	.179	.91
	Gruplar İçinde	3159.473	544	5.808		
	Toplam	3162.591	547			
Mücadele azmi	Gruplar Arasında	152.452	3	50.817	4.33	.005*
	Gruplar İçinde	6372.052	544	11.713		
	Toplam	6524.504	547			
Empati	Gruplar Arasında	29.953	3	9.984	2.41	.065
	Gruplar İçinde	2245.162	544	4.127		
	Toplam	2275.115	547			

*p<0.05

Tablo 9' a göre psikolojik dayanıklılık puanları açısından lise öğrencilerinin **okul destek** (F= 5.50); **mücadele azmi** (F= 4.33) puanlarının .05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 10 : Sınıf Değişkeni açısından lise öğrencilerinin okul desteği puanlarına ilişkin Tukey HSD testi sonuçları

Bağımlı değişken	Sınıf Düzeyi	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Okul Desteği	9. Sınıf 10. Sınıf	.22	.46	.96
	11. Sınıf	1.55	.49	.009(*)
	12. Sınıf	-.31	.51	.92
	10. Sınıf 11. Sınıf	1.33	.46	.02(*)
	12. Sınıf	-.54	.48	.67
	11. Sınıf 12. Sınıf	-1.87	.50	.00(*)

***p <0.05**

Tablo 10’ da sınıf düzeyi değişkenine göre; 9. Sınıflar ile 10. Sınıf düzeyleri okul desteği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Ancak aynı değişkene göre 9. Sınıf lise öğrencileri ile 11.sınıf öğrencilerin sahip oldukları okul desteği puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 9. Sınıf öğrencilerin okul desteği düzeyleri, 11. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksektir.

Bunun yanında, 9. Sınıflar ile 12. Sınıf düzeyleri okul desteği puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur. 10. Sınıf lise öğrencileri ile 11.sınıf öğrencilerin sahip oldukları okul desteği puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 10. Sınıf öğrencilerinin okul desteği düzeyleri, 11. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, 11. Sınıf lise öğrencileri ile 12.sınıf öğrencilerin sahip oldukları okul desteği puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 11. Sınıf öğrencilerin okul desteği düzeyleri, 12. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Tablo 11 : Sınıf Değişkeni açısından lise öğrencilerinin mücadele azmi puanlarına ilişkin Tukey HSD testi sonuçları

Bağımlı değişken	Sınıf Düzeyi	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Mücadele Azmi	11. Sınıf 12. Sınıf	-1.53	.43	.003*

*p < 0.05

Tablo 11’ de mücadele azmi alt boyutunun sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, herhangi bir farklılık görünmezken sadece, 11. Sınıf lise öğrencileri ile 12.sınıf öğrencilerin sahip oldukları mücadele azmi puan ortalamaları arasında < .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, 11. Sınıf öğrencilerin mücadele azmi düzeyleri, 12. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 12 : Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Puanlarının Alt Boyutlarına Göre İstatistiksel Verileri

Bağımsız Değişken	Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Ss
Öznel İyi Oluş	Aile İlişkilerinde Doyum	548	13.34	2.76
	Önemli Kişilerle İletişimde Doyum	548	12.08	2.48
	Yaşam Doyumu	548	8.37	2.36
	Olumlu Duygular	548	12.64	2.92

Tablo 12’ de öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarının istatistiksel olarak puan ortalamalarının tamamına baktığımızda; aile ilişkilerinde doyum alt boyutunun ortalamasının ($\bar{X}$ = 13.34) olduğu; önemli kişilerle iletişimde doyum ortalamasının ($\bar{X}$ = 12.08) olduğu; yaşam doyum ortalamasının ($\bar{X}$ = 8.37) olduğu; olumlu duygular alt boyutunun ortalamasının ($\bar{X}$ = 12.64) olduğu bulunmuştur.

Tablo 13 : Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S. D.	Kareler Ortalaması	F	p
Aile İlişkilerinde Doyum	Gruplar Arasında	23.887	3	7.962	1.041	.374
	Gruplar İçinde	4160.237	544	7.647		
	Toplam	4184.124	547			
Önemli Kişilerle İletişimde Doyum	Gruplar Arasında	5.361	3	1.787	.289	.833
	Gruplar içinde	3363.943	544	6.184		
	Toplam	3369.305	547			
Yaşam Doyumu	Gruplar Arasında	16.205	3	5.402	.963	410
	Gruplar içinde	3050.846	544	5.608		
	Toplam	3067.051	547			
Olumlu Duygular	Gruplar Arasında	7.625	3	2.542	.296	.829
	Gruplar içinde	4677.402	544	8.598		
	Toplam	4685.027	547			

Tablo 13’ e göre öznel iyi oluş alt boyutlarının F değer puanlarının istatistiksel olarak incelenmesi sonucunda .05 anlamlılık düzeyinde herhangi bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 14 : Araştırmada Kullanılan Değişkenlerin Korelasyon Matrisi

		Saldır- ganlık	Prob. çözme	Aile destek	Akran destek	Okul destek	Uyum	Mücade le	Empati	Aile doyum	Önemli diğer doyum	Yasam doyum	Olumlu duygu
ÇATIŞMA ÇÖZME	Saldırganlık	1											
DAVRANIŞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ	Problem çözme	-.276**	1										
PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ	Aile destek	-.227**	.234**	1									
	Akran destek	-.205**	.262**	.502**	1								
	Okul destek	-.298**	.302**	.302**	.308**	1							
	Uyum	-.159**	.193**	.354**	.325**	.236**	1						
	Mücadele	-.260**	.285**	.359**	.295**	.451**	.258**	1					
	Empati	-.176**	.268**	.278**	.438**	.199**	.355**	.248**	1				
ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ	Aile ilişkilerinde doyum	-.096*	.171**	.424**	.145**	.253**	.089*	.263**	.057	1			
	Önemli kişilerle ilişkilerde doyum	-.194**	.245**	.231**	.185**	.212**	.108*	.171**	.149**	.493**	1		
	Yaşam doyum	.005	.079	.330**	.147**	.133**	.110**	.219**	.015	.426**	.440**	1	
	Olumlu duygu	-.070	.254**	.378**	.309**	.271**	.142**	.300**	.104*	.560**	.515**	.481**	1

*p<.05, **p<.01

Tablo 14' te ele alınan değişkenlere ilişkin korelasyon analizi ortaya konulmuştur. Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutları ile çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiye baktığımızda Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından aile ilişkilerinde doyum ile çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği alt boyutlarından problem çözme ($r = .17, p < .01$) alt boyutu ile aralarında pozitif yönde ve kuvvetli bir ilişki gözlenmişken, diğer alt boyut olan saldırganlık ($r = -.09, p < .05$) ile aralarında negatif yönde, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Önemli kişilerle ilişkilerde doyum ile saldırganlık ($r = -.19, p < .01$) arasında negatif yönde, problem çözme davranışı ($r = .24, p < .01$) ile arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Olumlu duygular ile problem çözme davranışı ($r = .25, p < .01$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye rastlanmış iken diğer alt boyutlar arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Öznel iyi oluş ölçeği ile psikolojik dayanıklılık ölçeği puanları arasındaki ilişkiye baktığımızda, Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından aile ilişkilerinde doyum ile, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları arasında, aile desteği ($r = .42, p < .01$), akran desteği ($r = .14, p < .01$), okul desteği ($r = .25, p < .01$), mücadele azmi ($r = .26, p < .01$) ile arasında 0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki görülmekteyken, uyum ($r = -.10, p < .05$) alt boyutu ile ise 0.05 düzeyinde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından önemli kişilerle iletişim ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları arasında, aile desteği ($r = .23, p < .01$), akran desteği ($r = .18, p < .01$), okul desteği ($r = .21, p < .01$), uyum ($r = .1, p < .05$), mücadele azmi ($r = .17, p < .01$), empati ($r = .15, p < .01$) ile arasında pozitif yönde, anlamlı ve kuvvetli düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından, yaşam doyumu ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları, aile desteği ($r = .33, p < .01$), akran desteği ($r = .14, p < .01$), okul desteği ($r = .13, p < .01$), uyum ($r = .11, p < .01$), mücadele azmi ($r = .21, p < .01$) ile aralarında 0.01 düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ancak empati ($r = .01, p > .05$) alt boyutu ile arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından, olumlu duygular ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları, aile desteği ($r = .37, p < .01$), akran desteği ($r = .30, p < .01$), okul desteği ($r = .27, p < .01$), uyum ($r = .14, p < .01$), mücadele azmi ($r = .30, p < .01$) ile aralarında 0.01 düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca olumlu duygular alt boyutu ile empati ($r = .10, p < .05$) puanları arasında 0.01 düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Ergenlerde Çatışma Çözme Davranışı ve Psikolojik Dayanıklılık düzeylerinin öznel iyi oluşu ne düzeyde yordadığını veya yordamadığını ortaya çıkarmak için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan bulgular aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 15 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Aile İçi İlişkilerde Doyumlarına Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	.424	.180	.178	2.50687	119.795*	.000
B	.444	.197	.194	2.48273	66.904 *	.000
C	.456	.208	.204	2.46792	47.659*	.000
D	.463	.215	.209	2.45973	37.140*	.000
E	.470	.221	.214	2.45256	30.722*	.000
A	Yordayıcı: Aile Desteği,					
B	Yordayıcı: Aile Desteği, Okul Desteği					
C	Yordayıcı: Aile Desteği, Okul Desteği, Akran Desteği					
D	Yordayıcı: Aile Desteği, Okul Desteği, Akran Desteği, Mücadele Azmi					
E	Yordayıcı: Aile Desteği, Okul Desteği, Akran Desteği, Mücadele Azmi, Uyum					

Bağımlı Değişken: Aile İçi İlişkilerde Doyumu

*** p< 0.05**

Tablo 15’ te görüldüğü üzere, aile desteği, okul desteği, akran desteği, mücadele azmi ve uyum, aile içi ilişkilerde doyuma yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$). Aile desteği, aile doyumuna ilişkin varyansın % 17.8’ ini açıklamaktadır. Aile desteği ve okul desteği birlikte, aile doyumuna ilişkin varyansın % 19.4’ ünü; aile desteği, okul desteği ve akran desteği, aile doyumuna ilişkin varyansın % 20.4’ ünü; aile desteği, okul desteği, akran desteği ve mücadele azmi; aile doyumuna ilişkin varyansın % 20.9 ‘unu; aile desteği, okul

desteği, akran desteği, m¼cadele azmi ve uyum birlikte, aile doyumuna ilişkin varyansın % 21.4' ün¼; açıklamaktadır.

Tablo 16 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Önemli Diğer Kişilere İletişimde Doyuma Yönelik Özel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	.245	.060	.058	2.40836	34.89*	.000
B	.303	.092	.089	2.36919	27.63*	.000
C	.321	.103	.098	2.35726	20.78*	.000
D	.331	.110	.103	2.35029	16.73*	.000

A Yordayıcı : Problem Çözme

B Yordayıcı : Problem Çözme, Aile Desteği

C Yordayıcı : Problem Çözme, Aile Desteği, Okul Desteği

D Yordayıcı : Problem Çözme, Aile Desteği, Okul Desteği, Saldırganlık

Bağımlı Değişken: Önemli Diğer Kişilerle İletişimde Doyum

*** p<0.05**

Tablo 16' da gör¼ld¼đ¼ üzere, problem çözme, aile desteği, okul desteği, saldırganlık önemli diğer kişilerle iletişimde doyumaya yönelik özel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). problem çözme, önemli diğer kişilerle iletişimde doyumaya yönelik varyansın % 5.8' ini açıklamaktadır. Problem çözme ve aile desteği birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyumaya yönelik varyansın % 8.9 'unu; problem çözme, aile desteği ve okul desteği birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyumaya yönelik varyansın % 9.8' ini; problem çözme, aile desteği, okul desteği ve saldırganlık birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyumaya yönelik varyansın % 10.3' ün¼ açıklamaktadır.

Tablo 17 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Yaşam Doyumuna Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	.330	.109	.107	2.23754	66.60*	.000
B	.347	.120	.117	2.22493	37.28*	.000
C	.362	.131	.127	2.21302	27.41*	.000
D	.373	.139	.133	2.20487	21.97*	.000

A Yordayıcı : Aile Desteği

B Yordayıcı : Aile Desteği, Mücadele Azmi

C Yordayıcı : Aile Desteği, Mücadele Azmi, Saldırganlık

D Yordayıcı : Aile Desteği, Mücadele Azmi, Saldırganlık, Empati

Bağımlı Değişken : Yaşam Doyumu

***p < 0.05**

Tablo 17’ de görüldüğü üzere, aile desteği, mücadele azmi, saldırganlık, empati; yaşam doyumuna yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$). Aile desteği, yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 10.7’ sini açıklamaktadır. Aile desteği ve mücadele azmi birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 11.7’ sini; aile desteği, mücadele azmi ve saldırganlık birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 12.7’ sini; aile desteği, mücadele azmi, saldırganlık ve empati birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 13.3’ ünü açıklamaktadır.

Tablo 18 : Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının ve Çatışma Çözme Davranışlarının, Olumlu Duygulara Yönelik Öznel İyi Oluşlarını Yormamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	R ² (Adj)	Standart Hata	F	p
A	.378	.143	.141	2.71179	91.08*	.000
B	.417	.174	.171	2.66497	57.33*	.000
C	.438	.192	.188	2.63793	43.08*	.000
D	.448	.201	.195	2.62565	34.14*	.000
E	.458	.210	.202	2.61385	28.74*	.000
F	.465	.216	.208	2.60509	24.90*	.000
G	.473	.223	.213	2.59569	22.19*	.000

A Yordayıcı: Aile Desteği

B Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi

C Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi, Problem Çözme

D Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi, Problem Çözme, Akran Desteği

E Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi, Problem Çözme, Akran Desteği, Empati

F Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi, Problem Çözme, Akran Desteği, Empati, Saldırganlık

G Yordayıcı: Aile Desteği, Mücadele Azmi, Problem Çözme, Akran Desteği, Empati, Saldırganlık, Okul Desteği

Bağımlı Değişken: Olumlu Duygu

***p < 0.05**

Tablo 18’ de görüldüğü üzere aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati, saldırganlık ve okul desteği olumlu duyguya yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$). Aile desteği, olumlu duyguya ilişkin varyansın % 14.1’ ini açıklamaktadır. Aile desteği ve mücadele azmi olumlu duyguya ilişkin varyansın % 17.1’ ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele

azmi ve problem çözme olumu duyguya ilişkin varyansın % 18.8' ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme ve akran desteği olumu duyguya ilişkin varyansın % 19.5' ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği ve empati olumu duyguya ilişkin varyansın % 20.2' sini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati ve saldırganlık olumu duyguya ilişkin varyansın % 20.8' ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati, saldırganlık ve okul desteği olumu duyguya ilişkin varyansın % 21.3' ünü açıklamaktadır.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubu olan lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ve psikolojik dayanıklılık değişkenlerinin, öğrencilerin öznel iyi oluşlarını yordamasına ilişkin bulguların tartışması ve yorumlanması bulguların sırasına göre yapılmıştır.

1. Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ile Çatışma Çözme Davranışı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

1.a Çatışma çözme davranışı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi

Araştırmada elde edilen bulgulara baktığımızda, aile içi ilişkilerde doyum ile çatışma çözme alt boyutlarından, saldırganlık boyutu ile arasında negatif; problem çözme ile aralarında, pozitif ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yani saldırganlık düzeyi arttıkça, aile içi ilişkilerde doyum seviyesi azalmaktayken; kişiler arası problem çözme puanı arttıkça aile içi ilişkilerde doyum puanının da buna bağlı olarak arttığı görülmektedir. Canbay(2010), yapmış olduğu bir çalışmada bulguları destekleyen sonuçlara ulaşmıştır, ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ile öznel iyi olma seviyeleri arasına anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sorunla karşı karşıya kalan bireyin, problem çözme becerisini aktif hale getirmesi, yaşamış olduğu sorunlarla baş etme kabiliyetinin güçlenmesine zemin hazırlar buna bağlı olarak da akranlarıyla ve ailesiyle sağlıklı iletişim kurar. Ayrıca bu durum sosyal ilişkilerini sağlıklı bir biçimde devam ettirme kabiliyetini artırmasına ve geliştirmesine katkı sağlamış olur (Johnson, Johnson, Dudley, Mitchell ve Fredrickson, 1997; Johnson ve Johnson, 2004). Özer (2006) tarafından yapılan araştırmada da destekleyici sonuçlara ulaşılmıştır; öğrencilere problem çözme becerilerinin verilmesi, sadece karşılaşılan sorunu çözmenin yanında, kişiyi ve kişinin günlük hayatındaki ilişkilerine de olumlu katkı sağlar. Öfke uygun bir biçimde ifade edildiğinde, bireyin yaşam enerjisini, kendisine ve sosyal yaşamında faydalı işler yapabileceği yönle odaklamasına katkıda bulunur. Saldırgan davranış sergileyen bireylerin çatışma çözme, kendini iyi hissetme,

öz benlik düzeyinde azalma beklenen bir durumdur. Saldırganlık puanları ile, öznel iyi olma puanlarının ters orantılı olduğu beklenen bir sonuçtur.

Tablo 1 de çatışma çözme davranışları ölçeği alt boyutlarından saldırganlık puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin ($\bar{X} = 31.57$) saldırganlık puan ortalamaları kız öğrencilerden ($\bar{X} = 27.43$) anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonucu destekleyen birçok çalışma mevcuttur. Erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Gündoğdu, 2010). Yapılan başka bir araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır, örneğin; Aydın (2014)'nın yapmış olduğu bir araştırmaya göre, erkek öğrencilerin saldırganlık puanları, kız öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Problem çözme konusunda da yapılan çalışmanın sonucu ise şu şekildedir: kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları ($\bar{X} = 46.20$), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 41.52$) oldukça yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde yapılan çalışmalarla bulgular desteklenmektedir. Erkekler çatışma durumlarında kızlara göre daha saldırgan davranışlar gösterirken, kızlar erkeklere göre daha problem çözücü davranmaktadırlar (Yavuzer, Karatas ve Gündoğdu, 2013). Yapılan başka bir araştırmada, kızların erkeklere göre daha akılcı ve işe yarar problem çözme puanlarına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır (Arslan vd., 2010). Gündoğdu (2010)'nın yapmış olduğu bir çalışmada ergenlerin problem çözme puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür, buna göre kız öğrencilerin problem çözme puan ortalamalarının, erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu da ortaya çıkan sonucu desteklemektedir. Toplum tarafından erkeklerin saldırgan davranmalarının toplum tarafından kızlara göre daha fazla kabul görmesi, saldırganlık erkeklik onayı anlamına gelebileceğinden erkekler daha saldırgan davranıyor olabilirler (Atay 2004: 11). Erkek öğrencilerin arkadaşları ve karşı cinse karşı kendini kabul ettirme yöntemlerinden bir tanesi olarak saldırganlık daha doğrusu fiziksel üstünlük kurmak olabilir. Erkeğin fiziksel ve anatomik yapısının uygunluğu da göz ardı edilmemelidir.

Araştırmada saldırganlık boyutu ile önemli diğer kişilerle iletişimde doyum arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Saldırganlık puanı artarken önemli diğer kişilerle iletişimde doyum puanlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme alt boyutu puanları ile öznel iyi olma alt boyutlarından aile içi ilişkilerde ve önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum arasında da pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre problem çözme puanı arttıkça çevre ve aile ile kurulan ilişkilerde doyum puanı da artmıştır. Ergenlik döneminde saldırgan ve zorba davranış sergileyen öğrencilerin akran ilişkilerinde zayıf ve eksik olduğu bulguları (Cowie, 2004; Smith ve diğerleri, 2004; Olweus, 2005) bulunmaktadır (Akt: Totan ve Yöndem, 2007). Yavuzer, Karatas ve Gündoğdu (2013), bulguları da sunucu destekler niteliktedir, saldırganlık puanı yüksek öğrencilerin çatışmaları çözmek için genellikle iletişim kurmak yerine fiziksel ve sözel şiddeti tercih ettiklerine ulaşılmıştır. Problem çözme puanı yüksek öğrenciler ise çoğunlukla iletişim kanalını kullanarak sorunlarına çözüm bulduklarını belirtmişlerdir. Problemi konuşarak çözmenin ileriki hayatlarında daha sağlıklı ve doyum sağlanan bir iletişim yaşantılarının olduğu anlaşılmaktadır. Perren ve Hornung (2005), zorba ve saldırgan davranış sergileyen ergenler, akranları tarafından sonraki yaşantılarında kabul görmedikleri veya daha az kabul gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Problem çözme becerisi, ergenin sosyal beceri kapasitesini ve iletişim becerisinin tipik ve deneysel olarak duruma entegre etme şeklini ortaya koymasındır (Borbely J. ve Diğ. 2004).

Lise öğrencilerinin Saldırganlık ve problem çözme puanlarının sınıf seviyelerine göre karşılaştırıldığında, saldırganlık puanlarında herhangi bir anlamlı farklılıklar ortaya çıkmamıştır. Rehber ve Atıcı (2009) tarafından yapılan çalışmada 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencileri arasında problem çözme ve saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Fakat bu sonucun aksine Efilti (2006) ve Ayas ve Pişkin (2011)' in yapmış oldukları çalışmada 11. Sınıf öğrencilerin saldırganlık puanlarının diğer öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Problem çözme değişkeni açısından ise lise öğrencilerin problem çözme puanlarında anlamlı düzeyde ($p = .011$, $p < 0.05$) farklılaşma olduğu görülmüştür. Tablo 6 ya göre, 9. Sınıf ve 10. Sınıf lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, 11. Sınıf

öğrencilerin problem çözme becerilerinden anlamlı düzeyde ($<.05$) yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde bu sonucu destekler bulgular bulunmaktadır. Yavuzer, Karatas ve Gündoğdu (2013), yaptıkları çalışmada 9. Ve 10. Sınıf öğrencilerinin 11. Sınıf öğrencilerine göre çatışma durumlarında daha az saldırgan davranışta bulundukları daha fazla problem çözmeye gayret gösterdikleri bulunmuştur. Campano ve Munakata (2004), son sınıflardaki öğrencilerin diğer sınıflardaki öğrencilere göre saldırganlık ve öfke puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Akt: Yavuzer vd., 2013). Bu durumun nedenleri arasında 9. Sınıfa başlayan öğrencinin okula ve ortama uyum sağlama aşamasında olması, üst sınıf öğrencileri gibi fiziksel, psikolojik ve sosyal çevre gücene sahip olamaması; okul deneyimi, sosyal öğrenme düzeyi üst sınıflara göre daha az seviyede olması sıralanabilir.

Problem çözme alt boyutu ergenin öznel iyi olmasının kuvvetli yordayıcılarından biridir. Arslan, Hamarta ve Uslu (2009)' nun yapmış olduğu araştırmaya göre, karşı koyma, duyguları ifade etme, kendini ifade etme, benlik saygısı ve yaşam doyumu arasında olumlu ve kuvvetli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer biçimde sonucu destekleyen başka bir çalışmada, Aydın (2014) tarafından yapılan araştırmada, çatışma çözme yaklaşımında yüzleşme, genel\özel davranma, duygusal ifade ve kendini açma davranışları ile olumlu kendilik algılarının da artış gösterdiğini bulmuştur. Bu sonuçlarda mevcut sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Problem çözme becerisinin olması problemi daha akılcı ve yapıcı yöntemlerle çözmesi sonucunda kişinin benlik saygısının artması, öz güveninin artması, atılganlık seviyesinin yükselmesi, arkadaş ortamına kendisini kabul ettirmesi ve bunların neticesinde de kendini iyi hissetmesi beklenen bir durumdur.

1.b Psikolojik Dayanıklılık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi

Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık alt boyutları (aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi ve empati) puan ortalamaları ile; öznel iyi oluş alt boyutları (aile doyumu, önemli diğer kişilerle iletişimde doyum, yaşam doyumu ve olumlu duygular) puan ortalamaları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ergenlerin psikoloji dayanıklılık düzeylerinin, öznel iyi oluşlarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik dayanıklılık seviyesi yükseldikçe

kişilerin öznel iyi oluş seviyeleri de yükselmektedir. Öznel iyi olma ve benlik saygısının, psikolojik sağlamlıkla arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada Kamy (2000), psikolojik sağlamlık ve öznel iyi olmanın, benlik saygısının güçlü belirleyicilerinden olduklarını bulmuştur. Çavuş Kasık(2012)' in yapmış olduğu bir araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin yüksek benlik saygısına sahip öğrencilerin, işbirliği, dayanıklılık, kaygı, aile desteği, sınıf içi davranış ve akran ilişkileri alanlarında düşük benlik saygısına sahip öğrencilere göre daha olumlu özellikte olduklarını söyledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dayanıklılık alt boyutlarından aile desteği, akran desteği, okul desteği ve empati boyutlarının tamamında kız ergenlerin ortalamaları erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyete göre dayanıklılık alt boyutlarından, Aile Desteği, Akran Desteği, Okul Desteği, Empati puan ortalamaları arasında kızların lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Uyum ve Mücadele Azmi alt boyutları puan ortalamaları arasında ise herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca paralel olarak, Uyum alt boyutu haricinde diğer alt boyutların hepsinde sonuç anlamlı düzeyde kızların lehine olduğu bulunmuştur (Dündar, 2016). Öğrencilerin EPDÖ Aile Desteği, Akran Desteği, Okul Desteği, Mücadele Azmi, Empati alt boyutu puanlarının ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (Koç Yıldırım, 2014). Başka bir çalışma da sonuçları destekler niteliktedir. Akademisyenler üzerinde yapılan bir araştırma sonucuna göre kadın akademisyenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin erkek akademisyenlerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Tümlü ve Recepoğlu, 2013). Ancak anne babası boşanmış ergenlerde yapılan bazı araştırmalarda bu sonuçları destekler nitelikte değildir, örneğin Özcan (2005) yapmış olduğu çalışmada cinsiyet açısından dayanıklılık alt boyutu puanlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmaların genelini değerlendirdiğimizde farklılığın olduğu sonuçların fazlalığı dikkate değer olarak değerlendirilmektedir. Son olarak Oktan (2008), yapmış olduğu araştırmasında kız ergenlerin erkek ergenlerden daha yüksek dayanıklılık puanları elde ettiğini bulmuştur. Kızlara toplumumuzda sorumlulukların erken yaşta verilmesi, kızların daha erken olgunlaşıyor olmaları, olası yaşam sıkıntılarında daha fazla acıya maruz kalıyor olmaları ve empatik eğilimlerin erkeklere göre daha yüksek olması, sonucun belirleyicisi olmuş olabilir. Bunun yanında duygusal zeka puanlarının kızların lehine olduğu bilinmektedir. Bundan

dolayı da toplumumuzda kızlardan hep karşı tarafa anlayışlı davranmalarının beklentisi ve duyguları daha iyi kontrol edebildiklerinden, dayanıklılık anlamında da daha iyi oldukları sonucu bulunmuştur (Kırtıl, 2009).

Dayanıklılık puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizine baktığımızda, okul desteği ve mücadele azmi puanlarının, grup içerisi varyans analizine göre, .05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın belirlenmesi için Tukey HSD testi sonuçlarına göre sınıf düzeyindeki farklılıktan kaynaklı sonuç ortaya çıkmıştır buna göre; 9. Sınıf lise öğrencileri okul desteği puan ortalamaları, 11. Sınıf öğrencilerinin sahip oldukları okul desteği puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. 10. Sınıf okul desteği puanları, 11. Sınıf okul desteği puanından yüksek olduğu bulunmuştur. Son olarak 11. Sınıf okul desteği puan ortalamalarının, 12. Sınıf okul desteği puan ortalamalarından düşük olduğu bulunmuştur. Mücadele azmi boyutuna baktığımızda ise, 11. Sınıf mücadele azmi puan ortalamalarının, 12. Sınıf mücadele azmi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde baktığımızda bu sonucun tersi sonuçlar mevcut bulunmuştur. EPDÖ alt boyutu toplam puanlarının, sınıf değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır (Koç Yıldırım, 2014). Mücadele azminin yüksek olması karşılaşılan sorunun üstesinden gelmek için direnç seviyesinin yüksekliği ve bunun yanında da sorunun üstesinden gelinmesidir. Sorunun üstesinden gelen bireyde de benlik saygısının artması beklenen bir durumdur. Sarıkaya (2015) benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyi oldukça yüksek ve pozitif yönlü bulunmuştur. Benlik saygısı arttıkça psikolojik dayanıklılık düzeyi de yükselmektedir. Psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları ile öznel iyi oluş ölçeği alt boyutu puan ortalamalarının pozitif ve anlamlı düzeyde bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Psikolojik dayanıklılık alt boyutları arasındaki puan ortalamaları sonucuna göre, aile desteği alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur ($\bar{X} = 22.48$). Kişinin iyi oluş düzeylerinin artırılması için için dayanıklılık alt boyutları koruyucu etkiye sahiptirler, aile desteği, akran ve okul desteği bu konuda en önemli etkiye sahip oldukları araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Wright, Masten ve Narayan(2013), insanın iletişim içerisinde olduğu

ortamın zarar verici uyaranlarına karşı bu boyutlar yaşam doyumuna ilişkin önleyici işlevi üstlenirler. Kişinin tercihler ve seçimler konusunda kendi hayatına ilişkin bağımsız karar verebilmesi öznel iyi oluşla olumlu olarak etkilediği bulunmuştur (Morsünbül, 2011). Anne babaya bağlanmanın öznel iyi oluş düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Yıldız, 2014). Sosyal destek kişinin benlik saygısını ve öznel iyi olma seviyelerini artırmaktadır (Lacković-Grgin ve Dekovic, 1994; Franco ve Levitt, 1998; Rosenfeld ve Richman, 1998; Saygın, 2008). Yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yapılan çalışmada kendini toplumdan soyutlamış, yalnızlık içinde olan kişilerin sosyalleşme becerilerinin düşük olduğu ve başka kişilerle kurulan ilişkilerde daha karamsar ve umutsuz oldukları bulunmuştur (Canbay, 2010). Gallahen ve Vella-Brodrick (2008)'in 267 yetişkin üzerinde yürüttükleri çalışmalarında sosyal desteğin öznel iyi olmayı anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır(Akt: Saygın, 2008).

Ailelerin bu konuda ergene kendi kararlarının almada destek olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Toplumun yapı taşı olan aile bireylerin, kişiliklerinin şekillendiği, hayat görüşlerinin olduğu ilk ve en önemli müessesedir. Dayanıklılık ve öznel iyi olma açısından koruyucu etkisi oldukça fazladır. Ergenin sıkıntılara baş etmesini ve zorlukların üstesinden gelmesini Aile desteği kolay hale getirmektedir (Yavuzer, 2005). Özellikle doğu toplumlarında karşılıklı ilişkilerin ve iletişimin varlığı oldukça önemli bir yere sahiptir. Kendilerini sosyal olarak yeterli gören kişiler daha iyi benlik saygısına sahip, girişken, atılgan, hayata karşı olumlu bakış açısına sahip ve özgüveni yüksek insanlardır. Ergenlerin arkadaş sayısı arttıkça mutsuzluk, yalnız kalmışlık ve karamsarlık düzeyinde azalma bulunmuştur (Pancar, 2009). İletişime açık, kendisiyle barışık olması, öznel iyi olmasıyla doğru orantılı olması beklenen bir durumdur. Bunlardan dolayı da aile, akran, okul kısaca sosyal desteğin yüksek olması öznel iyi olmayı doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir.

Öznel iyi oluş alt boyutlarından, yaşam doyumu ve olumlu duygular ile dayanıklılık alt boyutları arasında pozitif yönde, anlamlı ve kuvvetli bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Aile Desteği, Akran Desteği, Okul Desteği, Uyum ve Mücadele Azmi puanları arttıkça yaşam doyumu puanı da artmaktadır. Empati ile;

Yaşam Doyumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken, olumlu duygular ile .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır.

Öznel iyi oluş puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre .05 anlamlılık düzeyine ilişkin alt boyutlar arasında bir farklılaşma bulunmamaktadır. Herhangi bir değişken açısından (sınıf düzeyi, cinsiyet vb.) da .05 anlamlılık düzeyinde farklılık bulunmamıştır. Alan yazına baktığımızda, farklı sonuçlar bulunmaktadır. Saföz Güven (2008) öznel iyi oluş düzeylerine ilişkin olarak erkek ergenlerin kızlara göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Riuttala (2006), erkekler öznel iyi oluş seviyelerine göre kızlardan daha yüksek puan almışlardır. Bunların aksi sonuçlar ise şöyle; Katja ve diğ. (2002), Cenkseven (2004), Tuzgöl ve Dost (2004), Hofer ve diğ. (2007), Quinn ve Duckworth (2007), Saygın (2008), öznel iyi oluş düzeylerinde cinsiyet açısından herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Cinsiyetin öznel iyi oluş seviyeleri üzerinde etkililiği en az öneme sahip değişkendir (Doğan, 2006).

1 c. Çatışma Çözme ve Psikolojik Dayanıklılığın Öznel İyi Oluşu Açıklama Gücünün İncelenmesi

Bu çalışmada çatışma çözme ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarının öznel iyi oluşun kuvvetli yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benlik saygısının öznel iyi olmayı anlamlı biçimde yordadığı tespit edilmiştir(Cha, 2003). Ayyash-Abdo ve Alamuddin (2007)' ın Lübnan'da 17-24 yaş aralığındaki ergenler üzerindeki yaptığı çalışmaya göre, benlik saygısını öznel iyi oluşu yordadığı bulunmuştur (Akt: Saygın, 2008). Sosyal becerileri düşük bireylerin insan ilişkilerinde daha etkisiz ve empatik becerileri diğerlerine göre daha düşük seviyede oldukları bulunmuştur (Riggio, 1989). Sosyal becerileri düşük kişilerin yalnızlık düzeyleri daha yüksektir (Hamarta, 2000) ve bağımlı kişilik yapıları mevcut ve depresyona daha eğimli kişilerdir(Huprich vd., 2004).

Eryılmaz (2010) yapmış oldu bir çalışmayla literatüre farklı bir bakış açısı ortaya koymuştur. Öznel iyi olma stratejilerini geliştirme adı altında yaptığı çalışmasındaki sonuçlar şu şekildedir. Öznel iyi oluş seviyesini artırmak için, kişinin sosyal ilişki boyutunda çevreden olumlu tepkiler alması ve çevreye olumlu tepkiler vermesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

VI. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ve psikolojik dayanıklılık değişkenlerinin, öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin açıklanması amaçlanmıştır.

Bu araştırmaya ilişkin bulgular doğrultusunda şu sonuçlara yer verilmiştir.

Sonuçlar;

1. Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının, erkek öğrencilerinkinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırma sonuçlarına göre, problem çözme puan ortalamaları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin problem çözme becerileri puan ortalamalarının erkeklerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından, Aile Desteği, Akran Desteği, Okul Desteği ve Empati boyutu puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında, kız öğrencilerin puanlarının erkeklerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer alt boyutlardan Uyum ve Mücadele Azmi alt boyutları puan ortalamalarında cinsiyete göre herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.
4. Araştırma elde edilen sonuçlara göre, Çatışma Çözme Davranışı alt boyutu saldırganlık ve problem çözme puanları incelendiğinde, problem çözme puan ortalamalarının sınıf seviyesine göre $<.05$ düzeyinde anlamlılık düzeyi ortaya çıkmıştır. Buna göre; 9. Sınıf öğrencilerinin problem çözme düzeyleri, 11. sınıf öğrencilerinin problem çözme düzeylerinden anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur. 10. Sınıf öğrencilerinin problem çözme düzeyleri, 11. Sınıfinkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer sınıf seviyelerinde problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

5. Elde edilen buğulara göre, Psikolojik Dayanıklılık alt boyutu (Aile Desteği, Akran Desteği, Okul Desteği, Uyum, Mücadele Azmi ve Empati) ortalamalarına baktığımızda en yüksek ortalamaya Aile Desteği' nin sahip olduğu bulunmuştur.
6. Araştırmanın sonuçlarına göre, psikolojik dayanıklılık tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları açısından lise öğrencilerinin Okul Desteği ve Mücadele Azmi alt boyutlarının grup içi sonuçları açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Sonuçları şu şekildedir: 9. Sınıf öğrencilerinin okul desteği puan ortalamaları, 11. Sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 10. Sınıf öğrencilerinin okul desteği puan ortalamaları, 11. Sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, 11. Sınıf öğrencilerinin okul desteği puan ortalamaları, 12. Sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer alt buyut olan Mücadele Azmi açısından, 11. Sınıf Mücadele Azmi puan ortalamasının, 12. Sınıf puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Elde edilen sonuçlara göre, öznel iyi oluş alt boyutlarından, aile ilişkilerinde doyum boyutu ile çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği alt boyutu problem çözme boyutu ile aralarında anlamlı ve pozitif yönde kuvvetli bir ilişkiye rastlanmışken, ÇÇDBÖ alt boyutu saldırganlık ile arasında negatif yönlü anlamlı zayıf bir ilişkiye rastlanmıştır. ÖİÖÖ alt boyutlarından önemli kişilerle ilişkilerde doyum ile saldırganlık arasında negatif yönde ve $< .05$ anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye rastlanmışken problem çözme alt boyutu ile pozitif yönde ve 0.01 anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye rastlanmıştır. ÖİÖ alt boyutlarından olumu duygular ile problem çözme davranışı arasında pozitif yönde ve 0.01 anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye rastlanmıştır.
8. Araştırmanın sonuçlarına göre, öznel iyi oluş ile psikolojik dayanıklılık puanları arasındaki ilişkide, ÖİÖ alt boyutlarından; aile ilişkilerinde doyum ile psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutları, aile desteği, akran desteği, okul desteği, mücadele azmi ile arasında pozitif yönlü 0.01 anlamlılık

düzeyinde bir ilişki olduğu bulunmuşken uyum boyutu ile aralarında $<.05$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. ÖİÖ alt boyutlarından, önemli kişilerle iletişim ile psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutları, aile desteği, akran desteği, okul desteği, mücadele azmi ve empati boyutu arasında pozitif yönlü, 0.01 anlamlılık düzeyinde bir ilişki olduğu bulunmuşken, uyum alt boyutu ile aralarında $<.05$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından, yaşam doyumu ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları, aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi ile aralarında 0.01 düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ancak empati alt boyutu ile arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarından, olumlu duygular ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği alt boyutları, aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi ile aralarında 0.01 anlamlılık düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca olumlu duygular alt boyutu ile empati puanları arasında $<.05$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

9. Elde edilen sonuçlara göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluş seviyelerinin sınıf düzeyine ve cinsiyet değişkenine göre anlamlılık düzeyinde farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
10. Yapılan regresyon analizinde, öğrencilerin çatışma çözme davranışları ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, öznel iyi oluşun kuvvetli yordayıcılarından olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre: Aile desteği, okul desteği, akran desteği, mücadele azmi ve uyum aile içi ilişkilere yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Aile desteği, aile doyumuna ilişkin varyansın % 18' ini açıklamaktadır. Aile desteği ve okul desteği birlikte, aile doyumuna ilişkin varyansın % 19.7' sini; aile desteği, okul desteği ve akran desteği, aile doyumuna ilişkin varyansın % 20.8' ini; aile desteği, okul desteği, akran desteği ve mücadele azmi; aile doyumuna ilişkin varyansın % 21.5 'ini; aile desteği, okul desteği, akran desteği, mücadele azmi ve uyum birlikte, aile doyumuna ilişkin varyansın % 22.1' ini; açıklamaktadır. Problem çözme, aile desteği, okul desteği, saldırganlık önemli diğer kişilerle iletişimde doyuma yönelik

öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Problem çözme, önemli diğer kişilerle iletişimde doyuma yönelik varyansın % 6' sını açıklamaktadır. Problem çözme ve aile desteği birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyuma yönelik varyansın % 9.2 'sini; problem çözme, aile desteği ve okul desteği birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyuma yönelik varyansın % 10.3' ünü; problem çözme, aile desteği, okul desteği ve saldırganlık birlikte önemli diğer kişilerle iletişimde doyuma yönelik varyansın % 11' ini açıklamaktadır.

Aile desteği, mücadele azmi, saldırganlık, empati; yaşam doyumuna yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Aile desteği, yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 10.9' unu açıklamaktadır. Aile desteği ve mücadele azmi birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 12' sini; aile desteği, mücadele azmi ve saldırganlık birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 13.1' ini; aile desteği, mücadele azmi, saldırganlık ve empati birlikte yaşam doyumuna ilişkin varyansın % 13.9' unu açıklamaktadır.

Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati, saldırganlık ve okul desteği olumlu duyguya yönelik öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Aile desteği, olumlu duyguya ilişkin varyansın % 14.3' ünü açıklamaktadır. Aile desteği ve mücadele azmi olumlu duyguya ilişkin varyansın % 17.4' ünü açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi ve problem çözme olumu duyguya ilişkin varyansın % 19.2' sini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme ve akran desteği olumu duyguya ilişkin varyansın % 20.1' ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği ve empati olumu duyguya ilişkin varyansın % 21' ini açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati ve saldırganlık olumu duyguya ilişkin varyansın % 21.6' sını açıklamaktadır. Aile desteği, mücadele azmi, problem çözme, akran desteği, empati, saldırganlık ve okul desteği olumu duyguya ilişkin varyansın % 22.3' ünü açıklamaktadır.

Öneriler;

1. Elde edilen bu sonuçların yeni mezun olan ve olacak olan öğrencilere ulaştırmanın, yapılacak çalışmalara yön vermesi açısından etkili olacağı düşünülmektedir.
2. Anlaşıldığı üzere kişinin benlik saygısının seviyesi, dolaylı ve doğrudan öznel iyi oluşa ilişkisi ortadadır. Bu doğrultuda öğrencilerin benlik saygısı geliştirecek aktiviteler, gerek müfredat ile gerekse ders içi ve dışı etkinliklerle desteklenmeli ve geliştirilmelidir.
3. Başta öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve ailelerin okul rehberlik servisleri öncülüğünde çatışma çözme eğitimleri konusunda ve arabulucuk eğitimi konusunda bilgilendirilmeli ve bu konuya gerekli önem verilmelidir.
4. Psikolojik Dayanıklılık Öznel İyi olma açısından en önemli koruyucu faktörlerden olduğu anlaşılmaktadır. Psikolojik Dayanıklılık öğrenilebilen bir süreçtir. Öğrencilerin ilk eğitim basamağından itibaren yılmazlık, dayanıklılık, yaşamın çeşitli zorluklarıyla karşılaştıklarında verecekleri tepkilerin daha sağlıklı olması doğrultusunda bilgilendirilmelidir. Öğrencilerin çevresindeki rol model olan bireylerin, hemen pes etmeyen, mücadeleci, alternatif çözüm yolları üretebilen bireyler olmalarına dikkat edilmelidir.
5. Öğrencilere her fırsatta en kötü problem çözme becerisinin, saldırgan davranış ortaya koymaktan daha yapıcı ve sağlıklı olduğu bilinci aşılanmalıdır. Bunun yanında öğrencilere problem-çatışma çözme basamaklarının etkili bir biçimde verilmelidir.
6. Okul personeli ve ailelerin iletişim konusunda hassas davranmaları, her zaman etkili iletişim becerilerini kullanmaları ve okul rehber öğretmenlerinin iletişim konusu ile ilgili gerekli seminer, konferansları düzenlenmesi gerekmektedir.
7. Problem çözme, okul desteği, mücadele azmin gibi alt boyutların, lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmalarının nedenleri ayrıntılı bir çalışmayla ortaya çıkartılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, N. V. (2010). *İnsan ilişkileri ve iletişim* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Ai, H., ve Hu, J. (2016). Psychological resilience moderates the impact of social support on loneliness of “left-behind” children. *Journal of health psychology*, 21(6), 1066-1073.
- Akgün, S., ve Araz, A. (2010). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: bir çatışma çözümü eğitim programı tanıtımı.
- Aksu, M. (1989). Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Kitabı. Ö.D.T.Ü. Ankara.*
- Altundağ, Y. (2013). *Anne-babası boşanmış ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde yordayıcı değişkenler olarak yaşam doyumu ve yalnızlık*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Antaramian, S. P., Huebner, E. S., ve Valois, R. F. (2008). Adolescent life satisfaction. *Applied Psychology*, 57(s1), 112-126.
- Arslan, C. (2005). *Kişiler arası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımları nın yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E. ve Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişiler arası problem çözmenin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 9 (1), 379-388.
- Arslan, C., Hamarta, E., ve Uslu, M. (2010). The relationship between conflict communication, self-esteem and life satisfaction in university students. *Educational Research and Reviews*, 5, 31–34.
- Ash, C. ve Huebner, E. S. (2001). Environmental events and life satisfaction reports of adolescents: A test of cognitive mediation. *School Psychology International*, 22, 320 – 336.
- Atay, T. (2004). *Erkeklik en çok erkeği ezer*. *Toplum ve Bilim*, 1: 101, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atienza, F. L., Balaguer, I. ve Garcia- Merita, M. L. (2003), “Satisfaction with Life Scale: Analysis of factorial invariance across sexes”, *Personality and Individual Differences*, 35(6):1255- 1260.

- Ayaş, T., Deniz, M., Kağan, M., ve Kenç, M. F. (2010). An investigation of conflict resolution strategies of adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3545-3551.
- Ayaş, T. ve Pişkin, M. (2011). Investigation of bullying among high school students with regard to sex, grade level and school type. *Elementary Education Online*, 10 (2), 550-568. 18 Mayıs 2012'de <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden indirildi.
- Aydınlı, S. (2014). *Ergenlerin öfke biçimleri, sosyal karşılaştırma düzeyleri, umutsuzluk seviyeleri ve çatışma çözme yaklaşımlarının incelenmesi*. Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Aydoğdu, T. (2013). *Bağlanma stilleri, başa çıkma stratejileri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Basım, H. N., ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği' nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Batıgün-Durak, A. (2000). Problem çözmeye yönelik terapiler: tanımı ve değerlendirme. *Türk Psikoloji Bülteni*, 19, Aralık.
- Baytemir, K. (2014). *Ergenlikte Ebeveyn ve Akrana Bağlanma ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Kişiler arası Yeterliğin Aracılığı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bedel, A. ve Arı, R. (2011). Kişiler arası sorun çözme beceri eğitiminin yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yapıcı problem çözme ve sürekli öfke düzeylerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 1-10.
- Bedell, J. R. and Lennox, S. S. (1997). *Handbook for communication and problem solving skills training- a cognitive - behavioral approach*. New York: John Wiley Sons Inc.
- Behzadpoor, S., Sadat Motahhary, Z. ve Godarzy, P. (2014). "İlişki ile problem çözme ve esneklik ve yüksek risk davranışları arasındaki Yüksek ve düşük eğitim başarısı ". *Okul psikolojisi dergisi* , 2 (4), 170- 178.
- Bemak, F., ve Keys, S. (2000). Violent and aggressive youth. *Intervention and prevention strategies for changing times*. California: Corwing.

- Block, J., ve Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of personality and social psychology*, 70(2), 349.
- Bodtker, A. M., ve Katz Jameson, J. (2001). Emotion in conflict formation and its transformation: Application to organizational conflict management. *International Journal of Conflict Management*, 12(3), 259-275.
- Borbely, C. J., Graber, J. A., Nichols, T., Brooks-Gunn, J., ve Botvin, G. J. (2005). Sixth graders' conflict resolution in role plays with a peer, parent, and teacher. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4), 279-291.
- Branje, S. J., van Doorn, M., van der Valk, I., ve Meeus, W. (2009). Parent-adolescent conflicts, conflict resolution types, and adolescent adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2), 195-204.
- Broege, N., Owens, A. and Schneider, B.(2006). Performing Well but Feeling Bad:The Classroom Experiences of Adolescents. *The Scond Annual Conference of The Achievement Gap Intiative at Harvard University*.
- Bulut, S., Dogan, U., ve Altundag, Y. (2013). Adolescent Psychological Resilience Scale: Validity and reliability study. *Suvremena psihologija*, 16(1).
- Butovskaya, M. L., Timentschik, V. M., ve Burkova, V. N. (2007). Aggression, conflict resolution, popularity, and attitude to school in Russian adolescents. *Aggressive behavior*, 33(2), 170-183.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canbay, H. (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül üniversitesi, İzmir.
- Cenkseven, F. ve Akbaş T (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova üniversitesi, Adana.

- Cowie, H. (2004). Peer influences. (Ed. Sanders, C. E. ve Phye, G. D.). Bullying implications for the classroom. *California: Elsevier Academic Press*.
- Coyle, L. D. (2010). *The effects of uncontrollable stress on subjective well-being and coping behavior in urban adolescents* (Doctoral dissertation, Loyola University Chicago).
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde kişiler arası problem çözme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2).
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2007). Kişiler arası problem çözme envanteri'nin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95-111.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişiler arası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-17.
- Çavuş Kasık N. (2012). *Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitim programının Benlik saygısı ve çatışma çözme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Davis, K. A., ve McCoy, V. A. (2016). Strategies for Conflict Resolution Among Middle School Students.
- Dede, F. (2005). *Lise öğrencilerinin çatışma çözme yaklaşımlarının Bağlanma stilleri ve bazı değişkenler açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deen, Y. M. (2000). Differences solution- oriented conflict style of selected of selected groups - development volunteer leaders. *Journal of Extension*, 38 (1). From: <http://www.Joe/2000 February/rb5.html>.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Derin, S. (2013). *Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ve Öznel İyi Oluş*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deutsch, M. (1993). Education for a peaceful world, *American Psychologist*, May, p. 510-517.

- Diener, E. (2000). Subjective Well Being. *American Psychologist*, v: 55, n: 1, 34-39.
- Diener, Ed. ve Diener, Carol. (1996). “Most People Are Happy”, *Psychological Science*, 7, ss. 181-185.
- Diener, E., ve Clifton, D. (2002). Life satisfaction and religiosity in broad probability samples. *Psychological Inquiry*, 13(3), 206-209.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. ve Shmith, H. L. (1999). Subjective well-being: *Three decades of progress*. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276–302.
- Diener, E. ve R. B. Diener (2000). New Directions in Subjective Well Being Research: *The Cutting Edge*. February 28.
- Diener, E. (2006). Frequently asked questions, about subjective well-being (Happiness and life satisfaction) (<http://s.psych.uiuc.edu/~ediener/faq.html>). Doğan, T. (2012). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğu Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.
- Doğan, T. (2006). Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 120-129.
- Doğan, T., ve Eryılmaz, A. (2013). Benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 107-117.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1996). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
- Dumont, M. ve Provost, M.A. (1999). Resilience in adolescents: Protective Role of Social Support, Coping Strategies, Self-esteem and Social Activities on Experience of Stres and Depression. *Journal of Youth and Adolescence*. 28(3), 343-363.
- Dündar, Ü. (2016). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Gaziosmanpaşa ilçesi örneği*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Edwards, Lisa M. (2003). Factors contributing to subjective well -being in Mexican-American adolescents. *University of Kansas, ProQuest Dissertations Publishing*, 2003. 3107302.

- Efiliti E. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Eken, A. (2010). *Ergenlerin anne-babaya bağlanma biçimleri ile öznel iyi oluş durumlarının sosyal yetkinlik beklentileriyle ilişkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4).
- Eryılmaz, A., ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-149.
- Erem, F. (2008). "Çatışma çözme eğitiminin" şiddet yönelimli öğrencilerin velilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Ergül, H. (2008). "Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk" eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri, atılabilirlik becerileri ile saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Erözkan, A. (2013). İletişim becerileri ve kişiler arası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğe etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 731-745.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 13, 77-84.
- Faller, G. (2001). Positive psychology: A paradigm shift. *Journal of Pastoral Counseling*, 36, 7- 20.
- Fayombo, G. A. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescents. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 105.
- Ferah, D. (2000). *Kara Harp Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının ve Problem Çözme Yaklaşım Biçimlerinin Cinsiyet, Sınıf, Akademik Başarı ve Liderlik Yapma Açısından İncelenmesi*,

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 2000.

- Florian, V., M. Mikulincer ve O. Taubman. (1995). Does Hardiness Contribute to Mental Health During a Stressful Real Life Situation? The Roles of Appraisal and Coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, v: 68, n: 4, 687-695.
- Folkman S. ve Lazarus R.S., (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer.
- Folkman, S. ve Lazarus, R. S. (1987). If it changes it must be a process study of emotion and coping during three stage of collage examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(8), 150-170.
- Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: Further studies. *Journal of Counseling Psychology*, 30(4), 483.
- Franco, N. ve Levitt, M. J. (1998). The Social Ecology of Middle Childhood: *Family Support, Friendship Quality, and Self-Esteem. Family Relations*. vol. 47, issue 1, 315-322.
- Frankel, B. G. ve Hewitt, W. E. (1994). Religion and well-being among canadian university students: the role of faith groups on campus (sociological study of a theoretical mechanism linking religious faith and health). *Journal for the Scientific Study of Religion*, 33, 62–73.
- Fujita, F., Diener, E. ve Sandvik, E. (1991), “Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(3): 427- 434.
- Gable, S. L. ve Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Gallahan, E.A. ve Vella-Brodrick, D. (2008). Social Support and Emotional Intelligence as Predictors of Subjective Well-Being. *Personality and Individual Differences*. 44, 1551-1561.
- Garnezy, N. (1993). Children in Povert: Resilience Despite Risk. *Pediatrics*, v: 56, 217-136.
- Gilchrist, L. D. , S. P. Schinke ve J. S. Maxwell (1987). Life Skills Conseling for Preventing Problems in Adolescence, *Journal of Social Service Research*, v: 10, n: 2-4, 73-84.

- Gizir, C. A. (2004). *Akademik sağamlılık: Yoksulluk içindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gizir, C. A., ve AYDIN, G. (2006). Psikolojik Sağamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği'nin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 87-99.
- Glasser, W. (1984). *Control theory*. New York: Harper ve Row Publishers.
- Garaigordobil, M., ve Martínez-Valderrey, V. (2015). The effectiveness of Cyberprogram 2.0 on conflict resolution strategies and self-esteem. *Journal of Adolescent Health*, 57(2), 229-234.
- Goldstein, S. B. (1999). Construction and validation of a conflict communication scale. *Journal Of Applied Social Psychology*. 29(9), 1803-1832.
- Gordon, T. (2001). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Göçen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: yetişkinler üzerine bir araştırma.
- Gökçe, B. (1993). *Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Güçlülük Ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güloğlu, B., ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağamlık. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gündoğdu, R. (2010). 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme, öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 257-276.
- Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Gürgan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Haase, J. E. (2004). The adolescent resilience model as a guide to interventions. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 21(5), 289-299.

- Haggard Jr, K. D. (2016). Resilience development and its impact on the overall success of at-risk middle school students. *Doctoral dissertation, Trevecca Nazarene University.*
- Hamarta, E. (2004). *Üniversite öğrencilerinin yakın ilişkilerindeki bazı değişkenlerin (benlik saygısı, depresyon ve saplantılı düşünme) bağlanma stilleri açısından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Hamarta, E. (2000). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerinin özlük nitelikleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hamarta, E. (2009a). A prediction of self-esteem and life satisfaction by social problem solving. *Social Behavior and Personality*, 37 (1), 73-82.
- Hamarta, E. (2009b). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişiler arası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (3), 729-740.
- Haring, M. J., Stock, W. A., ve Okun, M. A. (1984). A research synthesis of gender and social class as correlates of subjective well-being. *Human Relations*, 37(8), 645-657.
- Haynes, N. M. (2005). Personalized Leadership for Effective Schooling.[Online]: URL: www.atdp.berkeley.edu/haynes_keynote_04.ppt
- Henderson, N. ve M. Milstein (1996). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Pres.
- Heppner, P.P. ve Anderson, W.P. (1985). The Relationship Between Problem-Solving Self-Appraisal and Psychological Adjustment. *Cognitive Therapy and Research*. Volume: 4, p. 415-427.
- Ho, M. Y., Cheung, F. M., ve Cheung, S. F. (2008). Personality and life events as predictors of adolescents' life satisfaction: Do life events mediate the link between personality and life satisfaction? *Social Indicators Research*, 8: 475-471.
- Hofer, M., Schmid, S., Fries, S., Dietz, F., Clausen, M. ve Reinders, H. (2007). Individual Values, Motivational Conflicts, and Learning for School. *Learning and Instruction*, 17, 17–28.

- Holmes, K. (2006). Adolescent resilience: The influence of family relationships and their impact on resilient outcomes.
- Holt, P., Fine, M. ve Tollefson, N. (1987). Mediating stress: Survival of the hardy. *Psychology In The Schools*, 24 (1), 51-58.
- Hong, S. ve E. Giannakopoulos (1994). The Relationship of Satisfaction With Life to Personality Characteristics. *The Journal of Psychology*, v: 128, n: 5, 547- 558.
- Hunter, A. J. (2001). A cross-cultural comparison of resilience in adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 16(3), 172-179.
- Huprich, S. K., Gacono, C. B., Schneider, R. B., ve Bridges, M. R. (2004). Rorschach oral dependency in psychopaths, sexual homicide perpetrators, and nonviolent pedophiles. *Behavioral sciences ve the law*, 22(3), 345-356.
- İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Johnson, D. W. Ve Johnson, R. T., Dudley, B.ve Magnuson, D. (1995). Training elementary school students to manage conflict. *Journal of Social Psychology*, 135(6), 673-686.
- Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (2000): How can we put Cooperative learning into practice. *The Science Teacher*, 67, (2).
- Johnson D. W. and Johnson R. T. (2004). Implementing the “teaching students to be peacemakers program”. *Theory into Practice*, 43 (1), 68-79.
- Judge, T. A. ve S. Watanabe (1994). Individual Differences in the Nature of The Relationship Between Job and Life Satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, v: 67, n: 2, 101-109.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1976). *İnsan ve İnsanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Ankara: Türk Sosyal Bilimler Derneği.
- Kamya, H. A. (2000). Hardiness and spiritual well-being among social work students: Implications for social work education. *Journal of Social Work Education*, 36(2), 231-240.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 129-139.

- Karairmak, Ö. (2007a). *Deprem yaşamış bireylerde psikolojik sağlamlığa etki eden kişisel faktörlerin incelenmesi: bir model test etme çalışması*. Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Karairmak, Ö. (2007b). Connor-Davidson psikolojik sağlamlık ölçeğinin Türkçe versiyonunun geçerlilik ve güvenirliği: Travma örnekleminde doğrulayıcı factor analizi. IX. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Kitapçığı*.
- Karairmak, Ö., ve Çetinkaya Siviş, R. (2011). Benlik Saygısının ve Denetim Odağının Psikolojik Sağlamlık Üzerine Etkisi: Duyguların Aracı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 30-43.
- Kartal, M.A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin Bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve İletişim beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kasik, N. C., ve Kumcagiz, H. (2014). The Effects Of The Conflict Resolution And Peer Mediation Training Program On Self-Esteem And Conflict Resolution Skills. *International Journal of Academic Research*, 6(1).
- Katja, R., Paivi, A. K., Marja- Terttu, T. ve Pekka, L. (2002), “Relationships among adolescent subjective well- being, health behavior and school satisfaction”, *Journal of Shool Health*, 72(6): 243- 249.
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E., ve Steinberg, L. (2014). The EPOCH measure of adolescent well-being. *Unpublished manuscript*.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kobasa, S. (1979). Stressful Life Events, Personality and Health: An Inquiry into Hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, v: 37, 1-11.
- Kobasa, S. (1982). Commitment and Coping in Stress Resistance Among Lawyers. *Journal of Personality and Social Psychology*, v: 42, n: 4, 707-717.
- Kobasa, S. and Puccetti, M.C. (1983). Personality And Social Resources İn Stress Resistance. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 45 (4), 839-850.
- Konrad, Č. S. (2016). Parent-adolescent conflict style and conflict outcome: Age

- and gender differences. *Psihologija*, 49(3), 245-262.
- Koruklu (Öner), N. (1998). *Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Koruklu (Öner), N. (2003). *Arabuluculuk Eğitiminin İletişim ve Çatışma Çözme Becerisine Etkisi: Bir Grup Üniversite Öğrencisi Üzerinde Çalışma. Doktora Tezi*, İzmir: D.E.Ü.
- Koç Yıldırım (2014), *ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi*, Marmara üniversitesi. İstanbul.
- Köker, S. (1991). *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kutlu A. (2016), *Çatışma Çözme Psikoeğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin, Çatışma Çözüm Becerileri, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Lackovic-Grgin, K. ve Dekovic, M. (1994). Pubertal Status, Interaction with Significant Other, And Self-Esteem Of Adolescent Girls. *Adolescent*. Vol. 29, issue115, 691-700.
- Lambert, C. E., ve Lambert, V. A. (1999). Psychological hardiness: State of the science. *Holistic Nursing Practice*, 13(3), 11-19.
- Larsen, R. J., ve Prizmic, Z. (2008). Regulation of emotional well-being. *The science of subjective well-being*, 258-289.
- Lawrence, P. R., ve Lorsch, J. W. (1967). Differentiation and integration in complex organizations. *Administrative science quarterly*, 1-47.
- Lee, J.-M. (2003). Individual differences in attachment-autonomy configurations: linkages with substance use and youth competencies. *Journal of Adolescence*, 26, 347-361.
- Lucas, R. E., E. Diener ve E. Suh (1996). Discriminant Validity of Well Being Measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, v: 71, 616-628.
- Luther, S. ve Zigler, E. (1992). Intelligence and social competence among high-risk

- adolescents. *Development and Psychopathology*, 4(2), 287-299.
- Lyubomirsky, S., ve Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social indicators research*, 46(2), 137-155.
- Maddi, S. R. and Khoshaba, D.M. (1994). Hardiness And Mental Health. *Journal Of Personality Assessment*, 63(2), 265-274.
- Mandleco, B. L., ve Perry, J. C. (2000). An organizational framework for conceptualizing resilience in children. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 13(3), 99–111.
- Mangels, D. (2009). The science of happiness. *Berkeley Scientific Journal*, 12 (2).
- Masten, A. S., Morison, P., Pellegrini, D., ve Teliegen, A. (1990). Competence under stress: risk and protective factors. In J. Rolf, S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, ve S. Weintraub (Eds.). *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (236-256). New York: Cambridge University Press.
- Masten, A. S., Best, K. M., ve Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and psychopathology*, 2(04), 425-444.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: successful adaptation despite risk and adversity. In M. C.Wang, ve E. W. Gordon (Eds.). *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects* (3-25).
- Masten, A. S. Reed, M. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 74- 88). Oxford University Press.
- Mayer, B. (2000). *The Dynamics of Conflict Resolution*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Montserrat, C., Dinisman, T., Baltatescu, S., Grigoraş, B. A., ve Casas, F. (2015). The effect of critical changes and gender on adolescents' subjective well-being: Comparisons across 8 countries. *Child Indicators Research*, 8(1), 111-131.
- Motan, İ. (2002). *Kaygı ve depresyonu ayırtırmak: Dayanıklılık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bölümü.

- Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*, 13. Baskı, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın, (1).
- Morsünbül, Ü. (2011). *Ergenlikte özerkliğin ve kimlik biçimlenmesinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Neff KD, McGehee P. Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*. 2010;9:225–240.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella Brodrick, D. A., ve Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, 1-11.
- Owens, L., Daly, A., ve Slee, P. (2005). Sex and age differences in victimisation and conflict resolution among adolescents in a South Australian school. *Aggressive Behavior*, 31(1), 1-12.
- Ögel, K., Tarı, I., Eke, C. (2006). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme Klavuzu*. İstanbul, Yeniden Yayınları, No:7.
- Öğülmüş, S. (2000). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişiler arası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öğülmüş, S. (2004). *Eğitimde güdülenme ders notları*. Ankara.
- Öner, U. (2000). *Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi. ilköğretimde Rehberlik*. (Editör: Yıldız Kuzgun) (2. Baskı). (198-237). Ankara: NobelYayın Dağıtım.
- Öner, U. (2006). *Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım, 17-22.
- Öner-Koruklu, N. (2003). *Arabuluculuk eğitiminin iletişim ve çatışma çözme becerisine etkisi: bir grup üniversite öğrencisi üzerinde çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, C., ve Ögülmüş, S. (2010). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklara bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme eğitiminin katkıları. *TAF Prev Med Bull*, 9(4), 391-398.
- Öz, F.,Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik Sağlamlık. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* 82-89.
- Özer K. (2006). *İletişimsizlik Becerisi* (Altıncı basım) İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Özer, Ş. (2013). *Problemlili İnternet Kullanımının Benlik Saygısı Ve Öznel İyi Oluş İle Açıklanabilirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Pancar, A. (2009). *Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished Master's Thesis. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pelcovitz, M. (2015). *Familial support as a protective factor of long-term psychological well-being in physically abused adolescents* (Doctoral dissertation, St. John's University (New York)).
- Perren, S. ve Hornung, R. (2005). Bullying and delinquency in adolescence: Victims' and perpetrators' family and peer relations. *Swiss Journal of Psychology*. 64(1), 51–64.
- Pişkin, M. (2006). Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *I. Şiddet ve okul: Okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbirler sempozyumu*, 28-31.
- Powell, C. (2010). School resilience as perceived by resilience and non-resilient students: A case study (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations database.
- Proctor, C., Linley, P. A., ve Maltby, J. (2010). Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social indicators research*, 98(3), 519-532.
- Quinn, P. D., ve Duckworth, A. L. (2007). Happiness and academic achievement:

evidence for reciprocal causality. *Poster session presented at the annual meeting of the American Psychological Society, Washington, DC.* Web: <http://www.sas.upenn.edu/~duckwort/images/Microsoft%20Word%20-%20Poster%20Text.060807.pdf>, 22 Ağustos 2011’de alınmıştır.

- Rahim, M.A. (2001). *Managing Conflict in Organisations. Third Edition. Quorum Books. Westport, Connecticut.*
- Ramadhani, H. S. (2016). Kemampuan Resolusi Konflik Interpersonal pada Diri Remaja Setelah Mengikuti Conflict Resolution Outbound Training. *PERSONA: Jurnal Psikologi Indonesia*, 5(03).
- Ramirez, E. R. (2007). Resilience a concept analysis. *Nursing Forum*, 42: 73-82.
- Rehber, U. P. D. E., ve Atıcı, M. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi.* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(1).
- Riggio, R. E. (1989). Social Skills Inventory. 1. basım, *Consulting Psychologists Press, Inc., USA.*
- Riuttala, E. M. L. (2006), Nuorten Henkilökohtaisten Tavoitteiden Profiilit Ja Subjektiiivinen Hyvinvointi, *Psykologian Pro Gradu (Thesis)*, Helsingin Yliopisto, Kayttaytymistieteellinen Tiedekunta, Psykologian Laitos, Helsinki, Finland.
- Roloff, ME. (1987). Communication and conflict. In C.R. Berger and S.H.Chaffee (Ed.). *Handbook of communication science.* CA:Sage.
- Rosenfeld, L.R. ve Richman, J.M. (1998). Low Social Support Among At-Risk Adolescent. *Social Work In Education.* vol. 20, issue 4, 245-260.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American journal of orthopsychiatry*, 57(3), 316.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective protective mechanisms. InJ. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K.H. Neuchterlein, ve S.Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (s.181-214).NewYork: Cambridge University Press.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences, (Resilience in Children)*,

1094, 1–12.

Ryff, Carroll.D. (1989). “Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57/6, ss. 1069-1081.

Saföz-Güven, İ. G. (2008). *Fen ve genel lise öğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türleri*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sarı, S. (2005). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Çatışma Çözümü Becerilerinin Kazandırılmasında Akademik Çelişki, Değer Çizgisi ve Güdümlü Tartışma Yöntemlerinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sarıkaya, A. (2015). *14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel İyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Saygın, Y., ve Arslan, C. (2009). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 207-222.

Seligman, M. E. P. (2002), *Authentic Happiness*, (Çev. S. Kunt- Akbaş, 2007), (1. Basım), Ankara: HYB Basım Yayın.

Seligman, Martin E.P. (2007). *Gerçek Mutluluk*. (Çev.), Semra Kunt Akbaş, Ankara: Hyb Basım Yayın.

Sergek, E. ve Sertbaş, G. (2006). SSK Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Sosyodemografik Özellikleri Ve Öz-Etkililik, Yeterlilik Düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(1), 41-48.

Schimmack, U., Schupp, J., ve Wagner, G. G. (2008). The influence of environment and personality on the affective and cognitive component of subjective well-being. *Social indicators research*, 89(1), 41-60.

Sinclair, R.R. and Tetrick, L.E. (2000). Implications Of Item Wording For Hardiness Structure, Relation With Neuroticism, And Stress Buffering.

Journal Of Research In Personality, 34, 1-25.

- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. ve Chauhan, P. (2004). Profiles of nonvictims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*. 74(4), 565-581.
- Steel, P., Schmidt, J., ve Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological bulletin*, 134(1), 138.
- Sweeny, B. ve Carruthers W.L. (1996). Conflict resolution: history, philosophy, theory and educational applications. *The School Counselor*, (43), 326-343.
- Şahin, N. H., Basım, H. N., ve Çetin, F. (2009). Kişiler arası çatışma çözme yaklaşımlarında kendilik algısı ve kontrol odağı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 153-163.
- Taştan, N. (2004). *Çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Taştan, N. (2006). *Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, E. (2011). *Askeri hastanelerde çalışan hemşirelerin psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: G. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini toparlama gücü ölçeği' nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 77-86.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Dergisi, 35, 297-306.

- Terzi, Ş., ve Çankaya, Z. C. (2009). Bağlanma stillerinin öznel iyi olmayı ve stresle başa çıkma tutumlarını yordama gücü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 1-11.
- Tezer, E., ve Demir, A. (2001). Conflict behaviors toward same-sex and opposite-sex peers among male and female late adolescents. *Adolescence*, 36(143), 525.
- Totan, T., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi [The investigation of bullying in adolescence related to parent and peer relations]. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Tuzgöl-Dost, Meliha (2004), *Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi OluşDüzeyleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tümlü, G. Ü., (2012). *Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Temas Engellerinin İncelenmesi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ülker Tümlü, G., & Receptoğlu, E. (2013). Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3).
- Türnüklü, A.(2006). *Sınıf ve Okul Disiplinine Çağdaş Bir Yaklaşım: Onarıcı Disiplin*. Ankara: Ekinoks.
- Türnüklü, A., ve Şahin, A. G. İ. (2002). İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30(30), 283-302.
- Uçan, A., ve Esen, B. K. (2015). Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarının Toplumsal Konum İle İlgili Risk Alma Değişkenine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Uysal, A. (2006). Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözüm, şiddete eğilim ve şiddet davranışlarına yansımaları. *I. Şiddet ve Okul: Uluslararası Katılımlı Sempozyum Bildiri Özetleri*, 28-31 Mart,2006, ss. 47, İstanbul.
- Ülker Tümlü, G. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite*

- öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi (The contact disturbances among university students with varying levels of resilience).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Vaillant, G. E. (2002). *Aging well*. Little Brown, Boston, MA.
- Veenhoven, R. (1994). Is Happiness a Trait: Tests of the Theory that a Better Society Does Not Make People any Happier, *Social Indicators Research*. 32, 101–160.
- Williams, J. (2001). *Unbending gender: Why family and work conflict and what to do about it*. Oxford University Press.
- Witter, R. A., Stock, W. A., Okun, M. A., ve Haring, M. J. (1985). Religion and Subjective Well-Being in Adulthood: A Quantitative Synthesis, *Review of Religious Research*, 26.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S., ve Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein, ve R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (2nd Edition ed., pp. 15-37). New York.
- Yalçın, S. (2013). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Stres, Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yates, T., Tyrell, F. A. N. I. T. A., ve Masten, A. (2015). Resilience theory and the practice of positive psychology from individuals to societies. *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life*, 773-788.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, y., Karataş, Z., ve Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1).
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul.
- Yeşilyaprak B. (2013). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara 2013.
- Yıldız, A. (2003). *Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldız, M. A. (2014). *Ergenlerde anne-babaya bağlanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygu düzenleme ve baş etme yöntemlerinin çoklu aracılık rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Youssef, C. M., ve Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resiliency. *Journal of Management*, 33, 774–800.

Ekler

Ek 1

ERGEN PSİKOLOJİK DAYANIKLIK ÖLÇEĞİ(EPDÖ)

Sevgili Öğrenciler:

Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak her maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna (sizi ne derece tanımladığına) karar veriniz. Vereceğiniz cevapların doğru ya da yanlış yoktur. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ifadeleri dikkate alarak yanındaki boşluklardan bir tanesine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen boş bırakmadan hepsini işaretlemeye çalışınız. Samimi olarak cevap vereceğinize inanıyor ve katılımınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

		Bana Çok Uygun	Bana Uygun	Bana Uygun Değil	Bana Hiç Uygun Değil
1	Ailem benimle gerçekten ilgilenir.				
2	Ailem başarılı olacağıma inanır.				
3	Ailemle eğlenceli zaman geçiririm				
4	Aile içinde alınan kararlarda fikirlerim dikkate alınır				
5	Yaşam zorluklarına karşı dayanıklıyım.				
6	Zor şartlarda dahi serin kanlı davranabilirim.				
7	Genelde olaylara kötümser bakarım.				
8	Ailem paylaşacak bir şeyim olduğunda beni dinler.				
9	Ailem sorunlarım olduğunda bunu fark eder.				
10	Öğretmenlerimden benimle gerçekten ilgilenen kimse yok.				
11	Öğretmenlerim içinde yaptığımı takdir eden kimse yok				
12	Ailemin yanında bulunmaktan mutluluk duyarım.				
13	Şartlar değiştiğinde ne yapmam gerektiğini çabucak anlarım				
14	Kendimde hedeflerime ulaşacak kararlılığı göremiyorum				
15	Sorumluluk almak bana zor geliyor				
16	Hayat, bana pek yaşanılabilir gelmiyor.				
17	Öğretmenlerim arasında beni dinleyecek kimse yok				
18	Hayal ettiğim geleceğe ulaşabileceğime inanıyorum.				
19	Bir kişinin bir olay ya da durum karşısında nasıl hissedeceğini anlamakta iyiyimdir				
20	Diğer insanlara ilgi göstermekten hoşlanırım				
21	Karşımdaki kişinin o anda neler hissettiğini anlayabilirim				
22	Okulda olmasam hiçbir öğretmenim bunu fark etmez.				
23	Okulda güzel bir şey yaptığımda kimse bunu takdir etmez				
24	Yokluğumu fark edecek arkadaşlarım vardır.				
25	Sorunlarımı anlatabileceğim arkadaşlarım vardır.				
26	Yaşamımın alacağı yön üzerinde yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum				
27	Zor zamanlarımda kendisine güvenebileceğim arkadaşlarım vardır				
28	Zor durumda kaldığımda arkadaşlarım bana yardım ederler				
29	Güzel zaman geçirdiğim arkadaşlarım vardır				

Ek 2

ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

Aşağıda yer alan ifadelerin karşısında bulunan seçeneklerden size uygun olanını işaretlemeniz gerekmektedir. Her ifadeyi bir kez değerlendirmelisiniz. Değerlendirmelerinizde hiç boş bırakmayınız.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
	Ailem beni sever				
	Ailem beni destekler				
	Ailem bana saygı duyar				
	Ailem sağlıklı				
	İnsanlara karşı sabırlıyım				
	İnsanlara karşı hoşgörülüyüm				
	Genellikle neşeliyim				
	Genellikle güler yüzlüyüm				
	Hayatın tadını çıkartarak yaşarım				
	Hayatı doya doya yaşarım				
	Hayatı dilediğim gibi yaşarım				
	Sevdiklerimle beraberim				
	Sevdiklerimle yan yanayım				
	Arkadaşlarımla beraber vakit geçiririm				
	Dostlarımla beraberim				

1. Aile ile ilişkilerden doyum: 1,2,3,4,
2. Olumlu duygular: 5,6,7,8
3. Yaşam doyumu: 1,2,3
4. Önemli diğerleri ile ilişkiden doyum: 12,13,14,15,16

EK3

ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenciler bu ölçeğin amacı herhangi bir konudaki bilgilerinizi ölçmek değil, sizlerin farklı çatışma durumlarına karşı göstereceğiniz tepkileri belirlemektir. Bu nedenle aşağıdaki durumların doğrusu ya da yanlışı yoktur. Sizden istenen aşağıda verilmiş her bir örnek durumu okuduktan sonra size uygunluk derecesine göre yan tarafında verilmiş sayılardan birisini işaretlemenizdir.						
		Hiç uygun değil	Biraz uygun	O. Derecede uygun	Oldukça uygun	Çok uygun
1	Çok önem verdiğim ve gizli tuttuğum bir konuda arkadaşım gelişigüzel konuşursa onunla kavga ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Sınıfta iki çocuğun bir top başında tartıştıklarını görsem gidip onların yaptığının yanlış olduğunu söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Arkadaşını izinsiz cüzdanımdan bir fotoğrafımı alsa onunla kavga ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Arkadaşımı sınıfta kimse yokken benim ceketimin ceplerini karıştırdığını görsem neden bunu yaptığını sorarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Arkadaşını okulda benim hakkımda yalan yanlış dedikodu yapıya da ben onun hakkında dedikodu yaparım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Sevdiğim kişi başka bir arkadaşımın yanında bana aptal dese onumla yalnız kaldığımda niçin böyle konuştuğunu sorar ve çok üzüldüğümü söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Bir arkadaşımın bir grup tarafından tehdit edildiğ ini duysam ben de grubumu toplar onları tehdit ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Çok sevdiğim birisi hakkında yanlış söylentiler duysam bunu çıkartın arkadaşıma neden bunu yaptığını sorarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Sınıftaki bir arkadaşım doğum günü partisine beni davet etmese arkadaşıma küserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	İki arkadaşım kavga etseler ve benim de bir taraf tutmam söyleseler bu yaptıklarının yanlış olduğunu söyler ve onların konuşmalarını sağlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Öğretmen sınıf içi çalışmalarda bana görev verse ve bunu başka birisi de istediği için öğretmene benim istemediğini söyleyerek görevi alsa o arkadaşımla bir daha konuşmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

12	Sevdiğim iki kişi benim bazı hareketlerimden rahatsız olduğunu söylerse onunla bunların neler olduğunu konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Beden eğitimi dersinde birisinin çantaları karıştırdığını görse gidip çocuğu döverim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Sınıf nöbetçisi olduğum bir gün bir arkadaşımın başka birinin kalemini aldığını görsem o arkadaşıma yaptığının yanlış olduğunu anlatırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Sınıfta bir arkadaşımın yanlış yere suçlandığını görsem hemen gidip onu suçlayanlarla kavga ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Sınıfta ödevler verilirken öğretmen yanlışlıkla benim istediğim ödevi başkasına verse ve arkadaşım da kabul etse gidip arkadaşımınla konuşur ve anlaşmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Bir grubun okul çıkışında bizim sınıfın eşyalarına zarar verdiğini görsem sınıf arkadaşlarımı alarak onlara kavga aya giderim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Sınıf arkadaşım ailesiyle olan tartışmasından dolayı derslerinde geri kalsa o arkadaşımın ailesiyle konuşması için yardımcı olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Bir çocuk başkasının çantasından aldığı silgiyi gizlemek için benim çantama atsa gidip onu döverim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Sınıfta düzenlenen bir partiye arkadaşlar bana haber vermeden gitmeler onlara neden haber vermediklerini sorup konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	İki öğrenci birbiriyle kavga ederken benim kitabımı yırtarsalar ben de onların kitaplarını yırtarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Bazı çocukların çete kurmak için arkadaşı tehdit ettiğini duysam sorunu çözecek yetkililerle konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Sınıftan birinin tahtaya benim hakkımda kötü sözler yazdığını görsem ben de onun hakkında kötü sözler yazarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Türkçe dersinde oluşturulan münazara gruplarında beni gruba almasalar niçin almadıklarını sorup katılmak istediğimi belirtirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

