

**T. C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ERGENLERDE KARAR VERME STİLLERİ VE ALGILANAN SOSYAL  
DESTEK DÜZEYLERİNİN SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ VE BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman  
Doç. Dr. Mehmet Engin DENİZ**

**Hazırlayan  
Dilek Zekiye KAŞIK**

**KONYA-2009**



**T. C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ERGENLERDE KARAR VERME STİLLERİ VE ALGILANAN SOSYAL  
DESTEK DÜZEYLERİNİN SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ VE BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman  
Doç. Dr. Mehmet Engin DENİZ**

**Hazırlayan  
Dilek Zekiye KAŞIK**

**Konya–2009**



T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



## BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan 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.

Dilek Zekiye KAŞIK

Konya, Mayıs 2009

## ÖNSÖZ

Hızlı bir gelişim evresi olan ergenlik, pek çok konuda uyum becerilerini geliştirmeyi gerektiren, birçok kararın alındığı özel bir dönemdir. Alınan kararların etkililiğini yordayan pek çok araştırma, bu dönemin daha verimli geçirilmesi amacıyla matuftur. Bireyin algıladığı sosyal desteğin ne derece belirleyici olduğu, sosyal anlamdaki yetkinliğinin karar verme davranışına etkileri gibi pek çok merakın karşılığı olarak söz konusu araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmanın planlanmasında ve gerçekleşmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Başta, bu çalışmanın gerçekleşmesinde bilimsel önerileri ve katkıları ile beni yönlendiren ayrıca verilerin istatistiksel analizlerinde bana yol gösteren tez danışmanım, değerli hocam Sayın Doç Dr. M. Engin DENİZ' e içtenlikle teşekkür ederim.

Her zaman olduğu gibi bu çalışma boyunca da bana hep destek olan, benim için hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan dostlarım Seher ve Necmettin AKDENİZ' e, Yeliz SAYGIN' a, çalışmanın her aşamasında beni motive eden ve destekleyen sevgili arkadaşlarım Feyza YARAR ve Şerife UZUN' a teşekkür ederim.

Araştırma boyunca bana her zaman psikolojik destek sağlayan anneme, babama ve sevgili kardeşlerime, doğrudan ve dolaylı bilimsel görüşlerini aldığım ve yardımlarını gördüğüm sayın hocalarıma, araştırmanın örneklemini oluşturan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrenci arkadaşlara, katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında tüm sabır ve anlayışıyla bana katkıda bulunan ve beni yönlendiren, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Ahmet KAŞIK' a ve yavrularım Yusuf Erdem ve Aycan' a sevgilerimi sunuyorum.

Dilek Zekiye KAŞIK

Konya, Mayıs 2009



T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Dilek Zekiye KAŞIK	Numarası: 064216051010
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Psikolojik Danışma ve Rehberlik	
	Danışmanı	Doç. Dr. M. Engin DENİZ	
Tez Adı:	Ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi		

### ÖZET

Bu araştırmada; ergenlerin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerini, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak ele alan bir inceleme yapılmıştır. Araştırma örneklemi 2008–2009 eğitim öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi' ne devam eden öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın örneklemi 345 kişiden oluşmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Öğrencilerin karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici alt ölçeklerden alınan puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak öğrencilerin karar vermede panik alt ölçek puan ortalamaları değerlendirildiğinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin panik karar verme stilini erkek öğrencilere göre daha çok kullandıkları bulunmuştur.

Öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve

öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Ergenlerin yetkinlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır. Ergenlerin yetkinlik beklenti düzeyleri arttıkça dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri artmakta, kaçınan ve panik karar verme stilini kullanma düzeyleri ise azalmaktadır.

Yetkinlik beklentisi düzeyi ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek arasında, anlamlı pozitif yönde bir ilişki vardır.

Yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık gösterirken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermemektedir. Ayrıca yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin daha çok karar vermede özsaygı ve dikkatli alt ölçek puanlarının yüksek, erteleyici, panik ve kaçınan alt ölçek puanlarının ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler: Karar Verme Stilleri, Algılanan Sosyal Destek, Sosyal Yetkinlik Beklentisi**



T.C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Dilek Zekiye KAŞIK	Numarası: 064216051010
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Psikolojik Danışma ve Rehberlik	
	Danışmanı	Doç Dr. M. Engin DENİZ	
Tez Adı:	Ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi		

### ABSTRACT

In this study, adolescent self-esteem and decision-making style of the decision with the perceived level of social support, social competence and level of expectation in terms of some variable treated as a comparative analysis was made. Research in education 2008-2009 samples Selcuk University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education to continue cluster sampling method with the coincidence of the students who were selected. The sample consisted of 345 persons was the survey.

The findings obtained in research can be summarized as follows:

The students decided to honour, care, and respite buckpassing decision making style from a sub-scale scores between the average there is no significant difference according to gender. However, sub-scale scores of students to determine the average panic considered were no significant differences according to gender. Girl students' decision-making style panic by male students were more used.

Students from families, friends and teachers perceived social support levels of the significant differences between the findings by gender was reached. According to

research findings from her students' families, friends and teachers perceived social support levels that are higher than male students.

Young persons competence level of expectation and careful decision-making styles between the positively meaningful relationship, expectations of competence and level of decision-making style buckpassing decision making style between the significantly negative relationship, expectations of competence and level of decision-making style panic in the negative direction is meaningful relationships. As expectations increase the level of competence of adolescent decision-making style, using careful to increase the level, and panic buckpassing decision making style decision-making levels is to use the style is reduced. Level of competence and expectations of family, friends and perceived social support among teachers, that there is a relationship in a positive direction.

Capabilities on top of the expectation levels of the average family and friends of adolescent perceptions of the social support levels vary, the teachers perceived levels of social support that does not vary. Moreover, the average level of competence on the expectations of adolescent self-esteem and more careful in deciding the scale of the high points, suspensive, panic, and the lower the buckpassing decision making style sub-scale scores were found.

**Key Words: Decision Making Style, Perceived Social Support, Social Self Efficacy**

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Bilimsel Etik Sayfası	I
Önsöz	II
Özet	III
Abstract	V
İçindekiler	VII
Kısaltmalar	IX
Tablolar Listesi	X
Ekler Listesi	XII
Özgeçmiş	XVIII
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ</b>	
	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Alt Amaçları	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5
<b>BÖLÜM II</b>	
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b>	
	7
2.1. KARAR VERME DAVRANIŞI VE KARAR VERME STİLLERİ	7
2.1.1. Karar Verme	7
2.1.2. Karar Verme Süreci	8
2.1.3. Karar Verme Stratejileri ve Stilleri	9
2.1.4. Karar Verme İle İlgili Yayın ve Araştırmalar	11
2.2. SOSYAL DESTEK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEK	15
2.2.1. Sosyal Destek	15
2.2.2. Algılanan Sosyal Destek	18
2.2.3. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yayın ve Araştırmalar	18
2.3. YETKİNLİK VE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ	24
2.3.1. Yetkinlik	24
2.3.1.1. Yetkinlik Kavramı	24
2.3.1.2. Yetkinlik İnancının Önemi	28
2.3.1.3. Yetkinlik Beklentisinin Bilgi Kaynakları	30
2.3.1.4. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları	33
2.3.1.5. Yetkinlik Beklentisinin Süreçleri	34
2.3.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi	36
2.3.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi İle İlgili Araştırma ve Yayınlar	37
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM</b>	
	42
3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Araçları	42
3.3.1. Melbourne Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği (MKVÖ)	43
3.3.2. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)	43
3.3.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (SYBÖ-E)	45

	<b>BÖLÜM IV</b>	
	<b>BULGULAR VE YORUM</b>	<b>47</b>
4.1.	Ergenlerin Cinsiyetlerine Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stillерinin İncelenmesi	47
4.2.	Ergenlerin Cinsiyete Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi	49
4.3.	Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi Farklı Ergenlerin Karar Verme Stilleri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Bakımından İncelenmesi	51
4.4.	Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	52
4.5.	Ergenlerin Karar Verme Stilleri İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	57
	<b>BÖLÜM V</b>	<b>64</b>
	<b>TARTIŞMA</b>	
5.1.	Ergenlerin Cinsiyete Göre Karar Verme Stillерinin İncelenmesi	64
5.2.	Ergenlerin Cinsiyete Göre Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi	65
5.3.	Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi Farklı Ergenlerin Karar Verme Stilleri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi	66
5.4.	Ergenlerin Algılanan Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	66
5.5.	Ergenlerin Karar Verme Stilleri İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	67
	<b>BÖLÜM VI</b>	<b>68</b>
	<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	
	<b>SONUÇLAR</b>	<b>68</b>
	<b>ÖNERİLER</b>	<b>69</b>
	<b>KAYNAKÇA</b>	<b>70</b>
	<b>EKLER</b>	<b>80</b>
	EK1-	80
	EK2-	80
	EK3-	81
	EK4-	84

**KISALTMALAR**

**MKVÖ:** Melbourne Karar Vermede Özsaygı Ve Karar Verme Stilleri Ölçeği

**MKVÖ-I:** Karar Vermede Özsaygı Alt Ölçeği

**MKVÖ-II:** Karar Vermede Stilleri Alt Ölçeği

**ASDÖ-R:** Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

**SYBÖ-E:** Sosyal Yetkinlik Beklentisi

<b>TABLolar LİSTESİ</b>		<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1:</b>	Öğrencilerin Cinsiyete Göre MKVÖ-I Özsaygı Puanlarının t Testi Sonuçları	47
<b>Tablo 2:</b>	Öğrencilerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	47
<b>Tablo3:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	48
<b>Tablo 4:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	48
<b>Tablo 5:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	49
<b>Tablo 6:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	49
<b>Tablo 7:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	50
<b>Tablo 8:</b>	Ergenlerin Cinsiyete Göre Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	50
<b>Tablo 9:</b>	Yetkinlik Beklentisi Düzeyi ve Karar Verme Stilleri Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri	51
<b>Tablo 10:</b>	Yetkinlik Beklenti Düzeyi ve Sosyal Destek Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri	51
<b>Tablo 11:</b>	Ergenlerin Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Minimum-Maximum puanları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	52
<b>Tablo 12:</b>	Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Puanlarının Derecelendirilmesi	52
<b>Tablo 13:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	53
<b>Tablo 14:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	53
<b>Tablo 15:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tamhane Testi Sonuçları	54
<b>Tablo 16:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	54
<b>Tablo 17:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Arkadaştan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	55
<b>Tablo 18:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına	55

	İlişkin Tamhane Testi Sonuçları	
<b>Tablo 19:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	56
<b>Tablo 20:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	56
<b>Tablo 21:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-I Özsaygı Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	57
<b>Tablo 22:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-I Özsaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	57
<b>Tablo 23:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	58
<b>Tablo 24:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
<b>Tablo 25:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	59
<b>Tablo 26:</b>	Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	59
<b>Tablo 27:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
<b>Tablo 28:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	60
<b>Tablo 29:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	61
<b>Tablo 30:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
<b>Tablo 31:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının	62

	Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	
<b>Tablo 32:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları	62
<b>Tablo 33:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	63
<b>Tablo 34:</b>	Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Normal ve Ortalamasının Üstünde Olan Öğrencilerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	63

---

<b>EKLER LİSTESİ</b>		<b>Sayfa</b>
<b>EK 1</b>	Kişisel Bilgiler	<b>80</b>
<b>EK 2</b>	Melbourne Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği (MKVÖ I-II)	<b>80</b>
<b>EK 3</b>	Algılanan Sosyal Destek Ölçeği(ASDÖ-R)	<b>81</b>
<b>EK 4</b>	Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği(SYBÖ-E)	<b>82</b>



T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



### ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	DİLEK ZEKİYE KAŞIK			
Doğum Yeri:	KONYA			
Doğum Tarihi:	03.01.1976			
Medeni Durumu:	EVLİ			
Derece	Okulun Adı	Programı	Yer	Yıl
İlköğretim	CUMHURİYET İ.O.		BEYŞEHİR	1986
Ortaöğretim	LABORATUVAR SAĞLIK MESLEK LİSESİ		ADANA	1993
Lisans	SELÇUK ÜNV.	PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK	KONYA	1997
Tel:	0332 3239792			
E-Posta:	<a href="mailto:dilekzekiye@hotmail.com">dilekzekiye@hotmail.com</a>			
Adres:	Fatih Cad. Alavardı Mah. Bahadır Sit. 111/6 Meram-KONYA			

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem

Bireyin bütün hayatı, çevresine uyum sağlama, benliğini sürdürebilme ve kendini gerçekleştirme çabası içerisinde geçer (Başaran, 1992; Gençtan, 1993). Çevreden alınan uyaranlar bireyin içinde bulunduğu denge, düzen ve uyumu etkileyerek bireyi devamlı seçimler yapmaya yönlendirdiğinden, çaba göstermek yaşamın bir parçası olmaktadır (Basut, 2006). Söz konusu çaba, bireyin gelişim dönemine ve karşılaşılan problemin niteliğine göre değişmektedir.

Oldukça uzun ve dengeli bir davranış dönemi olan çocukluktan sonra birey, dengesiz ve düzensiz bir evre olarak ergenlik dönemine geçmektedir (Yavuzer, 2002). Ergenlik, fizyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyal boyutlarda bir dizi gelişim görevini içine alan zorlu bir dönem olarak yaşanmaktadır. Bireyin bu dönemde göstereceği çaba; kalıtımsal yapının, daha fazla da gelişimini sürdürdüğü çevrenin ürünü olarak şekillenir (Başer, 2006). Erganlı (1991)'nin ifadesiyle bireyin gelişimi, toplumun bireye tanıdığı fırsatlara paralel olarak anlaşılabilir. Ergenin sosyal çevresinden algıladığı destek, onun, geleceği için etkin kararlar alması ve doğru tercihler yaparak sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesinde önemli olmaktadır.

Karar verme davranışı; karar verilmesi gereken durumun farkına varılmasıyla başlayan, bireyin bu durum karşısında, ne zaman ve nasıl karar vereceğini belirlediği bir etkinliktir. Karar verme davranışı, birbirini izleyen evrelerden oluşan bir süreç olarak ele alınmaktadır. Birey, önce herhangi bir güçlkle karşılaşmakta ve bu güçlüğü giderebilecek seçenekleri gözden geçirmektedir, sonrasında problemin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirerek, ulaştığı kesin kararı uygulamaya geçirmektedir.

Karar verme sürecinin etkinliği karar veren kişiye bağlıdır. Çünkü karar verme sürecinde bireylerin izlediği yöntem ve kişilik özelliği önemlidir (Shiloh, Koren ve Zakay, 2001). Örneğin; kendi değerini bilen, yetenekleri konusunda doğru bir bilgiye sahip olanlar, güçlü yönlerine güvenen bireyler karar alma sürecinde daha gerçekçi

davranacaktır. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi bireylerin karar verme sürecindeki kendine olan öz saygısı ve güveni bu sürecin baskın değişkenidir (Mann, Ratford, Ford, Bond, Leong, Nakamura, Vaughan ve Yang, 1998). Karar verme stili, karar verme sürecinin önemli bir diğer belirleyicisidir.

Karar verme stili; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu duruma denir (Phillips, Paziienza ve Ferrin, 1984). Dolayısıyla bireylerin karar verme sürecindeki tutumu ve olaylara karşı tavrı önem arz etmektedir. Bireyin bir karar verme sorununa yaklaşımını ve karar verirken izlenen yöntemleri içeren karar verme stratejisi, (Kuzgun, 2000) kararın niteliğini etkileyecektir. Bireyler karar verme sürecinde farklı stiller kullanmaktadırlar. Deniz(2004)' e göre, bireyler karar verme sürecinde; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerini kullanır.

Dikkatli karar verme stilini uygulayan bireyler, karar vermeden önce özenle ilgili bilgiyi arar ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapar. Kaçınan karar verme stilini uygulayan bireyler; karar vermekten kaçınır, kararları başkalarına bırakma eğilimindedir. Böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışır. Erteleyici karar verme stilini uygulayan bireyler; kararı sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakmaya çalışır. Kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli ertelemeye çalışır. Panik karar verme stilini uygulayan bireyler, bir karar durumuyla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini zaman baskısı altında hissederler. Bunun sonucu olarak, düşüncesiz davranışlar sergileyip acele çözümlere ulaşma eğilimindedirler (Deniz, 2004).

Birey, kendisi ve dünya hakkındaki inançları, değerleri, taahhütleri ve hedefleri gibi bir dizi bireysel özellikleri ile sahip olduğu kaynakların değerlendirmesini yaparak kararlarını almaktadır. Sağlık, enerji, dayanma gücü gibi fiziksel; somut ve duygusal destek olarak sosyal; inançları, problem çözme becerileri ve benlik saygısını da içine alan psikolojik; para ve teknik imkânların yer aldığı maddi kaynaklar bireyin değerlendirme sürecini etkilemektedir (Folkman, 1984). Bu süreçte yer alan sosyal kaynaklar, sosyal destek kavramı ile ifade edilebilir.

Sosyal destek kişinin sevildiği, kabul edildiği, saygı gördüğü bir iletişim ağı içerisinde, diğer kişiye bağlanma mesajı verme olarak tanımlanmaktadır. Sosyal destek; alınan sosyal destek ve algılanan sosyal destek olarak ortaya çıkan yardım davranışlarıdır. Alınan sosyal destek gerçekleşmiş yardım davranışı, algılanan sosyal destek ise gerçekleşebilecek yardım davranışı anlamına gelmektedir (Kaplan, 1985).

Gencin aile ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde sorunlarını aşabilmesi ve çevreye uyum sağlaması ve psikolojik sağlığını sürdürebilmesinde sosyal destek, genç için vazgeçilmez temel bir ihtiyaç özelliği taşımaktadır (Başer, 2006). Ayrıca ergenin benlik saygısının gelişiminde rol oynayarak kimlik gelişimini ve çevre üzerindeki kontrol yeteneğini de artırmaktadır (Taysi, 2000). Gencin problem çözmesini kolaylaştıran kaynaklar arasında kendisi ile ilgili inançları dolayısıyla yetkinlik beklentisi önem taşımaktadır.

Bandura (1997), yetkinlik beklentisini, bireyin kişiler arası ilişkilerinde kendini yeterli tepkiler gösterebilecek biri olarak algılaması şeklinde ifade etmektedir. Bandura (1997)' ya göre yetkinlik beklentisi inancı; bireyin uygun sosyal davranışlar hakkında bilgi sahibi olma, davranışlarında etkili olabileceğine ait kendilik güveni, davranışlarının başkaları tarafından desteklenmesi bileşenlerini içermektedir.

Gresham (1984)' a göre sosyal çevre üzerinde etkili olma duygusu veya sosyal yetkinlik insan davranışını güdüleyici etkiye sahiptir. Connolly' e (1989) göre, sosyal yetkinlik beklentisi; sosyal atılganlık, genel ilişkilerde oluşan performans, bir sosyal grup ya da faaliyete katılma, dostane tavır ve insanlardan yardım alıp verme becerilerini kapsamaktadır. Bu becerileri sayesinde ergen, etkili sosyal davranışlar kazanabilmektedir (Bilgin, 1996). Sosyalleşmenin ön plana çıktığı ergenlik döneminde; sosyal yetkinlik duygusuna sahip olma düzeyi, gencin daha sonraki sosyal ilişki ve etkileşimlerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Bilgin, 1999).

Kritik bir dönem olarak ergenlik, algılanan sosyal destek, geliştirilen sosyal yetkinlik ve kullanılan karar verme stilleri açısından ele alınarak değerlendirme yapılması gereken bir dönemdir. Bu yolla bireyin çevresine uyum sağlama ve kendini gerçekleştirme çabasının desteklenebileceği düşünülebilir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, ergenlerin karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerinin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

## **1.3. Alt Amaçlar**

1. Ergenlerin karar verme stilleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Ergenlerin algılanan sosyal destek düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi farklı ergenlerin karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeyleri önemli farklılık göstermekte midir?
4. Ergenlerin algılanan sosyal desteği ile sosyal yetkinlik beklentileri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
5. Ergenlerin karar verme stilleri ile sosyal yetkinlik beklentileri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

## **1.4. Araştırmanın Önemi**

Ergenlik döneminde verilen kararlar, bireyin sağlığı, mesleği, psikolojik uyumu ve sosyal kabulü üzerinde yaşamı boyunca etkili olabilecek değerdedir. Ergenlik döneminde alınan kararlar yaşamı şekillendirmekte, genişletmekte hatta sınırlandırabilmektedir.

Ergenlik döneminde alınan kararları etkileyebileceği düşünülen sosyal destek ve sosyal yetkinlik düzeyinin ölçülerek karşılaştırmalı incelemelerinin yapılması ile önemli verilere ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Ülkemizde, karar verme stilleri ile aileden algılanan sosyal destek düzeylerinin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

### 1.5. Varsayımlar

1. Ergenlerin karar verme stilleri, algılanan sosyal destek ve sosyal yetkinlik beklentisini belirleyen ölçeklere içtenlikle cevap verecekleri; bu ölçeklerin ilgili özellikleri ölçebilir nitelikte olduğu varsayılmıştır.
2. Örneklem grubunun 14–18 yaş arası benzer nitelikteki bireylere genellenebileceği varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sonuçları;

1. Araştırmada incelenecek “Algılanan Sosyal Destek Düzeyi” Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği’ nin kapsamıyla sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenecek “Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri” Deniz (2004) tarafından geliştirilen Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği(MKVÖ) kapsamıyla sınırlıdır.
3. Araştırmada incelenecek “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi” Bilgin (1999) tarafından geliştirilen Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği’ nin kapsamıyla sınırlıdır.
4. Bu araştırma sonuçları yalnızca araştırmanın örnekleminde yer alan ergenlerle benzer nitelikleri taşıyan bireylere genellenebilir.

### 1.7. Tanımlar

**Karar Verme Davranışı:** Bireyin karar vermesi gereken durumlarda izlediği kendine özgü yaklaşımıdır (Güçray, 1995).

**Karar Verme Stili:** Bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu durumdur (Philips ve diğerleri, 1984).

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

**Algılanan Sosyal Destek:** Bireyin kendisi için gerçekleŖebileceđini fark ettiği yardım davranıŖıdır( Kaplan, 1985).

**Sosyal Yetkinlik Beklentisi:** Bireyin kiŖiler arası iliŖkilerinde kendine yeterli tepkiler gösterebilecek biri olarak algılamasıdır( Bandura, 1997).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. KARAR VERME DAVRANIŞI VE KARAR VERME STİLLERİ

##### 2.1.1. Karar Verme

İnsan akıl, düşünce ve irade ile donatılmış bir varlıktır. Önceden saptanmış amaçlara ulaşmak üzere bu donanımı kullanmaktadır. Karşılaştığı durumlar, bilinçli ya da bilinçsiz olarak bir karar verme işlemi gerektirmektedir. Zihinsel bir süreç olarak karar verme, insanın en önemli yaşam becerilerinden birisidir.

Karar verme, kavram olarak incelendiğinde farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Kuzgun(2005)' e göre karar verme, bir gereksinimi giderecek çeşitli nesnelere olduğu ya da gereksinimi gidereceği düşünülen belli bir nesneye götüreceği birden fazla yol olduğu zaman yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca karar verme kavramı (Taymaz, 2000);

- a) Eylemi etkileyen her türlü yargı,
- b) İnsanın istediği sonuca ulaşmak için alternatifler arasından seçim yapması,
- c) Bir sorunu çözmek için uygulanacak yaptırımı tespit etme süreci,
- d) Yapılan değerlendirmeler sonucunda hüküm verme süreci,
- e) Olay ya da sorunla ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma süreci olarak da tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, karar verme dinamik bir süreçtir ve birey bu süreçte etkin rol oynamaktadır(Ersever,1996). Kuzgun (1993) , dinamik ve karmaşık bir süreç olan karar vermeyi etkileyen çeşitli etmenler arasına toplumsal değerler ve kültürel sınırlamaları eklemiştir.

Kuzgun (2000)' e göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlüğün varlığı ve bu güçlüğün birey tarafından hissedilmesi.
2. Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması.
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

### 2.1.2. Karar Verme Süreci

Bireyin karar vermesiyle ilgili kuramsal görüşlerde iki temel yaklaşımın benimsendiği ve bu yaklaşımların sonuç üzerine yoğunlaşan yaklaşımlar ve süreç üzerine yoğunlaşan yaklaşımlar olduğu belirtilmiştir (Zeleny, 1982; Gati ve Tikotzki, 1989; Akt. Ersever, 1996).

Karar kuramıyla ilgili araştırmaların karar verme süreci üzerinde yoğunlaşması gerektiğini belirten Zeleny (1982), karar verme sürecinin evrelerini üçe ayırmaktadır (Akt: Ersever, 1996):

**1. Karar öncesi dönem;** öncelikle bir çatışmayla başlar ve bu çatışma bireyi karar vermek üzere güdüleyen bir gerginliğin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Birey ideal olduğunu düşündüğü seçenekler aramaya başlar, seçenekleri ve ortaya çıkartacağı sonuçları kapsamlı bir şekilde değerlendirir. Karar verici durumundaki birey, elde ettiği bilgileri kendisine göre değerlendirmekte ve bir sıraya koymaktadır.

**2. Karar döneminde karar verici;** karar durumuna uyum sağladıktan sonra, elinde bulunan tüm seçenekleri ideal olanla karşılaştırmakta ve elemeye başlamaktadır. Birey ideale en yakın olduğunu düşündüğü seçeneğe yönelmekte ve karar verici olarak uygulamaya koyacağı kararı belirlemektedir.

**3. Karar sonrası dönemde ise;** karar verici verdiği kararın uygulanması sonucunda ortaya çıkan durum hakkında bir değerlendirme yapmaktadır.

Berland (1974; Akt. Kuzgun, 1993) ise karar verme sürecinde birbirini mantıklı bir şekilde izleyen şu aşamaların varlığını vurgulamaktadır:

1. Problemin hissedilmesi,
2. Problemin tanımlanması,
3. Seçeneklerin belirlenmesi,
4. Seçeneklere ilişkin bilgi toplanması,
5. Toplanan bilgilerin ihtiyaçlara uygunluğunun değerlendirilmesi,
6. Uygun olan seçeneğin saptanması,
7. Planın uygulanmaya konması,
8. Sonucun değerlendirilmesi

### **2.1.3. Karar Verme Stratejileri ve Stilleri**

Karar verme çalışmalarında öncelikli ilgi, bireylerin kararlarında neyi temel olarak nasıl karar verildiğinin araştırılması olmuştur. Buna göre karar verme süreci ideal olarak, problemi tanımlama ya da anlama amacıyla bilgi toplama süreci ile başlar (Bransford ve Stein, 1985; Gleissman, 1982; Polya, 1957; Akt. Shepard, 1995). Bu noktada da karar verme stratejileri ve karar verme stilleri anahtar kelimeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karar verme stratejisi bireyin bir soruna karar verme yaklaşımını ve karar verirken izlediği yöntemleri içermektedir (Kuzgun, 2000). Bireylerin izlediği yöntem ve kişilik özellikleri kararın niteliğini etkileyecektir. Karar verme sürecinin etkinliği karar veren kişiye bağlı olup burada bireyin özsaygısı ve güveni baskın değişkendir.

Karar verme stratejileri, kullanımlarında harcanılan çaba ve etkililikleri açısından farklılıklar gösterebilmektedir (Payne, Bettman ve Johnson, 1993; Akt: Ersever, 1996). Dinklage (1967) karar verme sorunu ile karşılaşan gençler üzerinde yaptığı gözlem ve araştırmalar sonucunda sekiz farklı karar verme stratejisi belirlemiştir (Akt: Kuzgun, 2000):

1. İçtepesel davrananlar: Bu karar stilini benimseyen bireyler, karşılına çıkan ilk seçeneğe yönelirler, kararları ani olup salt duygulara ve isteklere dayalıdır.
2. Kaderciler: Bu gruptaki bireyler sorunun çözümü veya kararı çevresel olaylara veya kadere bırakırlar.
3. Boyun eğenler: Bu gruptakiler karar verirken başkasının planına veya önerilerine boyun eğerler, kendi iradelerini ortaya koymazlar.
4. Erteleyenler: Kararı erteleyenler sorunu askıya alırlar, sorunun üzerinde düşünmeyi ve eyleme geçmeyi ileri bir tarihe bırakırlar.
5. Kendine eziyet edenler: Bu gruptaki bireyler seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve onlar üzerinde düşünmeye fazla zaman harcarlar ve topladıkları verilerin içinde kaybolurlar.
6. Plan yapanlar: Bu stratejiyi benimseyenler belli bir hedefe götürecek seçenekleri sistematik olarak inceler ve isteklerle olanaklar arasında bir denge oluşturacak en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.
7. Sezgisel davrananlar: Bu karar stratejisini kullananlar, karar verme sorununa kısmen mistikçe, kısmen bilinçaltı güdülere ağırlık veren bir yaklaşım içindedirler. Kişi belli bir kararın doğru olduğundan emindir.
8. Donup kalanlar: Bu gruba giren bireyler karar verme sorumluluğunu hissederler ama ona yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar, bir karar planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler, bilgi toplamaktan, seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ama karar vermeleri gerektiğinin de bilincindedirler.

Bireyler kendi özelliklerine göre çeşitli karar verme stilleri kullanırlar. Karar verme stili; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemleri olarak tanımlanabilir (Phillips ve diğerleri, 1984). Deniz' e göre (2004) bireyler karar verme sürecinde; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerini kullanır.

Dikkatli karar verme stilini uygulayan bireyler, karar vermeden önce özenle ilgili bilgiyi arar ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapar. Kaçınan karar verme stilini uygulayan bireyler; karar vermekten kaçınır, kararları başkalarına bırakma eğilimindedir. Böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışır. Erteleyici karar verme stilini uygulayan bireyler; kararı sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakmaya çalışır. Kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli ertelemeye çalışır. Panik karar verme stilini uygulayan bireyler, bir karar durumuyla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini zaman baskısı altında hissederler. Bunun sonucu olarak, düşüncesiz davranışlar sergileyip acele çözümlere ulaşma eğilimindedirler (Deniz, 2004).

Karar verme stillerindeki araştırmalar, insanların karar almalarında çok farklı yöntemler kullandıklarını göstermiştir. Bireylerin kişilikleri, kişisel becerileriyle birleştikçe farklı yönlerden karar vermelerine yol açmaktadır. Bu da, karar verme stillerini kullanmak demektir (Tümer, 1999).

#### **2.1.4. Karar Verme İle İlgili Yayın ve Araştırmalar**

Soloman (1961) çalışmasında ebeveynin mesleki karar vermede bireyler üzerinde en güçlü etken olduğunu belirlemiştir. Brittain (1963) ise kızlar üzerinde yaptığı araştırmada okula ilişkin, hobiler ve mesleki karar gibi alanlarda ailenin düşüncelerinin karar vermede etkili olduğunu bulmuştur (Akt. Wilks ve Orth, 1991).

Dinklage (1962) kızların erkeklerden daha içtepişel olduğunu, Lewis (1981) ise erkeklerin kızlardan daha içtepişel karar verdiklerini saptamışlardır (Akt: Kuzgun, 2000).

Şanlı (1987), çekirdek ailede karar verme süreci eşlerin katılımı ile ilgili yaptığı araştırmada; konut seçimi, konutun yıllık bakımı, ev eşyaları, aile fertlerinin giyim ihtiyacı ve satın alınması, tatil yapma, çocukların yetiştirilmesi ve tasarrufların kullanılması konularında birinci derecede eşler birlikte karar vermektedirler. Yiyecek, temizlik maddeleri ihtiyacı, sorumlulukların dağılması konularında ise birinci derecede kadınlar karar vermektedirler. Bunun yanında çocuklar hakkındaki

kararları ise (hangi mesleği seçeceği, kimlerle arkadaşlık kuracağı, kiminle evleneceği) anne-baba ve çocuklar birlikte karar vermektedirler.

Foxman, Tansuhaj ve Ekstoru (1989), ailede karar vermede, annenin, babanın ve bir ergen çocuğun algısını ana babalar ve çocuklar arasındaki yapısal ilişkilerle karşılaştırmışlardır. Ergenin aile karar verme sürecine etkisinin algılanmasında, ana babalar ve çocuklar arasındaki bir farklılık olduğu görülmektedir. Bunun yanında anneler, babalar ve çocukların değerlendirmeleri, aile kararlarının alınmasında, çocuklarında bir derece de etkili olduğunu belirtmektedir (Akt: Ersever, 1996).

Brown ve Mann (1990), ergenlerin ailedeki kararlara katılımı ve dikkatli karar vermesiyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Olumlu aile ortamının ergenin dikkatli karar vermesinde etkili olduğunu ve bu yolla ergenin daha olumlu ve yaşına uygun tercihler yapabildiği görülmüştür.

Kuzgun (1992)' de yaptığı araştırmasında karar verilirken kullanılan stratejileri ölçmek amacıyla “Karar Stratejileri Ölçeği”ni geliştirmiştir, ölçeğin geçerlik çalışmaları esnasında kız ve erkeklerin, öğrencilerle yetişkinlerin ve bazı meslek gruplarının karar stratejileri puanları karşılaştırılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin mantıklı ve bağımlı karar ölçekleriyle kararsızlık ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları erkeklerinkinden; erkeklerin içtepesel karar puanlarının kızlarınkinden yüksek çıktığı bulunmuştur. Öğrencilerle yetişkinlerin karşılaştırılmasında 16–18 yaş grubundaki öğrencilerle 25–40 yaş grubundaki yetişkinlerin karar stratejileri arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Meslek gruplarıyla ilgili olarak ise doktorların, hukukçu (hâkim ve avukatların), subayların ve tiyatro sanatçıların karar stratejileri karşılaştırılmıştır. Sonuçta gruplar en çok mantıklı karar stratejisini kullandığı, bunu bağımlı ve içtepesel karar stratejilerinin izlediği görülmüştür. Kararsızlık puan ortalamaları grup içinde en düşük ortalamaya sahiptir. Ayrıca doktorların subaylardan daha çok içtepesel karar stratejisini benimsedikleri bulunmuştur.

Demirbaş (1992) suçlu ve suçlu olmayan ergenlerin karar verme stratejilerini karşılaştırdığı araştırmasında; suçlu olmayan ergen grubunda bulunan kişilerin, suçlu grupta bulunanlara göre daha içtepsel davrandığı görülmüştür. Ayrıca değişik yaş grupları açısından 14–15 yaş grubunun kararsızlık stratejisini diğer yaş gruplarına göre daha fazla kullandığı ve daha fazla içtepsel davrandıkları bulunmuştur.

Ormand, Cherly ve diğerleri(1992)' nin üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada 43 genç ergen ve 41 orta ergende karar verme üç ayrı kategoride karşılaştırılmıştır. Bu kategoriler kişisel bilgi, meslekî bilgi ve strateji belirleme bilgisi olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda, daha büyük olan ergenlerin genç ergenlere göre oldukça fazla bilgiye sahip oldukları ve daha yeterli karar verdikleri bulunmuştur.

Sinangil (1993) işletme bölümünde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; birinci sınıf öğrencilerinin karar verme stratejilerinden içtepsel karar verme stratejisini ağırlıklı olarak kullanırken, dördüncü sınıf öğrencileri ise ağırlıklı olarak mantık karar verme stratejisini kullandıkları görülmüştür.

Byrnes ve Mc Clenny (1994)' in ergenlerin ve erişkinlerin "karar verme" davranışlarını karşılaştırdıkları araştırmalarında, erişkinlerin ergenlerden daha iyi karar verdiklerini, karar verirken daha az çaresizlik yaşadıklarını ve öğüde daha az ihtiyaç duyduklarını saptamıştır (Akt: Eldeleklioğlu, 1996).

Ersever (1996) etkileşim grubu deneyiminin ve karar verme beceri programı uygulamasına katılmanın üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma bulguları her iki deney grubunun, Karar Stratejileri Ölçeği, içtepsel karar verme ve mantıklı karar verme alt ölçeklerinde elde ettikleri ön ve son ölçüm puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Etkileşim grubu yaşantısına ve Karar Verme Becerileri Programı' na katılan üniversite birinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin içtepsel karar verme davranışlarında bir azalmaya ve mantıklı karar verme davranışlarında bir artışa neden olduğu görülmüştür.

Eldeleklioğlu (1996) tarafından yapılan araştırmada, anne-baba tutumları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı ve bağımsız karar verme arasında olumlu ilişki, kararsız olma arasında olumsuz ilişki bulunmuştur. Ayrıca koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür.

Tiryaki (1997), üniversite öğrencilerinin çoğunlukla kullandıkları karar verme stratejilerinin belirtilmesi; cinsiyet, sınıf, anne-babanın eğitim düzeyleri ve kendine saygı ile karar verme stratejileri arasındaki bağlantının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında; I. sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalaması IV. sınıf öğrencilerinden yüksek bulunmuş, cinsiyet açısından da öğrencilerin içtepisel stratejisi puan ortalamaları kızlar lehine farklılık gösterdiği görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin içtepisel, mantıklı ve kararsızlık stratejisi puan ortalamalarının annelerinin ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmacının bulduğu bir diğer bulgu da; kendine saygısı düşük olan öğrencilerin, kendine saygısı yüksek olan öğrencilere göre içtepisel stratejisi ve kararsızlık stratejisi puan ortalamalarının yüksek olduğu ve kendine saygı düzeyi yüksek olan öğrencilerinin mantıklı strateji puan ortalamasının kendine saygı düzeyi düşük olan öğrencilere göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Mann ve diğerleri (1998), karar vermeye ilişkin araştırmayı üç batı ülkesinden (ABD, 475; Avustralya, 262; Yeni Zelanda, 260) ve üç Asya ülkesindeki (Japonya, 359; Hong Kong, 281; Taiwan 414) öğrenci üzerinde yapmışlardır. Araştırma sonucunda batı ülkelerindeki öğrencilerin karar verme yetenekleri doğudaki öğrencilere göre kendine güvenleri daha yüksek olarak bulunmuştur. Bunun nedeni de araştırmacılar tarafından batıda bireyselliğin, doğuda ise grup kültürünün daha baskın olmasına dayandırılmıştır. Dikkatli karar verme stratejisi açısından kültürler arası bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte Asya öğrencilerinin çekingen karar verme, sorumluluğu başkasına devretme ve aceleci karar vermeye batı öğrencilerine göre daha meyilli olduğu bulunmuştur. Japon öğrencilerin kaçınan karar vermede

ve aceleci karar vermede en yüksek, bunun yanında kendine güven açısından en düşük puanı aldıkları görülmüştür.

Brew(2001) yaptığı çalışmada ergenlik dönemindeki öğrenciler arasında karar verme sürecinde kültürler arası ve cinsiyet farklılıklarını incelemiştir. 69 İngiliz, 70 Çinli'den oluşan üç karar ikilemine yapılan cevaplamalar bireysel karşı kollektif seçimlere, seçim nedenlerine ve kullanılan dört karar tarzının (kaçınma, kayıtsızlık, hiperdikkatlilik, ihtiyat) derecesine göre karşılaştırıldı. Araştırma sonucunda; Çinli öğrencilerin İngiliz öğrencilere göre seçim yapmada karar seçenekleri ve nedenlere daha kollektif yaklaşım sergiledikleri ve dikkat tarzları ile ilgili olarak küçük bir farkla kaçınma, kayıtsızlık ve hiperdikkat karar tarzlarında daha çok puan aldıkları bulunmuştur.

## **2.2. SOSYAL DESTEK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEK**

### **2.2.1. Sosyal Destek Kavramı**

Zorlayıcı yaşam olaylarının bedensel ve ruhsal birçok hastalığa neden olduğu bilinmektedir. Ancak birçok insanın stresli olaylar karşısında sağlıklı kalması bireyleri stresli olayların zararlı etkilerine karşı koruyan etmenlerin varlığını düşündürmüştür. 1970' li yılların başında stresin zararlı etkilerinden korunmada sosyal bağların rolü vurgulanmış ve sosyal destek, ruhsal ve bedensel sağlık ilişkisini inceleyen çalışmalar hızla artmıştır. Bazı araştırmacılar sosyal desteğin psikolojik ve bedensel belirtilerin şiddeti ile doğrudan bir ilişkisi olduğunu, diğer bazıları stresli olayların kişinin tepkilerinde hafifletici bir rol oynadığını kanıtlamayı amaçlamıştır (Kessler, Price, VVortman 1985; Broodhead ve ark 1983; Tardy 1985; Zimet, Dahlem ve ark.1985; Cohen ve Wills 1985; Akt. Çakır ve Palabıyıkoglu, 1997).

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

Saygın, 2008). Sosyal destek; stres altındaki ya da güç durumdaki bireye çevresindeki insanlar(eş, aile, arkadaş) tarafından sağlanan maddi ve manevi yardım olarak da tanımlanabilir (Eker ve Arkar, 1995).

Cobb sosyal desteği, kişiye sevildiğini, değer verildiğini ve karşılıklı iş birliğine dayanan bir iletişim içinde bulunduğunu gösteren özel bir bilgi olarak tanımlamıştır. Shumaker ve Brownel, sosyal desteği, en az iki birey arasında, alıcı ve verici olarak yardımların değişimi olarak tanımlamaktadır. Cohen, Mermelstain ve ark. ise bu tanıma, desteğin, olumlu ve olumsuz etkilerinin de olabileceğini eklemiştir. Sarason, Lewin ve ark. sosyal desteği; bizi sevdiğini, önemseydiğini ve değer verdiğini bildiğimiz, güvendiğimiz insanların varlığı ve hazır bulunması olarak tanımlamaktadır (Akt. Çakır, 1993).

Literatürdeki açıklamalarda bireyin başkalarıyla kurduğu ilişkilerin, kuramsal olarak çeşitli problemlerle başa çıkma ve uyum sağlama açısından farklı önem taşıyan birkaç yararlı işlev sağladığı konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Ayrıca sosyal desteğin en azından dört işlevi üzerinde görüş birliği devam etmektedir. Cohen ve Wills (1985) daha önceki sosyal destek tipolojilerinden yola çıkarak sosyal desteği dört boyutta ele almış ve şöyle açıklamıştır:

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

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

**c. Yaygın Destek:** Boş vakitlerde diğer insanlarla zaman geçirme, eğlenme, rahatlama, sosyal arkadaşlık olarak tanımlanmaktadır.

**d. Bilgisel Destek:** Bireye kişisel ve çevresel sorunlarla ilgili olarak bilgi, öğüt verme, kişisel geri bildirimler, önerilerde bulunma ve rehberlik etme gibi davranışları

kapsamaktadır. Birey için stres kaynağı olan ve çözüm yollarında yetersiz kaldığı durumlar olabilir. Birey, çevresinde daha önce dikkatini çekmemiş, sorun çözücü nitelikte yeni çözüm yollarını bu işlev yardımıyla yeniden değerlendirilebilir. Bilgisel destek, bireyin problemleri ile ilgilenmek, rehberlik yapmak ve tavsiyelerde bulunmakla sağlanır (Cohen, 2004).

Sosyal destek sisteminin bilinmesi bireye (danışan) farklı şekilde yardım edebilir. Caplan' a göre sosyal destek sistemlerinin bilinmesi bireylere;

- a) Bireyin psikobiyolojik kaynaklarını harekete geçirmesine yardım ederek,
- b) İsteklerinin karşılanmasına yardım ederek,
- c) Beceriler kazandırarak ve maddi ve parasal kaynaklara ulaşmasına yardım ederek,
- d) Bireye rehberlik yaparak, bilgi sunarak, yardım sağlamaktadır.

House ise sosyal destek sistemlerinin bireylere üç şekilde yardım ettiğini ileri sürmektedir;

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

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

### 2.2.2. Algılanan Sosyal Destek

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

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

### 2.2.3. Algılanan Sosyal Destekle İlgili Araştırma ve Yayınlar

Armsden ve Grenenberg (1987) tarafından yapılan çalışmada, algılanan aile ve arkadaş desteğiyle, ergenlerin benlik saygısı, yaşam doyumu ve duygulanımları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu amaçla, 179 lise öğrencisi (yas:16-20) üzerinde araştırma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, algılanan arkadaş ve aile desteği ile psikolojik sağlık arasında bir ilişki bulunmuştur.

Mosselam ve arkadaşları (1990) tarafından okul başarısı ile anne, baba iletişimi arasındaki ilişki incelenmiştir. 92 ergenin oluşturduğu sosyo-ekonomik düzeyi farklı iki ayrı farklı iki ayrı grup ele alınmıştır. Aile içi iletişimin iyi olduğu ve ergen açısından çok elverişli olan dengeli aileler, ergen için başarıyı destekleyici olumlu bir faktör oluşturmaktadır. Buna karşı dengesiz ilişkilerin olduğu ailelerde ergen yeterli

duygusal destek ve güven duygusundan yoksun olduğu için bu durum ergenin başarısı için olumsuz bir faktör oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda ergenin okul başarısının düşmesiyle aile ilişkilerindeki bozulma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Banaz, 1992).

Zaimoğlu (1990), tarafından lise son sınıf öğrencilerinde algılanan aile ve arkadaş desteği ile öznel psikosomatik tepkiler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; toplumsal destek algısı ile öznel psikosomatik tepkiler arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Aile desteği arkadaş desteğine oranla daha güçlü bulunmuştur. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha fazla aile desteği algılamaktadır.

Windle (1991) ergenlerde aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve mizacın suçlu davranış ve depresif belirtilerle ilişkisini, yas ortalaması 15,5 olan 975 ergen üzerinde araştırmıştır. Araştırma sonucunda, aile ve arkadaş desteğini yüksek algılayan ergenlerde suça yönelik davranışların ve depresif belirtilerin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Banaz (1991), lisede okuyan 401 ergen üzerinde yaptığı araştırmasında sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergenlerin ruh sağlığı üzerinde ailenin önemli etkisi olduğunu saptamıştır. Araştırmada ergenleri en çok endişelendiren konuların başında “gelecek kaygısı” diyebileceğimiz; “bir üniversiteyi kazanmak”, “bir meslek sahibi olmak”, “iyi bir eğitim yapmak” vb. konuların geldiği bulunmuştur. Ayrıca ergenlerin arkadaş ilişkilerini sorun olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır. Bu dönemde ailenin ve okulun öğrenciye vereceği desteğin son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Gençlerin ruhsal açıdan sağlıklı, topluma yararlı kişiler olarak yetişmelerinde ailenin ve aile ile kurulacak ilişkilerin rolü oldukça önem kazanmaktadır. Bu nedenle okul rehberlik servisindeki psikolojik danışmanların, yönetici ve öğretmenlerin işbirliği içinde öğrencilerin aileleri ile ilişkilerinde olmalarının öğrencilerinin ruhsal gelişimine faydalı olacağı ileri sürülmektedir.

Hoffman ve Leavy-Shiff ve Ushpiz (1993) tarafından yürütülen çalışmada, ebeveynlerden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin, benlik saygısı üzerindeki etkisinin ergenin yardım kaynağına olan uyumunu hafifletip hafifletmediğini incelenmiştir. Ebeveynlerden ve arkadaşlardan edinilen desteğin düzeyi ve benlik saygısını ölçmek için oluşturulan anket formu 84 İsraili gence uygulanmıştır. Çalışma bulguları algılanan baba desteğinin yüksek olmasıyla uyum arasında olumlu bir ilinkisi olduğunu göstermiştir. Ayrıca, akran grubuna olan uyumun artması, akran grubunun desteğinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Çakır (1993), tarafından 12-22 yas arasındaki öğrenciler üzerinde çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucunda yas ve ergenlik evrelerine göre oluşturulan gruplar arasında algılanan sosyal destek düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı farklar göstermiştir. Ayrıca, sosyo-kültürel düzey (alt, orta, üst) ve yas değişkenlerinin algılanan sosyal desteği etkilediği de saptanmıştır. Algılanan sosyal desteğin çekirdek ailede etkili iken geniş ailelerde etkili olmadığı belirlenmiştir. 12-24 ve 18-22 yas gruplarında en fazla desteğin aileden, 15-17 yas grubunda diğer önemli kişilerden algılandığı görülmüştür. Sosyal desteğin kaynağının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Greenberg (1993), akademik başarı ve algılanan sosyal destek arasındaki ilikeye dönük yaptığı araştırmasında sınıf değişikliği yasayan, sınıf öğretmeni ve arkadaşlarından uzak kalan öğrencilerin başarı grafiklerinde önemli bir düşüş olduğu gözlenmiştir (Akt. Elbir, 2000).

Levitt ve Guacci (1994) sosyal desteğin, öğrencilerin başarılarını arttırmada ya da engellemedeki etkisini bulmaya yönelik yaptıkları çalışmaların da sosyal destek üyelerinden elde edilen desteğin başarıyı doğrudan etkilemediği ancak destek kaynaklarının tutumu ile etkileşim içinde olduğunu bulmuşlardır. Sosyal destek üyelerinden sağlanan güçlü destek ve olumlu tutum bütünlüğünün okul başarısında itici güç olduğunu vurgulamışlardır.

Torun (1995), aile yapısı ve sosyal destek değişkenleriyle tükenmişliğin ilişkisi, insanlarla yakın etkileşim içerisindeki çalışma tarzları nedeniyle

tükenmişliğe aday meslekler arasındaki farkların belirlenmesi ve farklı demografik özelliklere sahip deneklerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma örneklemini öğretmen, satış elemanı, trafik polisi ve laborant olan toplam 210 denek oluşturmuştur. Araştırmada; tükenmişliğin aile yapısı ve sosyal destekle, aile yapısı ve sosyal desteğin de birbirleriyle ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Meslek grupları arasında tükenmişliğin özünde yer alan duygusal tükenme yönünden bir farklılığa rastlanmamış; anlamlı farklar katılık ve başkalarına ilgi boyutlarında elde edilmiştir. Demografik değişkenlerden yaş, çalışma süresi, gelir düzeyi, çocuk sayısı, cinsiyet, medeni durum ve unvan değişkenlerinin tükenmişlik boyutlarında canlılık, katılık ve başkalarına ilgi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Taris ve Bok (1996) çalışmalarında çocukların ileride eğitimde başarılı olmalarını ebeveynlerinin sevgi ve ilgi gösterip göstermemesine ve koruyucu olup olmamasına bağlı olduğunu belirtmektedirler. Ebeveynlerini sevgi dolu ve sıcak algılayanlar, koruyucu olarak algılayanlara göre daha başarılı oldukları, eğitimlerini kesintisiz tamamladıklarını bulmuştur (Akt. Nazlı, 2000).

Güngör (1996), üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilme biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelediği çalışmasında, sosyal destek ile fiziksel rahatsızlık arasında güçlü negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Sosyal destek ile öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal desteğin bireyin gerek fiziksel sağlığı, gerekse uyumu üzerinde en fazla etkiye sahip olduğunu bulmuştur.

Tüzün (1997), Bilkent ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinde üniversite öğrencilerinde yaşam olayları, depresyon, sosyal destek sistemleri ve yaşam nedenleri ilişkisini intihar olasılığı düzeyinde incelemiştir. Amaç üniversite öğrencileri için bu değişkenler arasında intihar olasılığı düzeyinde incelemiştir. Amaç üniversite öğrencileri için bu değişkenler arasında intihar olasılığını yordayan en iyi değişkeni bulmaktır. İntihar olasılığını, İntihar Olasılığı Ölçeği'nin tüm alt ölçekleri için, en iyi depresyon sonuçlarının yordadığı, diğer önemli yordayıcıların

ise arkadaştan ve aileden algılanan destek ve yasama nedenlerinin olduğu bulunmuştur.

Furukawa ve Sarason (1998), lise öğrencilerinde (n=242), yeni sosyal çevreye uyum sürecinde, sosyal desteğin önemi üzerine çalışmışlardır. Araştırma sürecinde Japonya'dan ayrılmadan önce ve ayrıldıktan ve koruyucu bir ailenin yanına yerleştikten altı ay sonra duygusal sıkıntı ve basa çıkma davranışlarını ve kişisel özellikleri belirlemek için, kişisel anket raporları kullanılmış ve algılanan sosyal destekteki değişim belirlenmeye çalışılmıştır. Algılanan sosyal desteğin yüksek olması, duygusal sıkıntıları azaltmaya katkıda bulunmuştur. Sosyal desteğin yüksek olarak algılanmasının, sağlıklılık halinin devam etmesinde destekleyici bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

Güçray (1998) , Fen Lisesi ve Akademik Liselerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde bazı sosyo-demografik değişkenlerle, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleri ile olan ilişkisini incelemiş araştırmıştır. Araştırma bulguları;

- a) Algılanan sosyal destek ve atılganlık değişkenleri uyumsuz karar verme stilleri ile negatif yönde, uyumsal seçicilik stili ile pozitif yönde ilişkili olduğunu,
- b) Aileden algılanan sosyal desteğin karar verme davranış biçimlerinin belirlenmesinde önemli olduğunu,
- c) Uyumlu karar verme biçimi olan seçicilik üzerinde hem aileden algılanan sosyal desteğin hem de atılganlık düzeyinin anlamlı bir düzeyde bir etki oluşturduğunu,
- d) Uyumsuz karar biçimlerinde ise atılganlıktan çok arkadaşlardan ve aileden algılanan sosyal desteğin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Bayram (1999), bir grup gençte ruhsal belirti ile sosyal destek ilişkisi konulu araştırmasında algılanan aile ve arkadaş desteğinin 18 yas ve üzeri kişilerde en yüksek düzeyde iken 14 yas ve daha küçük çocuklarda algılanan aile ve arkadaş desteğinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ekonomik düzey ve aylık gelirin

yükselmesine bağlı olarak algılanan aile ve arkadaş desteğinin arttığı gözlenmiştir. Basarı değişkenine göre yedi ve daha fazla zayıfı olan deneklerin algıladıkları aile ve arkadaş desteği düşük iken zayıfı olmayan deneklerin algıladıkları aile ve arkadaş desteği en yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

Okanlı (1999) tarafından, Atatürk Üniversitesi, Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencilerinin, aile ve arkadaşlarından algılanan sosyal destek ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, aileden algılanan sosyal destek ile arkadaşlardan algılanan sosyal destek arasında anlamlı düzeyde iliksi bulunurken, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile sürekli anksiyete arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Budak (1999), lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışması sonucunda, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek arttıka problem çözme becerisinin de arttığı bulunmuştur. Problem çözme becerisi ve algılanan sosyal destek arasındaki iliksi anlamlı bulunmuştur.

Helsen, Volleberg ve Meeus (2000), 12-24 yasları arasında 2918 ergen örnekleminde aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek ile duygusal problemler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Aileden algılanan sosyal destek düzeyi düşük gruplar arkadaşların desteğine negatif bir etki göstermişlerdir. Aileden algılanan desteği yüksek gruplarda arkadaşların desteğine pozitif bir etki göstermiştir. Yani eğer aileden algılanan sosyal destek düzeyi yüksekse arkadaştan algılanana olumlu, sosyal destek düşükse arkadaştan algılanana olumsuz tepki gösterilmiştir. Bu da bireyin aldığı sosyal desteğin onun duygusal durumunu etkilediğini göstermektedir.

Taysi (2000) benlik saygısı, aile ve arkadaşlardan sağlanan sosyal destek konulu araştırmasında, Ankara'da çeşitli üniversitelerde, yurttan ve ailesi yanında kalan 201 öğrenci seçilmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları bulunurken, her iki cinsiyette en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğu bulunmuştur.

Elbir (2000), lise birinci sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında algılanan arkadaş desteği, kızlarda daha yüksek bulunmuştur. Aylık gelir düzeyine göre aileden algılanan sosyal destek artmaktadır. Karsı cinsten arkadaşı olanların daha fazla arkadaş desteği algıladıkları bulunmuştur.

Soylu (2002) üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp algılamam durumuna göre psikolojik belirtiler yönünden incelemiş ve kızların erkeklere göre daha az sosyal destek aldıkları ve sosyal destek düzeyleri düşük olan bireylerde anksiyete ve depresyon belirtilerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

### **2.3. YETKİNLİK VE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ**

#### **2.3.1. Yetkinlik**

##### **2.3.1.1. Yetkinlik Kavramı**

Sosyal Öğrenme Teorisi' nin temel kavramlarından biri olan “self-efficacy belief” Türkçe’ ye Özyürek (1995), Kuzgun (2000), Çelikkaleli (2004) ve Bacanlı (2006) tarafından “yetkinlik beklentisi” olarak çevrilmişken; Bıkmaz (2002), Morgil, Seçken ve Yücel (2004) ve Üredi ve Üredi (2006) tarafından ise “öz-yeterlik inancı” olarak çevrilmiştir.

Yetkinlik (self-efficacy) kavramı ilk kez Albert Bandura tarafından 1977 yılında, “Bilişsel Davranış Değişimi” kapsamında ileri sürülmüştür. Yetkinlik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize etme ve başarılı olarak yapma gücüne ilişkin kendi yargısı olarak tanımlanabilir (Bandura, 1986). Diğer bir deyişle, bir kimsenin belli bir işi başarı ile yapma konusunda kendi yeterliliğine olan inancıdır.

Yetkinlik; bireyin nasıl hissedeceği, düşüneceği ve davranacağını belirleyen önemli bir özelliğidir. Güçlü bir bitirme hissi, işlemleri kavramayı kolaylaştırır ve akademik performansı artırır. Yetkinlik düzeyi, harekete geçmek için güdülere

engelleyebilir ya da arttırabilir. Yetkinlik yüksek olan bireyler daha karmaşık ve riskli görevleri seçebilirler. Onların hedefleri yüksektir ve bu hedeflere ulaşmak için azimle çalışırlar (Schwarzer ve Fuchs 1995). Bununla birlikte yetkinlik; gerçekçi olmayan iyimserlikle ve hayallerle aynı değildir. Aksine, deneyime dayanır, mantıklı olmayan riski almaya yol açmaz ve bireyin yeteneklerini geliştirmesiyle atak davranışlara öncülük eder. Bireyin kendi yeteneklerini, kapasitesini daha objektif bir şekilde değerlendirmesini sağlar. Yetkinlik esasen duruma özel inanç ve algı olarak kavramlaşmıştır

Schunk (1990)' a göre yeterlik inancı, insan davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırlarsa, bu görevi seçmek için daha istekli olur, bu konudaki kararlılıklarını dile getirir; gereken davranışları sergilerler (Eaton ve Dembo, 1996; Sharp, 2002). Kendi öğrenme kapasite ve yeteneklerine dair şüphe duyan öğrenenlere kıyasla, bir beceriyi kazanma ya da bir konuyu öğrenmede yüksek düzeyde yetkinlik inancına sahip olan öğrenenler daha kolay uyum sağlamakta, daha sıkı çalışmakta, daha zorlayıcı öğrenme deneyimleri aramakta, zorluklarla karşılaştıklarında daha çok dayanıklılık ve başarı sergilemektedir (Pajares, 2002; Schunk, 1990; Zimmerman, 2000). Wigfield ve Eccles (2000), öğrenenlerin bir etkinliği gerçekleştirmede ne derece iyi olduğuna ilişkin inançlarının ve etkinliğe biçtikleri değer, bireysel seçimlerini, etkinliği gerçekleştirmeye yönelik olarak gösterdikleri ısrarı ve performanslarını etkileyebileceğini ileri sürmüştür (Akt.: Üredi ve Üredi, 2006).

Schunk (1990)' a göre bir hedefe ulaşma tatmini, yetkinlik inancını ikiye katlar ve kişi kendisine daha zorlayıcı hedefler belirler. Bu süreç, bireyin kazanımlarını daha da arttırır.

Sharp (2002) yetkinlik inancını, insan motivasyonunun, refahının ve kişisel başarılarının temelini oluşturduğunu vurgular. Çünkü insan, eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanmazsa hayattaki güçlüklerle karşı durabilme ve reaksiyon göstermede isteksiz olur.

Zimmerman (2000) yetkinlik inancının, öğrencilerin performans bağlamındaki detaylı değişikliklere kişisel olarak disipline edilmiş öğrenme yöntemleri ile iletişimine ve öğrencilerin akademik başarılarına aracılık etmeye duyarlı olduğunu vurgular. Başka bir deyişle performans değişiklikleri, öğrenme yöntemleri ve akademik başarı, yetkinlik inancını etkiler.

Eaton ve Dembo (1996) kültürel ve etnik değişkenlerinin, bireyin yetkinlik inançlarını negatif etkileyen faktörler olduğunu vurgular. Örneğin, Asya-Amerika' lı ve Amerika' lı dokuzuncu sınıf iki ayrı grup öğrenci üzerinde yaptığı motivasyonel inançla ilgili çalışmasına göre, akademik başarısızlık korkusunun Asya-Amerika' lı öğrenciler üzerinde daha yoğun görüldüğünü ortaya çıkarmıştır. Bu durumun gerekçesini, kültürel ve etnik faktörler olarak göstermiştir.

Birey yetkinlik algılarını bir başkasına aktarabilir. Yetkinlik algısı yüksek olan bireyler daha zorlu işleri yapmayı seçerler ve bu amaçlarına ulaşmak için kendilerini yönlendirirler. Eylemler önce düşünce planında şekillenir ve insanlar yetkinlik düzeylerine göre iyimser ya da kötümser senaryolar kurarlar. Eyleme başlanıldığında, yetkinlik algısı yüksek olanlar daha çok çaba harcarlar ve bunu yetkinlik algısı düşük olanlardan daha fazla sürdürürler. Bir engelleme ile karşılaşıldığında ise, yetkinlik algısı yüksek olan bireyler kendilerini çabucak toparlayıp hedeflerine ulaşmak için mücadeleyi sürdürürler Düşük öz-yeterlik hissi depresyon, anksiyete ve çaresizlik ile birlikte. Ayrıca böyle bireyler düşük özgüvene sahiptirler ve bireysel başarıları ve gelişimleri hakkında kötümser düşünceler beslerler. Sonuç olarak öz etkililik ve yeterlilik algısı bireyin stresle başa çıkma kapasitesinin bir yansımasıdır (Schwarzer ve Fuchs 1995).

Bireysel yetkinlik inancı, günlük yaşamı büyük oranda etkiler. Bireylerin başarılı davranışlarda bulunabilmesi için, bilgi ve beceri gerekli, fakat yeterli değildir. İnsanlar çoğunlukla ne zaman ne yapmaları gerektiğini bilseler bile, uygun biçimde davranmayabilirler. Çünkü kimlik düşüncesi, bilgi ve davranış arasında bir köprü işlevi görür. Yetkinlik beklentisi inancı bireyin davranışa yönelimini ve davranışını etkiler (Bandura, 1986). Bandura' ya (1997) göre yetkinlik algısı, bireyin bir edimi, bir işi gerçekleştirmede ne derece yeterli olduğuna ilişkin inancı ya da

algısıdır. Diğer bir deyişle, yetkinlik algısı bireyin bir işi gerçekleştirmedeki gerçek yeterlik düzeyini yansıtmaktan daha çok, bireyin kendi yeterliklerine ilişkin yargılarını yansıtır. Böylesi bir ayırım önemlidir çünkü bireyler yeterliklerini kimi zaman abartırlar, kimi zaman da var olandan daha alt düzeyde görürler.

Algılanmış yetkinlik beklentisi, insanların yaşamlarındaki önemli olayları kontrol etme biçimini göstermede kapasitelerine dair inançlarını içerir ve insanlar davranışlarının bir sonucu olduğuna inanırlar.

Algılanmış yetkinlik beklentisi, kişinin ne kadar yeteneğe sahip olduğu konusunu değil, sahip olduğu yeteneği ile ne yapabileceği konusundaki inancını tanımlar. Yani, kişinin belirli bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği konusundaki yargısını ifade eder. Yetkinlik beklentisi, sürekli değişen ve farklı uyaranlar içeren stresli şartlara uyum sağlamaya yardım eder. Yetkinlik beklentisi, kişinin belirli bir davranışa teşebbüs edip etmeyeceğini, engellerle karşılaştığında ısrar edip etmeyeceğini, güç kullanıp kullanmayacağını ve başarısızlıklarını kendine veya diğer insanlara yükleyip yüklemeyeceğini de etkiler. Yetkinlik inançları, sadece davranış üzerindeki kontrolle ilgili değildir, aynı zamanda düşünce işlemleri, motivasyon ve etkili psikolojik durumlarla da ilgilidir (Bandura, 1997).

Kendini yetkin görme ilgili bir kavram da ‘sonuç beklentisi’ kavramıdır. Byars ve Hackett (1998) yetkinliği ‘bir kişinin akademik çalışmalarda veya mesleklerle ilgili yeteneklerde kendine olan güveni şeklinde; sonuç beklentisini ise ‘belirli eğitsel faaliyetlerin veya işle ilgili davranışların sonuçları hakkında beklenti’ şeklinde tanımlamışlardır. Sonuç beklentisi kişinin yaptığı işin sonuçları hakkındaki inancıdır. Yani bir davranış başarı ile gerçekleştirebilmeye yönelik algılar yetkinlik algısı ile ilgilidir. Sonuç beklentisi ise yetkinlik inancının harekete geçirdiği davranışın ardından umulan sonucun elde edileceği duygusudur.

Bandura (1977) sonuç beklentisinin davranışı başlatma ve sürdürmedeki önemini yadsımamakla birlikte bir sonucun beklenmesinin, bir işi yapabilme gizil gücünün kişi tarafından algılanmasına bağlı olduğu görüşündedir. Yani insanların amaçları olsa bile onları gerçekleştirebileceklerine yönelik inançları yoksa bu amaca

yönelik davranışlara yönelmeleri güçtür. Hatta çoğunlukla sonuç beklentisinin büyüklüğünün yarattığı kaygı, davranışın gerçekleşmesini engeller ve bu yöndeki yetkinlik algısını olumsuz yönde etkiler.

Bandura elde edilecek sonuç beklentisi ile yetkinlik algısı arasında bir ayrım yapılması gerektiği görüşündedir. Bandura' ya göre yetkinlik ve sonuç beklentileri birbirinden birbirlerinden şu şekilde ayrılmaktadırlar. Sonuç beklentisi bir kişinin verilen bir davranışın sonucunu tahmin etmesidir. Yetkinlik beklentisi ise kişinin sonuca ulaşmak için gerekli davranışları başarıyla yapabileceğine inanmasıdır. Bir kimse bir işi başarıyla sonlandırabilir ancak beklediği ödülü takdiri elde edemeyebilir. Sonuç beklentisi daha çok davranışın gerçekleştirilmesi sırasında bireyin işi gerçekleştirebilmesine yönelik motivasyonunu açıklar. Yani davranışa yönelik hareketi destekler ve bu da genellikle güçlü yetkinlik inancının yönetiminde olur.

### **2.3.1.2. Yetkinlik İnancının Önemi**

Yetkinlik inancı davranışların ve davranış değişikliklerinin ana belirleyicisi olarak tanımlanmaktadır. Bandura' nın çalışmaları, kişinin becerileri konusundaki inançlarının sadece davranışlarını değil, motivasyonunu ve başarısını da etkilediğini ortaya koymaktadır (Pajares, 2002).

İnsanların istedikleri sonucu yaratacağına inanmadıkları sürece bir konuda girişimde bulunmalarını veya güçlüklerle karşılaştıkları zaman ısrarcı davranmalarını beklememek gerektiğini belirtir. Araştırmalar, kişilerin kendilerini güvenli ve yeterli hissettikleri işleri yapma, kendilerini yeterli hissetmedikleri işlerden kaçma eğilimi gösterdiklerini; istedikleri sonucu alacaklarına inanmadıkları sürece harekete geçmek konusunda isteksiz davrandıklarını; bir işi yaparken gösterecekleri gayretin düzeyini eylemlerinin tahmini sonucuna göre ayarladıklarını; sonuç olarak, yetkinlik inançlarının seçimlerinde etkili olduğunu göstermektedir (Bandura, 1986).

Pozitif yeterlik inancı taşıyan kişilerin isteyerek eyleme girişmelerinin yanı sıra, güçlükler karşısında daha dayanıklı ve ısrarcı oldukları, daha az stresle daha

başarılı sonuçlar elde ettikleri gözlenmiştir. Yetkinlik inancı arttıkça gösterilen gayret, dayanıklılık ve azim de artmaktadır. Diğer taraftan, yetkinlik inancı zayıf olan kişilerin eylemden kaçındıkları, güçlükler karşısında çabuk pes ettikleri ve daha fazla stresle daha düşük performans gösterip daha başarısız oldukları gözlenmiştir (Pajares, 2002).

Yetkinlik, özgüvenden farklı olarak belli bir eylemle/alanla ilgilidir. Bir alanda güçlü yetkinlik inancı taşıyan kişinin başka bir alanda zayıf yetkinlik inancı taşıması olasıdır. Yetkinlik algısı gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgilidir.

Bandura (1995), insan davranışlarının gerçekte doğru olandan çok, insanların doğru olduğuna inandığı şeye dayandığı saptamasını yapar. Bu önemli bir ayrımdır, İnsanlar, genellikle yeterlilik düzeyleri hakkında gerçekte olduğundan düşük veya yüksek olduğu inancına sahiptir. Diğer bir deyişle, insanların kapasitelerini hatalı değerlendirdikleri, azımsadıkları veya abarttıkları sık rastlanan bir durumdur. Kapasitelerini olduğundan düşük algılamaları kişilerin sahip oldukları becerileri en iyi şekilde kullanabilmelerini engellerken, kişinin gerçek kapasitesini olduğundan biraz daha yüksek algılaması çoğu durumda performans üzerinde pozitif etkide bulunur.

Sonuç olarak, insan davranışlar gerçekte kişilerin neyi başarmaya yetkin olduklarından çok, kapasiteleri/yetkinlikleri konusundaki inançlarına dayanır. Bu durum, insan davranışları ile gerçek kapasitelerinin neden bazen birbirini tutmadığını ve benzer bilgi ve becerilere sahip olmalarına rağmen neden performanslarının farklı düzeylerde olabildiğini açıklamaya yardımcı olur. Bir beceriye sahip olmakla onu farklı durumlarda ve koşullarda iyi kullanabilmek arasında fark bulunmaktadır. Bu nedenle, Bandura (1986), aynı becerilere sahip kişilerin, hatta aynı kişinin farklı durumlarda farklı düzeylerde (kötü, yeterli, çok iyi) performans sergilediklerini belirtir. Pajares (2002) yetenekli pek çok insanın gerçekte sahip oldukları beceriler konusundaki şüphelerinden dolayı sorun yaşadığını vurgular. Çok sınırlı becerilere sahip olmalarına rağmen yeterlilikleri konusunda güvenli insanlar da vardır. Gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadan ne kadar kuvvetli olursa olsun yeterlik inancı tek

başına kişiyi başarıya götürmez. Yetkinlik inancı temelde gerekli bilgi ve becerilerin ne kadar güçlü edinildiğine bağlıdır. Buradan insan davranışlarını etkileyen tek faktörün öz-yeterlik inancı olduğu ve kişinin ilgili alanda güçlü öz-yeterlik inancı olmasının bir işi yapması için yeterli olduğu anlamı çıkartılmamalıdır. İnsan davranışları yetkinlik dışında başka faktörlerden de etkilenir.

Kişinin kendini bir konuda yeterli hissetmesi o işi yapması için tek başına yeterli değildir, Güçlü bir yetkinlik inancı tek başına davranışı üretmez. İstemedikleri veya gerekli kaynaklardan yoksun oldukları için veya başka herhangi bir nedenden dolayı, insanlar bazı şeyleri yapmamayı tercih edebilirler (Pajares, 2002).

### 2.3.1.3. Yetkinlik Beklentisinin Bilgi Kaynakları

Yetkinlik beklentisi, bir davranışın başlatılmasını, gösterilen çabanın artış oranını ve engeller karşısında oluşan çabalarını belirleyebilir. Kişiler çeşitli eylemler gerçekleştirir, bu eylemlerin sonuçlarını değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri konusunda bir yeterlik inancı geliştirmekte kullanır ve geliştirdikleri inançlara uygun hareket ederler. Bandura (1986, 1989) yetkinlik beklentisinin kaynaklarını dört önemli bilgi kaynağıyla açıklamıştır. Bunlar:

**Başarılı (Tamamlanmış) Performanslar:** Yetkinlik beklentisini en çok etkileyen kaynaklardan birisi, bireyin geçmiş yaşantılarından edindiği; tamamlanmış başarılı performans deneyimleridir. Geçmişte yaşanan başarılı performanslar yetkinlik beklentisini arttırmaktadır. Başarılı performanslar, bireyin herhangi bir davranışı gerçekleştirmesi için ne gerekiyorsa onu yapıp yapamayacağını birinci göstergesidir. Başarılı yaşantılar, yetkinlik beklentisinin düzeyini yükseltir. Üst üste yaşanan başarısızlıklar ise yetkinlik beklentisini düşürür. Tekrarlanan başarılarla gelişen yetkinlik beklentisinde, ara sıra yaşanan başarısızlıkların fazla bir etkisi olmaz (Bandura, 1977).

**Dolaylı Yaşantılar (Model Alma) Yoluyla Öğrenme:** İnsanlar, yeteneklerini sadece karar verme becerileriyle geliştirmez. Aynı zamanda başka insanların benzer

olaylardaki başarılı davranışlarını gözlemlemekle de yetkinliğinin düzeyini arttırabilir. Birey, başarılı kişileri gözleyerek, kendisinde onların yaptıklarını yapabileceği inancını geliştirebilir. Özellikle bireyin kendisine benzer özellikleri olan kişilerin performanslarını gözlemesi, yetkinlik inançlarını arttırmaktadır (Bandura, 1986).

Gözleyerek öğrenme, sosyal karşılaştırmalardan çıkarılan sonuçlara dayanır. Birey, başkalarının performansları hakkındaki bilgiye kişisel deneyimlerinden daha az güvenir. Ancak model izleyerek elde edilen yetkinlik beklentisi, başarılı performanslara göre daha zayıftır ve olumsuz yaşantıdan daha kolay etkilenme eğilimindedir. Özellikle, söz konusu alanda deneyimleri yoksa veya çok sınırlıysa insanlar başkalarının deneyimlerinden daha fazla etkilenirler. Başkalarının deneyimleri, kişi, kendisiyle deneyimlerini gözlediği, başka bir deyişle model aldığı kişi arasında benzerlikler görüyorsa daha etkilidir. Yaşı, eğitim düzeyi ve/veya cinsiyet gibi özellikleri kendisine benzeyen modelin başarısı kişide ben de yapabilirim/başarabilirim duygusu oluştururken, başarısızlığı kişinin kendi başarıma kapasitesi konusunda şüpheye düşmesine neden olabilmektedir (Bandura, 1986).

Çocuklar, ilk olarak ebeveynlerini daha sonra akranlarını, öğretmenlerini ve çevresindeki diğer kişileri gözlemleyerek sosyal olaylar konusundaki yetkinliklerini geliştirirler (Bandura, 1993).

Birey, model aldığı kişinin kendisine ne kadar çok benzediğini düşünüyorsa, modelin başarısı ya da başarısızlığı da o derece ikna edici olacaktır. İnsanlar, kendileri ile benzer özelliklere sahip olduklarını düşündükleri bireylerin yaptıklarını görerek ve izleyerek kendilerinin benzer bir durumda nasıl performans gösterecekleri konusunda bir yargıya ulaşırlar. Diğer taraftan birey, model aldığı kişinin kendisine pek benzemediğini düşünüyorsa yetkinlik inancı modelin başarı ya da başarısızlıklarından çok da fazla etkilenmeyecektir (Bıkmaz, 2004).

### **Sözel İkna ve Bireyin Kazandığı Olumlu Sosyal Etkiler:**

İnsanlar, diğer insanların kendilerini teşvik eden sözleriyle motive olurlar. Betz (2000) verilen işi tam olarak yapabilecek yeteneğe sahip olan bireylerde çevreden gelen teşvik edici sözel ifadelerin yetkinlik algısının artmasında ve bireyin davranışını devam ettirme konusundaki ısrarını sürdürmesinde etkin olabileceğini belirtmektedir. Özellikle bireyler kendi kapasiteleri konusunda şüpheye düştüklerinde çevreden gelen sözlü mesajlar (örneğin: sen bu işi yaparsın, bunun üstesinden kolaylıkla gelersin gibi...) bireyin daha fazla çaba göstermesine ve çabasını sürdürmesine etki eder. Ancak teşvik edici sözler, bireyin gerçekleştirmesi imkânsız gibi görünen amaçlardan ziyade gerçekleştirebileceği amaçlar konusunda etkili olur. Gerçekçi olmayan teşvikler, bireyin sergileyeceği tüm çabaya karşın yaşayacağı başarısızlık nedeniyle bireyde yetkinlik algısının hızlı bir şekilde düşmesine neden olacaktır.

Yeteneğe sahip olduklarına sözle inandırmaya çalışmak çok yaygındır. Bireyleri sosyal konularda gerçekçi boyutlarda teşvik etmek, daha etkileyici bir yoldur. İnsanlar, bir işi yapıp yapamadıkları konusunda çevrelerinde bulunan ve önem verdikleri kişilerin değerlendirmelerine önem verirler. Başaracağına inandırılan kişi, daha fazla çaba gösterir. Alınan onay gerçekçi boyutta ise, bireyin yetkinlik beklentisi düzeyi ve başarısı da artar. Algılanan yetkinlik beklentisi başarısızlık durumunda hızla düşer (Bandura, 1986).

Sözel ikna, kendini yetkin görme beklentisini arttırmadan çok ürün beklentisini arttırmaya hizmet eder. Sözel iknada; ikna, öneri, teşvik, bireysel öğrenme, yorumsal tedavi yöntemleri kullanılmaktadır (Bandura, 1977; Akt: Bilgin, 1996).

### **Bireysel Değerlendirmelerdeki Fizyolojik Durum**

Bireylerin duygusal ve fiziksel durumu da yeteneklerine ilişkin yetkinlik algılarının oluşmasında kısmen etkili olmaktadır. Bireyin ruhsal ve bedensel olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir görevi ya da istenilen bir davranışı yerine getirme olasılığını artıracaktır (Bıkmaz, 2004). Tehdit edici durumlar, bireydeki kendini

yetkin görme duygusunun zayıflamasına neden olur ve terleme, kalp çarpıntısı gibi fizyolojik bazı belirtiler ortaya çıkarabilir.

İnsanlar becerileriyle ilgili konularda fizyolojik durumlarına ve yeterliliklerine bakarak karar verirler. Stresli durumlarda bedensel tepkilerini değerlendirerek yetersizlik belirtilerini keşfetmeye çalışırlar. Bireyler gergin ve huzursuz ortamlarda değillerse daha başarılı olabilirler. Kaygı yasayan bireylerde, bedensel tepkiler ortaya çıkmaktadır. Çünkü stres ve zorlanmalı durumlarda bireyin performansı düşmektedir. Birey fazla gergin ve huzursuz değilse, kapasitesini daha iyi kullanabilir (Bandura, 1986).

Yetkinlik bilgi kaynakları bir kişinin yetkinliğinin gelişmesinde çok önemlidir. Yetkinlik algılaması bir anda olmaz gelişimi doğumla başlar, ilk çocukluk ve ergenliğe kadar devam eder. Bununla birlikte yetkinliğin bilgi kaynaklarının algılayıcı tarafından öznel olarak değerlendirildiğini göz önünde bulundurmamak önemlidir.

Yetkinlik inançlarının artırılmasında fiziksel yeterliliği genişleterek, olumsuz duygusal eğilimleri ve bedensel tepkilerin yanlış yorumlanmasını düzeltmek en önemli unsurların başında gelmektedir. Birey tehdit edici durumlarla başa çıkabileceğine dair yüksek bir yetkinliğe sahip olabilirse, endişeleri de azalacaktır (Bandura, 1986).

Lent ve Brown ve Larwin (1984) bireylerin yetkinlik algılarını etkileyen bilgilendirici yaşantıların araştırılmasının yararlı olacağından söz etmekte ve bunu hem sosyal bilişsel kurama hem de uygulama araştırmalarına katkı sağlayacağını vurgulamaktadır.

#### **2.3.1.4. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları**

Bandura (1986, 1989), yetkinlik beklentisinin üç boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlar; düzey, genelleme ve dayanıklılıktır.

**Düzyey;** Bireyin performans göstereceği davranışın veya görevin zor ve karmaşık olmasıyla ilgilidir. Yani bir kimse ne derecede zor bir işi başarabileceğine inanıyorsa, o kimsenin o konudaki yetkinlik algısı düzeyinin o derece yüksek olduğu söylenebilir. Bir görev ya da işe her bireyin yaklaşımı farklıdır. Bir kişi için kolay olan bir iş bir başkası için zor olabilir. Düşük yetkinlik algısına sahip olan bireyler sadece basit işleri yapabileceklerini düşünürken, yüksek yetkinlik algısına sahip bireyler çok zor işleri yapabilecek düzeyde olduklarını düşünürler.

**Genelleme:** Yetkinlik beklentisinin belli bir duruma ya da çeşitli olaylara veya durumlara yöneltilebilmesidir. Bir kişinin kendini yetkin olarak gördüğu durumların çeşitliliğini gösterir. Bandura' ya göre bunlardan en önemlisi bireyin geçirdiği yaşantılardır.

**Dayanıklılık:** Kişinin gösterilebileceği başarı veya başarısızlık davranışlarına iliksin inancını açıklamaktadır. Yetkinlik algısı düşük olan bireyler olumsuz yaşantılarla karşılaştıklarında davranışlarını değiştirmekte; yetkinlik algısı yüksek olan bireyler ise davranışlarında sebat ve ısrar etmektedirler.

### 2.3.1.5. Yetkinlik Beklentisinin Süreçleri

Bandura (1986, 1989, 1993), bireyin kendini yetkin görmesinin etkilerini dört grupta incelemiştir. Bu süreçler, yetkinlik beklentisinin bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçme süreçleri aracılığı ile performansı etkilemektedir.

**Bilişsel Süreçler:** İnsan davranışının çoğu, bilişsel hedefler tarafından düzenlenmekte ve yetenekler tarafından etkilenmektedir. Yüksek yetkinlik algısına sahip olan bireyler yaşamlarında başarılı olacak senaryoları kafalarında kolaylıkla canlandırabilirler ve böylece olası problem durumlarına iyi çözümler üretebilirler. Kendini yetersiz olarak görenler ise, başarısızlık senaryoları kurmaya ve işlerinin nasıl daha kötüye gideceği üzerinde durmaya meyillidirler. Bu yetersizlik düşünceleri, motivasyonu düşürerek, performansı azaltır. Oysaki kişinin imgelediği başarı davranışları, etkili davranışları harekete geçirirler (Bandura,1993).

**Motivasyonel süreçler:** Yetkinlik beklentisi inancı, kişisel motivasyonların düzenlenmesinde bir anahtar rolü üstlenmektedir. Çünkü bu inanç bireyin, bir davranış sırasında sarf edeceği çabayı ve engeller karşısında göstereceği ısrarcı niyeti de etkilemektedir. İnsanlar kendi kendilerini motive ederler ve önceden düşünerek hareketlerine karar verirler. Ne yapabilecekleri hakkında inanç geliştirirler. Zorluklarla karşılaştıklarında kapasiteleri hakkında kişisel şüpheleri olan insanlar, çabalamayı bırakıp, durgunlaşırlar veya zamanından önce başarısız girişimlerde bulunabilirler, basit ve olumsuz çözümler üretirler. Diğer yandan, kapasiteleriyle ilgili güçlü inanca sahip olan bireyler, çabalarında daha ısrarcı, davranışlarında da daha başarılı olurlar. Bu nedenle insanlar başarı için gerekli olan ısrarcı çabayı korumak için kuvvetli bir yetkinlik beklentisine sahip olmalıdırlar (Bandura, 1989).

**Duyuşsal Süreçler:** İnsanların yetenekleriyle ilgili inançları, motivasyon seviyelerini etkilediği gibi tehdit edici durumlarda yasadıkları kaygı, stres ve depresyonu da etkilemektedir. Aslında insanlar, endişeyle kuşatıldıkları için değil, riskli olarak nitelendirdikleri ortamlarla basıya çıkmada yetersiz olacaklarını düşündükleri için tehdit edici ortamlardan ve aktivitelerden potansiyel olarak kaçınırlar. Algılanan üstesinden gelici yetkinlik kişilerin endişe uyarıcılarından ve olumsuz davranışlardan kaçınmayı da düzenler. Engelleri asabileceğine inanan insanlar, inanmayanlara göre daha az kaygı yasarlar ve başarılı olacaklarına dair düşünceler geliştirerek eyleme geçerler (Bandura, 1989, 1993).

**Seçme Süreçleri:** İnsanlar kısmen kendi çevrelerinin bir ürünüdür. Bu nedenle, kişisel yetkinlik konusundaki inançlar, aktivitelerin ve çevrelerin seçimini etkileme yoluyla yönlerini çizmektedirler. İnsanlar kapasitelerini aşan aktivitelere yönelmekten kaçınırlar. Ancak isteyerek mücadele gerektiren aktiviteleri üstlenirler ve kavrama kapasitelerinin olduğu yargısına vardıkları durumları seçerler. Yaptıkları seçimler yoluyla insanlar, yaşam yönlerini belirleyen farklı yeterlilikleri, ilgileri ve sosyal bağlantıları geliştirirler (Bandura, 1993). Bununla birlikte yetkinlik beklentisinin doğru değerlendirilmesi önemlidir. Abartılmış bir yetkinlik beklentisine sahip olanlar, yeteneklerinin üzerinde bir işe yöneldiklerinde başarısızlığa

uğrayabilir, yetkinlik beklentisini düşük olarak algılayanlar ise, potansiyellerini kullanamazlar.

### **2.3.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi**

Sosyal yetkinlik beklentisi, bireyin kişilerarası ilişkilerde kendini yeterli tepkiler gösterebilecek birisi olarak algılamasıdır (Bilgin, 1996). Sosyal yetkinlik beklentisi inancı; sosyal davranışları hakkında bilgi sahibi olma, davranışlarında etkili olabileceğine güvenme ve sosyal yetkin davranışların başkaları tarafından desteklenmesinden oluşmaktadır. Sosyal yetkinlik beklentisi inancının gelişmesinde, bireyin yetkin davranışlarda bulunması ve bunun başka insanlar tarafından yetkin davranış olduğunun geribildirimi gereklidir (Bandura 1997).

Bandura (2000), yüksek yetkinlik beklentisine sahip bireylerin daha yüksek düzeyde bilişsel beceriye sahip olduklarını, stratejik esneklik ve çevrelerini kontrol etmede daha fazla etkinlikte bulduklarını ifade etmektedir. Bu özelliğe sahip bireylerin kendileri için motive edici amaçlar oluşturdukları, çabalarının karşılığında olumlu sonuçlar üretmeyi umut ettikleri ve farklı yollar deneyerek zorlu problem durumlarının üstesinden gelebilmek için ısrarcı çaba gösterdikleri gözlenmiştir. Yetkinlik beklentisi düşük olan bireyler ise tehdit gibi algıladıkları zor görevlerden kaçınma eğilimi taşımaktadırlar. Bu bireylerin amaçlarına ulaşmada düşük istek ve yetersiz sorumluluk üstlenme davranışları sergiledikleri ifade edilmektedir (Akt; Matsushima ve Shiomi, 2003).

Connolly' e (1989) göre, sosyal yetkinlik beklentisi; sosyal atılganlık, genel ilişkilerde oluşan performans, bir sosyal grup ya da faaliyete katılma, dostane tavır ve insanlardan yardım alıp verme becerilerini kapsamaktadır.

Bandura (1977)' ya göre, bireyin kendini yetkin görmesi, birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört yoldan oluşur: 1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler, 2. Dolaylı yaşantılar; bireyin başkalarını gözleyerek, onların aynı işleri ne derece başarı ile yaptığı konusunda edindiği bilgiler, 3. Sözel ikna; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına

ilişkin teşvikler, nasihatler, öğütler, 4. Duygusal uyarılma; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkilerdir. Örneğin, bireyin belli bir görevde başarılı ya da başarısız olma beklentisi sırasında yaşadığı duygular, yetkinlik algısını etkiler. Lent ve arkadaşları(1984), bireylerin yetkinlik beklentilerini etkileyen bilgilendirici yaşantıların, araştırılmasının yararlı olacağından söz etmekte, bunun, hem sosyal bilişsel kurama, hem de uygulama araştırmalarına katkı sağlayacağını vurgulamaktadır.

### **2.3.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi İle İlgili Araştırma ve Yayınlar**

Connoly (1989), çocukluk ve ergenlik döneminde kişilerarası ilişkiler kurmada sosyal yetkinlik beklentisini incelediği bir araştırmada; 3 ayrı örneklem grubu oluşturmuştur. I. Grupta; 87 lise öğrencisi, II. grupta; 76 lise öğrencisi, III. grupta ise psikiyatrik tedavi gören 79 ergen yer almıştır. Araştırmada, Ergen Sosyal Yetkinlik Ölçeği, Algılanmış Etken Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği, Ortaokul öğrencilerinin sosyometrik uyumu için değerlendirme ölçeği ve Çocuk Davranışı Listesi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; sosyal yetkinlik beklentisi ile, benlik saygısı ve kendini kabul arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Duygusal bozukluğu olan bireylerin kişilerarası ilişkilerdeki yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Bilgin (1996), tarafından 11-13 yaş arası öğrencilerin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini arttırmak amacıyla farklı tekniklerden oluşan bir grup rehberliği programlanmıştır. Araştırma ilköğretim 6. ve 7. sınıflara devam eden 196 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen 26 maddelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (SYBÖ) ile birlikte Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Düşük sosyal yetkinlik beklentisi puanına sahip 20 öğrenci deney grubunu, 20 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunu oluşturan 20 öğrenciye haftada bir buçuk saat olmak üzere toplam 8 hafta süreyle sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini arttırmaya yönelik “grup rehberliği” uygulanmıştır. Bulgular, deney ve kontrol grubu deneklerinin ön test, son-test ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda, düşük sosyal yetkinlik beklentisini etkilemeye yönelik uygulanan grup rehberliğinin,

öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini arttırmada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Innes ve Thomas (1989) yaşları 15-17 arasında olan, 91 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmada; kız ve erkek öğrencilerin sosyal ilişkilerinin yetkinlik beklentisi üzerindeki rolünü araştırmışlardır. Öğrencilere; engellenme, sosyal kaçınma, yüklemleme biçimleri, yetkinlik beklentisi ile başarılı ve başarısız olunan sosyal olayların içsel ve dışsal nedenleri üzerine düzenlenmiş anketler uygulanmıştır. Sonuçlar; sosyal kaçınma, utanma ve engellenme, genç insanların sosyal başarı ve başarısızlıklarında kalıcılığa neden olmakta ve hatta sosyal etkileşimler için düşük yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Engellenme ve kaçınma davranışlarında bulunan öğrencilerin sosyal olaylar karşısındaki yetkinlik beklentilerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Blake ve Rust (2002), kolej öğrencilerinin fiziksel ve öğrenme güçlükleriyle benlik algısı ve yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Katılımcılar 44'ü üniversite öğrencisi, 4'ü ise üniversitenin Danışmanlık Hizmetleri Bürosuna kayıtlı olan üniversite mezunundan oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda kolektif benlik algısı, üyelik benlik algısı, özel benlik algısı, genel ve sosyal yetkinlik beklentisi ile pozitif yönde önemli ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte benlik algısı, ve yetkinlik beklentisi birbiriyle ilişkili olduğu halde, yetersizlik statüleriyle anlamlı ilişki göstermediği tespit edilmiştir.

Muris (2002) araştırmasında normal ergenlerde depresyon, anksiyete bozuklukları ile yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaşları 12-19 arasında olan 278 erkek ve 318 kız öğrenciden oluşan örneklem grubuna; sosyal yetkinlik beklentisi, akademik yetkinlik beklentisi ve duygusal yetkinlik beklentisi alt ölçeklerini içeren Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Anksiyete Ölçeği, Duygusal Bozukluklar Ölçeği ve Çocuklar için Depresyon Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar; düşük düzeydeki yetkinlik beklentisinin çoğunlukla yüksek düzeydeki karakter anksiyete/nevrotizm, anksiyete bozuklukları semptomları ve depresif semptomlarla birlikte oluştuğunu göstermiştir. Bunun yanında yetkinlik beklentisinin sosyal yetkinlik boyutuyla sosyal fobi, akademik yetkinlik beklentisi ile okul fobisi ve

duygusal yetkinlik beklentisi boyutuyla da anksiyete, somatik ve panik bozukluklar arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur.

Matsushima ve Shiomi (2003), ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi ve kişiler arası ilişkilerdeki stres arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada kişilik lise öğrencisine; Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Kişiler Arası Stres Ölçeği ve Stresle Basa Çıkma Ölçeklerini uygulamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre; sosyal yetkinlik beklentisi ölçümleri, kişiler arası ilişkilerde yaşanan stres ve stresle basa çıkma ile ilişkili bulunmuştur. Ayrıca sonuçlar, kişilerarası stres davranışlarının azaltılmasında sosyal yetkinlik beklentisi ve kişiler arası stresle basa çıkmanın etkisi olduğunu göstermiştir.

Yaşları 10-15 arasında değişen Avrupa kökenli Amerikan ve Afrika kökenli Amerikan çocukları üzerinde yapılan çalışmada Bradley ve Corwyn (2001), sosyal yetkinlik beklentisi inançlarının aile çevresi ve iyi olma değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; yetkinlik beklentisi inançlarının, okul ve aile ile ilgili fonksiyonlarda, sosyal davranışlarda ve hatta tüm problem davranışlarda arabulucu fonksiyonunun olduğuna dair kanıtlar elde etmişlerdir. Sonuçlar, bu etkilerin her iki etnik grubu da etkilediğini ancak Avrupalı- Amerikan ergenler üzerinde daha fazla etkinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmada yetkinlik beklentisi inançlarının akranlarla, aileyle ve sosyal davranışlarla ilgili ölçümlerle, akademik başarıyla ve problem göstergeleriyle de ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ashby ve Kottman (2000), 163 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada; kişisel üstünlüğün kurulmasında; pozitif ve negatif etkiye sahip olan yakın ilişkilerdeki korku, yetkinlik beklentisi ve depresyonun ilişkisini incelemiştir. Katılımcılara Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve Beck Depresyon Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; genel yetkinlik beklentisindeki farklı kişisel üstünlük değişkeni ile sosyal yetkinlik beklentisi değişkenleri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Katılımcıların özellikle kişisel üstünlük başarıları ve genel yetkinlik beklentisi düzeyleri, üstünlük, sevimlilik ve kaçınan kişilik özellikleri puanlarından daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Ergenlerin alkol kullanımlarında sosyal beceriler, yetkinlik beklentisi ile aile uyumsuzluğu ve ebeveynlerin alkol kullanımlarının etkisi başlıklı çalışmada Webb ve Baer (1995), ergenlerin sosyal becerilerdeki yetersizlikleri ile alkol kullanmaları arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmanın amacı; ebeveynlerin alkol kullanmaları ve aile uyumsuzluğunun gençlerin alkol kullanmalarına etkileri karşısında, ergenlerin kazandıkları sosyal beceriler ile yetkinlik beklentileri hakkında ve yeteneklerinden yararlanma becerilerini açıklamaktır. Sonuçlar, aile uyumsuzluğu ile ergenin alkol kullanımı ve sosyal becerilerdeki yetersizlikleri ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir. Yetkinlik beklentisine ait sosyal beceriler, ergenlerin alkol kullanmalarıyla dolaylı olarak ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular, ergenlerin alkol kullanımlarında ailenin etkilerinin çok önemli olduğunu göstermektedir.

Hermann, K.S. ve Betz. Sosyal yetkinlik beklentisi, kendine güvenen kişilik özelliği, depresyon ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi path analizi yaparak incelemiştir. Araştırmada 209' u kız, 161' i erkek üniversite öğrencisine, Algılanan Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Kendine Güven ve Duyarlılık Envanteri, Utangaçlık Ölçeği ve Beck Depresyon Envanteri uygulanarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; sosyal yetkinlik beklentisi ile kendine güven ve duyarlılık değişkenleri arasında pozitif yönde yüksek ilişki bulunmuş, ancak sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının utangaçlık ve depresyon puanları ile negatif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Torres ve Solberg (2001), Latin kolej öğrencilerinin ısrarcı niyet ve sağlıklarına etki eden aile desteği, sosyal bütünleşme, stres ve yetkinlik beklentisini path analiziyle incelemiştir. Araştırmaya iki yıllık periyodik kuşak (cohort) çalışmasına katılmış olan 112' si kız, 67' si erkek olmak üzere 179 kolej öğrencisine; Kolej Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Kolej Stres Envanteri, Sosyal Bütünleşme ve Israrlı Niyetler Ölçeği, Aile Desteği Ölçeği ile birlikte Fiziksel ve Psikolojik Sağlık Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar; aile desteğinin doğrudan akademik yetkinlik beklentisini etkilediğini göstermektedir.

Ayrıca, genel yetkinlik beklentisi düzeyi ile sosyal bütünleşme, iyi sağlık ve ısrarcı niyet değişkenleri arasında dolaysız ilişki belirlenmiştir. Bulgular, stres ile

yetkinlik beklentisi düzeyi arasında negatif yönde ilişki bulunduğunu göstermiştir. Bununla birlikte aile desteğini daha iyi düzeyde algılayan öğrencilerin genel yetkinlik beklentisi düzeyleri daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Yetkinlik beklentisi ve kişisel performans alanında yapılan çalışmaları genişletmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada Lane, Lane M. ve Kyprianou (2004), üniversite öğrencilerinin; zorluklar karşısında sürdürülen yetkinlik beklentisi (düzey boyutu), programlardaki entelektüel talepler ile basa çıkmadaki yetkinlik beklentisi (genelleme boyutu) ve dönem sonu değerlendirmelerde kazanılan yetkinlik beklentisi (dayanıklılık boyutu) boyutlarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır.

Araştırmada; öğrencilerin yetkinlik beklentisi boyutlarıyla ilgili ölçümlerinin, genel akademik performanslarındaki doğrudan etkileriyle ve benlik algılarıyla ilişkisi incelenmiştir. Örnekleme oluşturan 82' si erkek, 123' ü kız olmak üzere toplam 205 üniversite öğrencisinden; Yetkinlik Beklentisi Ölçeği, Algılanan Akademik Başarı Düzeyi, Benlik Algısı Ölçeği ve Akademik Başarı ölçümleri ile veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; benlik algısı ve yetkinlik beklentisi ölçümleri arasında yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Yetkinlik beklentisi, başarıyla sonuçlandırılan performanslarla da ilişkili bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, bireysel başarılar ve faaliyetlerin açıklanmasında yetkinlik beklentisinin güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

İlgili literatür incelendiğinde; ergenlerle yapılmış sosyal yetkinlik beklentisi çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu göze çarpmaktadır. Bu alanda yapılan araştırmaların genellikle; akademik başarı, aileden ve çevreden alınan sosyal destek, sosyal beceriler, yakın ilişkiler ve kişilerarası ilişkiler, benlik algısı, depresyon ve anksiyete bozuklukları gibi konularda yoğunlaştığı dikkati çekmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma genel tarama modelinde olup ergenlerin; karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerinin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Selçuk Üniversitesi'nde birinci sınıfa devam eden 18 yaşını doldurmamış öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubu, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nin birinci sınıf öğrencilerinden tesadüfi olarak seçilmiştir. Sosyal yetkinlik beklentisi ölçeğinin kapsadığı-üst yaş sınırı olan – 18 yaşını geçenler ile eksik işaretleme yapanlar çıkarılarak örneklem grubu 345'e indirilmiştir. Araştırma örnekleme 205 kız ve 140 erkekten oluşmaktadır.

#### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Deniz (2004) tarafından hazırlanan 'Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği(MKVÖ)', Yıldırım (1997) tarafından hazırlanan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği(ASDÖ), Bilgin (1999) tarafından hazırlanan 'Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği' ile toplanmıştır.

### **3.3.1. Melbourne Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği (MKVÖ)**

Melbourne Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçeği (MKVÖ), Deniz(2004) tarafından Türkçeye uyarlanarak geliştirilmiştir.

MKVÖ I karar vermede özsaygıyı (kendine güven) belirlemeyi amaçlayan bir ölçektir. Altı maddeden oluşmakta ve üç madde tersi olarak puanlanmaktadır. Bu ölçekten alınabilecek maksimum puan 12' dir. Yüksek puanlar karar vermede özsaygının yüksek olduğunun göstergesidir.

MKVÖ II, karar verme stillerini ölçmektedir. 22 madde ve dört alt ölçekten oluşmuştur. Bunlar; dikkatli (6 madde), kaçınan (6 madde), erteleyici (5 madde) ve panik (5 madde) karar verme stilleridir. Puanların yüksekliği, ilgili karar verme stilinin kullanıldığına işaret etmektedir.

### **3.3.2. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)**

Ülkemiz koşullarında geliştirilmiş olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ), bireyin ailesinden, akraba, arkadaş ve öğretmeninden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdan elde ettiği sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu amaçla, 1995 yılından itibaren geliştirilmeye başlanan ASDÖ' de istatistiksel yollarla sınanmış, beş alt ölçek için ortak olan 26 durum cümlesi bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeği cevaplandırın birey ölçeğin "ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim" üç alt ölçek boyutunda tepkide bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil = 1, Kısmen uygun = 2, Oldukça uygun" 3). Ölçek maddelerinin 47' si olumlu 3' ü olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler sırasıyla ailem, arkadaşlarım ve öğretmenlerim alt boyutunda ait 17. 29. ve 44. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2004).

### **ASDÖ-R' nin Güvenirliği**

Ö-R' nin güvenirliği iki yola bulunmuştur. Birincisi, tüm ASDÖ-R' nin ve AİD, ARD, ÖĞD alt ölçeklerinin Alpha güvenirlik katsayısı bulunmuştur. İkincisi, ölçeklerin güvenirlikleri dört hafta ara ile 218 öğrenci üzerinde test tekrar test (rxx) yöntemiyle incelenmiştir. ASDÖ-R' nin tümü için Alpha=.93, rxx=.91; AİD için Alpha 0.94, rxx=.89; ARD için Alpha=.91, rxx=.85; ÖĞD için Alpha=.93, rxx=.86 bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik katsayıları ASDÖ-R ve alt ölçeklerinin, öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği ölçmek amacıyla güvenle kullanılabilceğini göstermektedir (Yıldırım, 2004). 50 madde ve 3 temel alt boyuttan oluşan ölçeğin 639 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre, Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları, aile alt boyutunda .88; öğretmenler alt boyutunda .93 ve arkadaşlar alt boyutunda ise .83 olarak hesaplanmıştır.

### **Tüm ASDÖ-R' nin Geçerliği**

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

ASDÖ-R' nin AİD alt ölçeğinde 20 madde bulunmaktadır. AİD alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .935 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .350 ile .641 arasında değiştii görülmüştür.

ASDÖ-R' nin ARD alt ölçeğinde 13 madde bulunmaktadır. Arkadaş desteği alt ölçeğine ilişkin KMO katsayısı .940 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .354 ile .614 arasında değiştiği görülmüştür.

ASDÖ-R' nin ÖGD alt ölçeğinde 17 madde bulunmaktadır. ÖGD' ye ilişkin KMO katsayısı .950 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Faktörlerin ortak varyansının ise ,402 ile ,653 arasında değiştiği görülmüştür.

### 3.3.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergenlik Formu (SYBÖ-E)

Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini ölçmek amacıyla Bilgin (1999) tarafından geliştirilen “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergenlik Formu (SYBÖ-E)” kullanılmıştır. Ölçek toplam kırk maddeden oluşmakta ve 5’li derecelendirme tipine göre yanıtlanmaktadır. Maddelerin karşısında; Her zaman (5), Sık sık (4), Bazen (3), Arada sırada (2), Hiçbir zaman (1) seçenekleri bulunmaktadır. Yanıtlayıcılardan sosyal yaşantılarına uygun olarak bu seçeneklerden birisini ne derecede yapacağına ilişkin inancını belirtmesi istenmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan ranjı 40-200 arasındadır ve bir toplam puan elde edilmektedir.

SYBÖ-E' nin benzer ölçütler geçerliği için; Kılıççı' nın Kendini Kabul Envanteri Ergen Formu kullanılmış, SYBÖ-E ile KKE arasında korelasyon .18 ( $p < .01$ ,  $pt = .1638$ ) olarak bulunmuştur. Ölçek yapı geçerliği için; faktör analizinden geçirilmiş ve beş 63 faktöre göre elde edilen sonuçlar üzerinde yapılan çalışmalarda kırk maddenin faktör yüklerinin .31 ile .70 arasında değişim gösterdiği saptanmıştır (Bilgin 1999).

SYBÖ-E' nin testi yarılama yöntemiyle elde edilen güvenirlik katsayısı .86 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa Eşitliği kullanılarak .93 olarak tespit edilmiştir. ölçeğin madde-toplam puan korelasyonları; .43 ile .56 arasında değişen korelasyonlarda tespit edilmiştir. Ölçeğin yapılan geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucunda elde edilen değerlerin, ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini desteklediği belirtilmiştir (Bilgin, 1999).

## **Verilerin Toplanması ve Analizi**

### **Verilerin Toplanması**

Verileri toplamak amacıyla daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki öğrencilere ölçeklerin uygulanacağı saatler belirlenmiştir. Kararlaştırılan saatlerde araştırmacı tarafından “Melbourne Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” birlikte uygulanmıştır. Uygulamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulamayla ilgili bir bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür. Uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

### **Verilerin Analizi**

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiş, ölçekleri eksik ya da yanlış dolduran 15 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Bunun sonucunda örnekleme 345 öğrencinin puanları değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizinde SPSS 13.00 paket programı kullanılmıştır. Karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri, algılanan sosyal destek ve sosyal yetkinlik beklentisi puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farkın önem kontrolü t testi ile yapılmıştır. Karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri, algılanan sosyal destek ve sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkinin analizi için pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler; tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş, ileri analiz olarak Tukey ve Tamhane testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. Ergenlerin Cinsiyetlerine Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi

**Tablo 1: Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-I Özsaygı Puanlarının t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	5,59	1,81	,291	,771
Erkek	140	5,54	1,34		

$p > .05$

Tablo 1 incelendiğinde kız öğrencilerin Melbourne Karar Verme I.Bölüm (MKVÖ-I) özsaygı puanları ortalaması 5,59, erkek öğrencilerin MKVÖ-I özsaygı puanları ortalaması ise 5,54' tür. İki grubun MKVÖ-I özsaygı puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. ( $t = ,291$ ,  $p > .05$ ). Bu bulguya göre kız ve erkek öğrencilerin karar vermede özsaygı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur.

**Tablo 2: Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	p
Kız	205	9,53	2,40	1,943	,053
Erkek	140	9,00	2,54		

$p > .05$

Tablo 2 incelendiğinde kız öğrencilerin Melbourne Karar Verme II. Bölüm (MKVÖ-II) "Dikkatli" alt ölçeği puanları ortalaması 9,53, erkek öğrencilerin MKVÖ-II "Dikkatli" alt ölçeği puanları ortalaması ise 9,00' dır. İki grubun MKVÖ-II "Dikkatli" alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ( $t = 1,943$ ,  $p > .05$ ). Bu bulguya göre kız ve erkek

öğrencilerin dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo3: Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	5,54	2,32	2,473	,014*
Erkek	140	4,90	2,35		

p>.05

Tablo 3 incelendiğinde kız öğrencilerin Melbourne Karar Verme II.Bölüm (MKVÖ-II) “Panik” alt ölçeği puanları ortalaması 5,54 , erkek öğrencilerin MKVÖ-II “Panik” alt ölçeği puanları ortalaması ise 4,90’dır. İki grubun MKVÖ-II “Panik” alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir(  $t= 2,473$ ,  $p<. 05$ ). Bu bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre panik karar verme stilini kullanma düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir

**Tablo 4: Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	4,88	2,94	1,062	,289
Erkek	140	4,55	2,67		

p>.05

Tablo 4 incelendiğinde kız öğrencilerin Melbourne Karar Verme II.Bölüm (MKVÖ-II) “Kaçınan” alt ölçeği puanları ortalaması 4,88 , erkek öğrencilerin MKVÖ-II “Kaçınan” alt ölçeği puanları ortalaması ise 4,55’dir. İki grubun MKVÖ-II “Kaçınan” alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (  $t= 1,062$ ,  $p>. 05$ ). Bu bulguya göre kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında panik karar verme stilini kullanma düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur.

**Tablo 5: Ergenlerin Cinsiyete Göre MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	4,79	2,49	,467	,641
Erkek	140	4,67	2,29		

p>.05

Tablo 5 incelendiğinde kız öğrencilerin Melbourne Karar Verme II.Bölüm (MKVÖ-II) “Erteleyici” alt ölçeği puanları ortalaması 4,79 , erkek öğrencilerin MKVÖ-II “Erteleyici” alt ölçeği puanları ortalaması ise 4,67’ dir. İki grubun MKVÖ-II “Erteleyici” alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (  $t = .467$ ,  $p > .05$ ).Bu bulguya göre erkek öğrencilerle kız öğrenciler arasında erteleyici karar verme stilini kullanma düzeyleri bakımından farklılık yoktur.

#### 4.2. Ergenlerin Cinsiyete Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi

**Tablo 6: Ergenlerin Cinsiyete Göre Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	54,17	5,74	2,879	,004*
Erkek	140	52,15	7,26		

P<.05

Tablo 6 incelendiğinde kız öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek puan ortalamaları 54,17 iken, erkek öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek puan ortalamalarının 52,15 olduğu görülmektedir. İki grubun aileden aldıkları sosyal destek puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile kontrol edildiğinde farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.Bu sonuç kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir ( $t=2.879$ ,  $p<.05$ ).

**Tablo 7: Ergenlerin Cinsiyete Göre Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	35,30	3,99	3,053	,002*
Erkek	140	33,76	5,35		

P<.05

Tablo 7 incelendiğinde kız öğrencilerin arkadaşlardan aldıkları sosyal destek puan ortalamaları 35,30 iken, erkek öğrencilerin ise arkadaşlardan aldıkları sosyal destek puan ortalamalarının 33,76 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (t= 3,05, p<.05). Bu sonuç kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde arkadaşlardan sosyal destek sağladıklarını göstermektedir.

**Tablo 8: Ergenlerin Cinsiyete Göre Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	205	39,88	8,09	2,00	,046*
Erkek	140	38,05	8,59		

P<.05

Tablo 8' e göre kız öğrencilerin öğretmenlerden algılanan sosyal destek puan ortalamaları 39,88, erkek öğrencilerin ise 38,05' tir. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (t= 2,00, p<.05). Bu sonuç kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde öğretmenlerden sosyal destek sağladıklarını göstermektedir.

### 4.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi Farklı Ergenlerin Karar Verme Stilleri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Bakımından İncelenmesi

**Tablo 9: Yetkinlik Beklentisi Düzeyi ve Karar Verme Stilleri Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

	Özsaygı	Dikkatli	Kaçıngan	Erteleyici	Panik
	,062	,218	-,229	-,076	-,167
<b>Yetkinlik</b>	,249	,000*	,000*	,157	,002*
	345	345	345	345	345

Yetkinlik Beklentisi Düzeyi ve Karar Verme Stilleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu ile incelenmiştir.

Tablo 9’ da de görüldüğü gibi yetkinlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında da  $r = .218$ ,  $p < .05$  pozitif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve kaçıngan karar verme stili arasında da  $r = -.229$ ,  $p < .05$  negatif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında da  $r = -.167$ ,  $p < .05$  negatif yönde anlamlı ilişki vardır.

**Tablo 10: Yetkinlik Beklentisi Düzeyi ve Sosyal Destek Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

	Aile	Arkadaşlar	Öğretmenler
	,262	,289	,111
<b>Yetkinlik</b>	,000*	,000*	,039*
	345	345	345

Yetkinlik beklentisi düzeyi ve sosyal destek arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı korelasyon ile incelenmiştir.

Yetkinlik beklentisi düzeyi ve aileden algılanan sosyal destek arasında,  $r = .262$ ,  $p < .05$  anlamlı pozitif yönde bir ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve arkadaşlardan

algılanan sosyal destek arasında da  $r = .289$ ,  $p < .05$  anlamlı pozitif yönde ilişki ve yetkinlik beklentisi düzeyi ile öğretmenlerden algılanan sosyal destek puanları arasında da  $r = .111$ ,  $p < .05$  anlamlı pozitif yönde ilişki vardır.

**Tablo 11: Ergenlerin Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Minimum-Maximum puanları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	Ss
<b>Yetkinlik</b>	345				
<b>Valid N (listwise)</b>	345	69,00	192,00	136,94	23,66

Örneklem grubundaki 345 öğrencinin, yetkinlik ölçeğinden aldıkları en düşük puan 69, en yüksek puan 192' dir. Örneklemin yetkinlik beklentisi ölçeği puan ortalaması 136,94 olmakla birlikte standart sapması 23,66' dir.

#### 4.4. Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 12: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Puanlarının Derecelendirilmesi**

<b>Ortalama (<math>\bar{X}</math>) – Standart Sapma (s.s) = 113,28</b>	
<b>Ortalama (<math>\bar{X}</math>) + Standart Sapma (s.s) = 160,6</b>	
<b>Yetkinlik Ölçeği Puanları</b>	<b>N</b>
113 ve Altı Puanlar DÜŞÜK	54
114-160 Arası Puanlar ORTA	224
161 ve Üstü Puanlar YÜKSEK	67

Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerlerinin farkı ve toplamı dikkate alındığında 113 ve altı puanların Düşük, 114 ile 160 arasında kalan puanların orta düzey, 161 ve üstü puanların Yüksek olduğu saptanmıştır. Bu şekilde, öğrencilerin ortalamanın altında ve ortalamanın üstünde kalan sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının hesaplanması ve sosyal yetkinlik beklentisi puanları Düşük ve Yüksek olan grubun Melbourne Karar

Verme Ölçeği I-II puanları ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları ile olan ilişkisinin değerlendirmeye alınması amaçlanmıştır.

**Tablo 13: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	50,57	7,64
Orta	224	53,34	6,25
Yüksek	67	55,61	5,26

Tablo 13’ de görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin aileden algılanan sosyal destek puanları ortalaması 50,57 sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey olan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek puanları ortalaması 53,34 ,sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin aileden algılanan sosyal destek puanları ortalaması 55,61 olarak bulunmuştur puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 14’ de verilmiştir.

**Tablo 14: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	758,91	379,45		
Gruplar İçi	342	13639,64	39,88	9,515	,000*
Toplam	344	14398,56			

P<.05

Tablo 14’ de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (9,515) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi derecelerine göre aileden algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tamhane testi yapılmış ve sonuçlar tablo 15 de sunulmuştur.

**Tablo 15: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tamhane Testi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-2,76*	1,12	,047
	Yüksek	-5,03	1,22	,000
Orta	Yüksek	-2,26*	,76	,011

Tablo 15 incelendiğinde yapılan Tamhane testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerle düşük olanlar arasında aileden algılanan sosyal destek puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer yandan sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzeyde olan öğrencilerle yüksek olanlar arasında aileden algılanan sosyal destek puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

**Tablo 16: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	32,87	5,60
Orta	224	34,45	4,59
Yüksek	67	36,88	2,91

Tablo 16' da görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları ortalaması 32, 87 sosyal yetkinlik beklentisi puanları normal öğrencilerinin arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları ortalaması 34, 45, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları ortalaması 36, 88

olarak bulunmuştur Puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Arkadaştan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	512,59	256,29	12,651	,000*
Gruplar İçi	342	6928,69	20,25		
<b>Toplam</b>	344	7441,28			

p<.05

Tablo 17’ de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (12,651) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi derecelerine göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tamhane testi yapılmış ve sonuçlar tablo 18 de sunulmuştur.

**Tablo 18: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tamhane Testi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-1,58	,82	,164
	Yüksek	<b>-4,01</b>	<b>,84</b>	<b>,000</b>
Orta	Yüksek	<b>-2,42*</b>	<b>,46</b>	<b>,000</b>

Tablo 18 incelendiğinde yapılan Tamhane Testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerle düşük olanlar arasında arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları

yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer yandan sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzeyde öğrencilerle yüksek olanlar arasında arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

**Tablo 19: Yeterlilik Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlilik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	38,00	8,34
Orta	224	38,91	8,17
Yüksek	67	40,80	8,75

Tablo 19’ da görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin öğretmenlerden algılanan sosyal destek puanları ortalaması 38 sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları ortalaması 38, 91 sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin öğretmenlerden algılanan sosyal destek puanları ortalaması 40, 80 olarak bulunmuştur puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 20’ de verilmiştir.

**Tablo 20: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	267,00	133,50	1,931	,147
Gruplar İçi	342	23645,03	69,13		
Toplam	344	23912,04			

p>.05

Tablo 20’ de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (1,931) .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Buna göre, öğrencilerin sosyal

yetkinlik beklentisi derecelerine göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

#### 4.5. Ergenlerin Karar Verme Stilleri İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 21: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-I Özsaygı Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	5,09	1,44
Orta	224	5,68	1,69
Yüksek	67	5,59	1,54

Tablo 21' de görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin MKVÖ-I özsaygı puanları ortalaması 5. 09, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerin MKVÖ-I özsaygı puanları ortalaması 5, 68 sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin MKVÖ-I özsaygı puanları ortalaması 5. 59 olarak bulunmuştur puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 22' de verilmiştir.

**Tablo 22: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-I Özsaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	15,21	7,60	2,868	,058
Gruplar İçi	342	907,15	2,65		
<b>Toplam</b>	344	922,36			

p>.05

Tablo 22' te görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (2, 868) .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Buna göre, öğrencilerin sosyal

yetkinlik beklentisi derecelerine göre MKVÖ-I özsaygı puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 23: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	8,61	2,43
Orta	224	9,21	2,48
Yüksek	67	10,23	2,21

Tablo 23' te görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları ortalaması 8, 61, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzeyde olan öğrencilerin MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları ortalaması 9, 21, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları ortalaması 10, 23 olarak bulunmuştur Puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 24' te verilmiştir.

**Tablo 24: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	86,20	43,10	7,309	,001*
Gruplar İçi	342	2016,72	5,89		
Toplam	344	2102,92			

P<.05

Tablo 24' te görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (7,3) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi derecelerine göre MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmış ve sonuçlar tablo 25' de sunulmuştur.

**Tablo 25: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Dikkatli Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-,60	,36	,231
	Yüksek	<b>-1,62</b>	<b>,44</b>	<b>,001</b>
Orta	Yüksek	<b>-1,02*</b>	<b>,33</b>	<b>,007</b>

Tablo 25 incelendiğinde yapılan Tukey Testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerle düşük olanlar arasında MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer yandan sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerle yüksek olanlar arasında MKVÖ-II dikkatli alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir

**Tablo 26: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Algılanan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	5,44	2,22
Orta	224	5,55	2,23
Yüksek	67	4,25	2,60

Tablo 26' de görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin MKVÖ-II panik alt ölçeği puanları ortalaması 5, 44, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzeyde olan öğrencilerin MKVÖ-II panik alt ölçeği puanları ortalaması 5, 55 sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin MKVÖ-II panik alt ölçeği puanları ortalaması 4, 25 olarak bulunmuştur puan ortalamaları

arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 27' de verilmiştir.

**Tablo 27: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	88,78	44,39	8,336	<b>,000*</b>
Gruplar İçi	342	1821,37	5,32		
<b>Toplam</b>	<b>344</b>	<b>1910,16</b>			

P<.05

Tablo 27' de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (8,3) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi derecelerine göre MKVÖ-II panik alt ölçeği puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmış ve sonuçlar tablo 28' da sunulmuştur.

**Tablo 28: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Panik Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

(II)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-,10	,34	,948
Yüksek	Orta	1,19	,42	<b>,014</b>
Yüksek	Yüksek	1,29*	,32	<b>,000</b>

Tablo 28 incelendiğinde yapılan Tukey Testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerle düşük olanlar arasında MKVÖ-II panik alt

ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer yandan sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzeyde öğrencilerle yüksek olanlar arasında MKVÖ-II panik alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları normal öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir

**Tablo 29: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	4,64	2,54
Orta	224	4,95	2,38
Yüksek	67	4,10	2,30

Tablo 29' da görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları ortalaması 4, 64, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerin MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları ortalaması 4, 95 sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları ortalaması 4, 10 olarak bulunmuştur puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 30' da verilmiştir.

**Tablo 30: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamasının Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	155,10	77,55		
Gruplar İçi	342	2620,95	7,66	10,119	,000*
Toplam	344	2776,05			

P<.05

Tablo 30' da görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (10, 119) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik

beklentisi derecelerine göre MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmış ve sonuçlar tablo 31’ de sunulmuştur.

**Tablo 31: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Kaçınan Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-,03	,41	,996
Yüksek		<b>1,66</b>	<b>,50</b>	<b>,003</b>
Orta	Yüksek	<b>1,70*</b>	<b>,38</b>	<b>,000</b>

Tablo 31 incelendiğinde yapılan Tukey Testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerle düşük olanlar arasında MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer yandan sosyal yetkinlik beklentisi puanları normal öğrencilerle yüksek olanlar arasında MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir

**Tablo 32: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarının N Sayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

Yeterlik Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	54	4,64	2,54
Orta	224	4,95	2,38
Yüksek	67	4,10	2,30

Tablo 32’ te görüldüğü gibi, sosyal yetkinlik beklentisi puanları düşük öğrencilerinin MKVÖ-II erteleyici alt ölçeği puanları ortalaması 4, 64, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerin MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği

puanları ortalaması 4, 95, sosyal yetkinlik beklentisi puanları yüksek öğrencilerinin MKVÖ-II kaçınan alt ölçeği puanları ortalaması 4, 10 olarak bulunmuştur. Puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 33' te verilmiştir.

**Tablo 33: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Gruplar Arası	2	38,33	19,16	3,339	,037*
Gruplar İçi	342	1963,22	5,74		
<b>Toplam</b>	<b>344</b>	<b>2001,55</b>			

P<.05

Tablo 33' te görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (3,339) .05 düzeyinde anlamlıdır. Buna göre, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi derecelerine göre MKVÖ-II erteleyici alt ölçeği puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Gruplar arasındaki bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmış ve sonuçlar tablo 34' te sunulmuştur.

**Tablo 34: Yetkinlik Beklentisi Puanları Ortalamasının Altında, Ortalama ve Ortalamanın Üstünde Olan Ergenlerin MKVÖ-II Erteleyici Alt Ölçeğinden Alınan Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

(II)	(J)	Ortalamalar Farkı (I - J)	Standart Hata	P
Düşük	Orta	-,31167	,36322	,667
	Yüksek	,54367	,43816	,430
Orta	Yüksek	<b>,85534*</b>	<b>,33362</b>	<b>,029</b>

Tablo 34 incelendiğinde yapılan Tukey Testi sonucunda, sosyal yetkinlik beklentisi puanları orta düzey öğrencilerle yüksek olanlar arasında, MKVÖ-II

erteleyici alt ölçeği puanları bakımından sosyal yetkinlik beklentisi puanları normal öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA**

Bu bölümde, karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerinin, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesine ilişkin bulguların tartışılması ve yorumlanması inceleniş sıralamasına uygun olarak yapılmıştır.

#### **5.1. Ergenlerin Cinsiyete Göre Karar Verme Stillерinin İncelenmesi**

Bu çalışmada; öğrencilerin karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici karar verme düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak öğrencilerin panik karar verme stili düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma bulgusuna göre, kız öğrencilerin panik karar verme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada elde edilen cinsiyete göre karar verme stillerinin karşılaştırıldığı diğer araştırma bulguları incelendiğinde bazı sonuçların bizim sonucumuzu destekler nitelikte olduğu bazı çalışmaların ise desteklemediği görülmektedir. Avşaroğlu ve Üre (2007)'nin yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Güçray (1998) karar verme tepki stillerinin cinsiyetle ilişkisini incelediği çalışmasında ilgisizlik ve kaçınma karar verme stilinde erkek öğrencilerin puanlarının kız öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Karar vermede özsaygı, bireylerin daha özerk olma davranışıyla (Köse, 2002) ve kendilerine güven duymalarıyla açıklanmaktadır. Bu durum gençlerin bir şeyle ilgili düşüncelerini açıkça söyleyebilme, karar verirken başkalarından bağımsız olma, istediğini yapabilmeye kendini özgür hissetme gibi nitelikleri taşıyabilmektir. Bu konuda erkeklerin daha özerk tutumlar sergilediğini gösteren çalışmalar (Edwards,

1959; Kuzgun, 1989; Stolle ve Bravenec, 1984), olmasına karşın, bu araştırmada üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre, günümüzde kız öğrencilerin de erkekler kadar karar vermelerinde özgüven düzeylerini geliştirmeleri, düşündüklerini söyleyebilmeleri, karar verirken bağımsız olma beklentisini özellikle üniversite ortamında daha rahat gerçekleştirebilme düzeyi ile açıklanabilir. Bu araştırmada karar verme stillerinin, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıkların çıkmaması bazı araştırmacıların bulguları ile paralellik göstermektedir (Deniz, 2002; Köse, 2002; Sinangil, 1992; Taşdelen, 2002). Başka bir araştırmada Osipow ve Reed (1985), karar verme durumunda erkeklerin, kadınlara göre daha fazla kararsız olduğunu vurgulamaktadır. Deniz (2002) kız ve erkek üniversite öğrencilerinin bağımsız, kararsız ve içtepsel karar verme stratejileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamış ancak mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamalarında kızların puan ortalamaları erkeklerinkinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Tiryaki (1997), kızların içtepsel karar verme puan ortalamalarının, erkeklerden anlamlı düzeyde farklı olduğunu belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre panik karar verme stilini kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha fazla kullanıyor olması, toplumumuzda kızlara yaşam deneyimleri bakımından daha sınırlı fırsatlar sunulması ve kızların karar verme gibi sorumluluk gerektiren bir durumla karşılaştıklarında panik tepkiler göstermeleri olarak açıklanabilir.

## **5.2. Ergenlerin Cinsiyete Göre Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi**

Bu araştırmada, öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu bulguna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.. Bu araştırmanın bulgularını Başer, 2006; Taysi, 2001; Kozaklı, 2006; Segrin, 2003; Kim, 2001 ve Yeh, 2004'ün araştırma sonuçları desteklemektedir.

Duygusal tepki farklılığının kadın ve erkeklerde aynı düzeyde yaşanmadığı ifade edilmektedir. Kadınların, daha empatik ve samimi bulunduğu (Bem, 1981; Kozaklı, 2006), sosyal ilişkilerini daha kolay kurdukları, duygu ve problemlerini daha kolay paylaştıklarını belirten saptamalar bulunmaktadır. Kendini açma davranışının kadınlarda daha yüksek erkeklerde daha düşük bulunduğu belirtilmektedir (Peplou, 1982; Kozaklı,2006; Selçuk, 1989; Avşaroğlu ve Üre, 2001; Avşaroğlu ve Üre, 2000). Buna bağlı olarak kızların aileleriyle arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle ilişkilerinde kendilerini daha rahat hissettikleri ve sonucunda da erkeklere kıyasla daha fazla sosyal destek algıladıkları söylenebilir.

### **5.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi Farklı Ergenlerin Karar Verme Stilleri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi**

Araştırma bulgularına göre yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık gösterirken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Ayrıca yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin karar vermede özsaygı, dikkatli, erteleyici, panik, kaçınan karar verme stilleri farklılaşmaktadır.

### **5.4. Ergenlerin Algılanan Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Araştırma bulgularına göre yetkinlik beklentisi düzeyi ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek arasında, anlamlı pozitif yönde bir ilişki vardır.

Bandura' ya göre kişinin kendisiyle ilgili inançlarının diğer insanlar tarafından verilen mesajlardan etkileneceği; İnsanların diğer insanların kendilerini teşvik eden sözleriyle motive olacağına dayanan “sözel ikna” boyutu yetkinlik beklentisinin bilgilendirici kaynaklarından bir tanesidir. Aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden

algılanan sosyal destek düzeyinin artması kişinin kendi yeterliliğine ilişkin algısını da etkilemiş görülmesi beklenebilir.

### **5.5. Ergenlerin Karar Verme Stilleri İle Sosyal Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Araştırma bulgularına göre ergenlerin yetkinlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır. Ergenlerin yetkinlik beklenti düzeyleri arttıkça dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri artmakta, kaçınan ve panik karar verme stilini kullanma düzeyleri ise azalmaktadır.

Bandura, yüksek yetkinlik algısına sahip bireylerin daha yüksek düzeyde bilişsel beceriye sahip olduklarını, stratejik esneklik ve çevrelerini kontrol etmede daha fazla etkinlikte bulduklarını ifade etmektedir. Yetkinlik beklentisi düşük olan bireyler ise tehdit gibi algıladıkları zor görevlerden kaçınma eğilimi taşımaktadırlar. Bu bireylerin amaçlarına ulaşmada düşük istek ve yetersiz sorumluluk üstlenme davranışları sergiledikleri ifade edilmektedir (Bandura, 1986).

Ergenlerin bir işi başarıyla tamamlayıp tamamlayamayacaklarına ilişkin kendi yeterliklerine olan inançları yüksek olduğunda, dikkatli karar verme stillerini kullanma düzeylerinin artması beklenebilir.

Yetkinlik beklentisi düşük olan ergenlerin ise karar verme gibi üst düzey sorumluluk gerektiren bir durumda düşük istek ve yetersiz sorumluluk üstlenmeleri nedeniyle kaçınan ve panik stili kullanmaları şaşırtıcı değildir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### SONUÇLAR:

1. Öğrencilerin karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici alt ölçeklerden alınan puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak öğrencilerin karar vermede panik alt ölçek puan ortalamaları değerlendirildiğinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin panik karar verme stilini erkek öğrencilere göre daha çok kullandıkları bulunmuştur.
2. Öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.
3. Araştırma bulgularına göre ergenlerin yetkinlik beklentisi düzeyi ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve kaçınan karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki, yetkinlik beklentisi düzeyi ve panik karar verme stili arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır. Ergenlerin yetkinlik beklenti düzeyleri arttıkça dikkatli karar verme stilini kullanma düzeyleri artmakta, kaçınan ve panik karar verme stilini kullanma düzeyleri ise azalmaktadır.
4. Araştırma bulgularına göre yetkinlik beklentisi düzeyi ile aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek arasında, anlamlı pozitif yönde bir ilişki vardır.
5. Araştırma bulgularına göre yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık gösterirken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri farklılık

göstermemektedir. Ayrıca yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalamanın üstünde bulunan ergenlerin daha çok karar vermede özsaygı ve dikkatli alt ölçek puanlarının yüksek, erteleyici, panik ve kaçınan alt ölçek puanlarının ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **ÖNERİLER:**

1. Araştırmada kız öğrencilerin panik karar verme stilini daha fazla kullandıkları görülmüştür. Kız öğrencilerle birlikte bütün öğrencilere yönelik yetkinlik beklentisini artırıcı çalışmaların yanında, bireylerin dikkatli karar verme stillerini geliştirici programlar ve rehberlik çalışmaları yapılması uygun olacaktır.
2. Yetkinlik beklentisi düzeyinin artması dikkatli karar verme stillerini artırmaktadır. Yetkinlik beklentisi düzeyinin algılanan sosyal destek düzeyinden de önemli ölçüde etkilendiği göz önüne alınırsa özellikle anne-babaların bu konudaki yönlendirmelerini; basın, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları aracılığı ile çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanları, sosyal hizmet uzmanları, psikolog, pedagoglar üstlenebilir. Ailelerin danışmanlık merkezlerine başvurmaları sağlanabilir. Okullardaki rehberlik hizmetlerinden yararlanılabilir.
3. Sağlıklı karar vermenin sağlıklı bir toplum üzerinde etkisi düşünüldüğünde karar verme stillerini etkileyen diğer faktörlerin de araştırılması özellikle karar verme bunalımları sıkça yaşandığı ergenlik dönemine ışık tutması açısından önemlidir.

### KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.(1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Tayılmaz Matbaası.
- Ashby, J.S.ve Kottman,T. (2000)**“The Relationships Between Personality Priorities and Affect, Depression, Self-Efficacy, and Fear of Intimacy,”**, **The Journal of Individual Psychology**, c.56 (2).
- Bacanlı, F. (2006). **Kariyer Araştırmaları Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 6(2).67.
- Banaz, M. (1991). **Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Ege Üniversitesi. İzmir.
- Budak, B. (1999). **Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Samsun.
- Bandura, A. (1977). **“Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change,”** **Psychological Review**. c.84 (2).
- Bandura, A. (1982). **Self-efficacy mechainim in human agency**. **American Psychologist**,37.
- Bandura, A. (1986). **Social Foundations of Thought and Actions: A Social Cognitive Theory**, Englewood Cliffs, Nd: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997).**Self-efficacy: the exercises of control**: Newyork: Freeman
- Basut, E. (2006). **Stres, Başa Çıkma ve Ergenlik, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**,13 (1)
- Başaran, İ.E. (1992) **"Yönetimde İnsan İlişkileri- Yönetmel Davranış"**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

- Başer, Z. (2006). **Aileden Algılanan Sosyal Destek İle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayram, D.(1999), “**Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti İle Sosyal Destek İlişkisi**”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bıkmaz, F. (2002). **Fen Öğretiminde Öz Yeterlik İnancı Ölçeği. Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları**, 1 (2).
- Bilen, M., (1993). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Takav Matbaacılık.
- Bilgin, M. (1996). **Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma**. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bilgin, M. (1999). **14-18 Yaş Grubu Ergenlere Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Geliştirilme Çalışması**, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(12)
- Blake, T. R. ve Rust, J. O. (2002). “ **Self-Esteem and Self-Efficacy of College Students**,” Collage Student Journal, c. 36 (2).
- Bradley, .ve Corwyn, (2001). **The H Environments of Children in the United States Part II: Relations With Behavioral Development Through Age Thirteen**, 7.2(6).
- Brew, F. P., **Individualist-Collectivist Differences in Adolescent Decision Making and Decision Styles with Chinese and Anglos**, **International Journal Intercultural Relations**, 25, 1-19, 2001
- Brown, J. ve Mann, L. (1990). **The relationship between family structure and process variables and adolescent decision making**. Journal of Adolescence, 13, 25-37.
- Budak, B.(1999), “**Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyi İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Cohen, S. (2004). **“Social Support and Health”**, *American Psychologist*, 676-682.
- Cohen, S. ve Wills, T. A. (1985). **Stres, Social Support And The Buffering Hypothesis**. *Psychological Bulletin*, 98 (2), 310-357.
- Connoly, J. (1989). **“Social Self-Efficacy in Adolescence; Relations with Self-Concept, Social Adjustment, and Mental Health,”** *Canadian Journal of Behavior Science Review*, c. 21 (3).
- Çakır, Y. (1993). **12-18 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenilirlik ve Geçerlik Araştırması**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, Y. ve Palabıyıköğlü,R. **“Gençlerde Sosyal Destek-Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması**, *Kriz Dergisi*, 5(1): 15-24.
- Çelikkaleli, Ö. (2004). **Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Psikolojik İhtiyaçlar**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Deniz, M.E. (2002). **Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Ta-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmış Doktora Tezi. Konya: S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, E. (2004). **Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma**, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4 (15), 25-35.
- Demirbaş, H. (1992). **"Suçlu ve Suçlu Olmayan Ergenlerin Karar verme Davranışlarının Karşılaştırılması"**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Eaton, M.S. ve Dembo, M.H (1996) **Differences in the motivational beliefs of asian american and non-asian students.** Journal of Education Psychology,3.
- Eker, D. ve Arkar, H.(1995). **Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği.** Türk Psikoloji Dergisi, 10(34): 45-55.
- Elbir, N.(2000). **Lise I.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). **Karar Stratejileri İle Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erden, M.(1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ersanlı, K.(1991). **Benliğin Gelişimi ve Görevleri,** Samsun.
- Ersever, Ö. H. (1996). **Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Esenay, F.I. (2002). **“Üniversite Öğrencilerinde Sağlık Davranışlarının Sosyal Destek ve Benlik Saygısı ile İlişkinin İncelenmesi”.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Fidan, N.(1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Furukawa, T., Sarason, I.G. (1998). **Social Support And Adjusment To A Novel Social Environment.** International Journal of Social Psychiatry, 44(1): 56-61
- Geçtan, E. (1993). **Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar,** 9. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Gresham, F. M. (1984). **“Social Skills and Self-Efficacy For Exceptional Children,”** . Social Adjustment, and Mental Health,” Canadian Journal of Behavior Science Rewiew, c.21 (3).
- Güngör, A. (1996). **Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Destek, Negatif Yaşam Olayları, Öfkenin İfade Ediliş Biçimi İle Kendini Suçlamının Fiziksel Sadık ve Sosyal Uyumla Olan İlişkilerinin İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Güçray, Sonay. S. (1995). **“Karar Verme Davranışları Ölçeğinin (KDÖ) Geçerlik Ve Güvenirliği”** Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2, 4:60- 68.
- Güçray, Sonay. S. (1998). **Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleriyle İlişkisi,** Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derg., 2(9):7-16
- Helsen, M., W. Vollebergh. & W. Meeus. (2000). **Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence,** Journal of Youth and Adolescence, 29 (3), 319-335.
- Hoffman, M. A., Leavy-Shiff, R. ve Ushpiz, V. (1993) **Moderating Effects Of Adolescent Social Orientation On The Relation Between Social Support And Self-Esteem.** Journal Of Youth And Adolescence, 22 (1), 23-55.
- Hupcey, J. E. (1998). **Social Support: Assessing Conceptual Coherence.** Qual Health Research,8, 304-318.
- Innes, J.M. ve Thomas, C. (1989).**“Attributional Style, Self-Efficacy and Social Avoidance and İnhibition Among Secondary School Students,”** Personality and Individual Differences, c.10 (7), ss.757-762.
- Karadağ, İ. (2007). **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

- Kuzgun, Y. (1992). **Karar Stratejileri Ölçeği; Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları.** Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1993). **Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu,** VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ed. Rüyeyde Bayraktar. Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Kuzgun, Y. (2000). **Meslek Danışmanlığı: Kuramlar, Uygulamalar,** Nobel Dağıtım, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2005). **PDR'de Kullanılan Ölçekler.**(ed.). Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Lane, J., Lane, M. A. ve Kyprianou, A. (2004). **“Self-Efficacy, Self-Esteem and Their Impact on Academic Performance,”** Social Behavior and Personality an International Journal, c.32 (3), ss.247-256.
- Lent, R. W., Brown, S.D., Larkin, K.C. (1984). **Relation of self-efficacy expectation to academicachievement persistence.** Journal of Conseling Psychology, 31.
- Levitt, M.J., Guacci, F. N., (1994). **“Social support and achievement in childhood and early adolescence”.** Journal of Applied Developmental Psychology, Vol 15(2): 207-220.
- Mann, L., P.B. Radford, S. Ford, M. Bond, K. Leong, H. Nakamura, G. Vaughan and K. Yang. **“Cross- Cultural Differences In Self Reported Decision Making Style And Confidence”.** International Journal Of Psychology. 33 (5): 325-335, 1998.
- Matsushima, R. ve Shiomi K. (2003).**“Social Self-Efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence,”** Social Behavior and Personality an International Journal, c. 31(4).
- Morgil, İ., Seçken, N. Ve Yücel, A.S. (2003). **Kimya öğretmen adaylarında kimya öğretimine yönelik özyeterlik inanç ölçeği geliştirilmesi.** XVII. Ulusal Kimya Kongresi' nde Sunulan Bildiri, İstanbul.

- Muris, P. (2002). **“Relationships Between Self-Efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample,”** Personality and Individual Differences, c.32.
- Nazlı, S. (2000), **“Aile Danışması”**, Nobel Yayınları, Ankara.
- Okanlı, A. (1999). **Hemşirelik Öğrencilerinin Aile Ve Arkadaşlarından Algıladıkları Sosyal Destek İle Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi
- Özdemir, S. ve H.İ. Yalın., (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özden, Y., (1999). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özyürek, R. (1995). **Fen bilimleri alanını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ve kariyer seçenekleri zenginliği ve üniversiteye giriş sınavlarındaki performansları arasındaki ilişkiler**.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana
- Pajares, F. (2002). **Owerwiewof Social Cognitive Theory and of Self-efficacy**.
- Philips, S. D., Paziienza, N. J. ve Ferrin, H. H.(1984). **Decision Making Styles and Problem Solving Appraisal. Journal of Counselling Psychology**, v: 31, n: 4, p: 497-502, October.
- Procidano, M, Heler, K. (1983). **Measures of perceived social support from friends and from family: Tree validation studies**. American Journal of Commumty Psychology, n(1);\-24,
- Saygın, Y. (2008). **Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyioluş Düzeylerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.Konya.
- Schunk, D.H. (1990). **İntroduction to special section on motivation and efficacy**. Journal of Educational Psychology, 82.

- Schwarzer R., Fuchs R. (1995). Self-efficacy and Healthbehaviors. To Appear in: Conner M, Norman P. Predicting Health Behavior: Research and Practice with Social Cognition Models. Buckingham: Open University Press
- Sharp, C., (2002). **Study support and the development of self regulated learner.** Educational Research, 44(1).
- Senemoğlu, N., (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.** Ankara: Spot Matbaası.
- Senemoğlu, N.,( 2004). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.** Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shepard, R. (1995), “**Subjectivity in teacher decision making: underlying cognitive processes**”, Education, 115 (4), p509-516.
- Shiloh, S., S. Koren ve D. Zakay. (2001). **Individual Differences in compensatory decision making style hit2 and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty.** Personality and Individual Differences. 30, (699-710).
- Sinangil, H. K.(1993). “**Yönetici Adaylarında Karar Verme İle Kaygı İlişkileri**”. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. (Editör: Rüveyde Bayraktar ve İhsan Dağ.). Türk Psikologlar Derneği Yayını. Ankara. 171- 177
- Sorias, O. (1998). “**Sosyal Desteğin Değerlendirilmesi II: Toplumdan Seçilmiş Bir Örnekte Sosyal Ağın Yapısal Özellikleri ve Algılanan Destek**”. E. Ü. Edebiyat Fakültesi Psikoloji Seminer Dergisi, 6:27-40
- Soylu, Ö. (2002). **Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Ailelerinden Sosyal Destek Algılayıp-Algılamama Durumlarına Göre Psikolojik Belirtiler Yönünden İncelenmesi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sönmez, V. ve Diğerleri., (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stokes, J. P. (1985). **The relation of social network and individual difference variables to loneliness. Journal of Personality and Social Psychology, (48), 981–990.**

- Şanlı, N. (1987). "**Çekirdek Ailede Karar Verme Sürecine Eşlerin Katılımı**" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, H. (2000). **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taysi, E. (2000). **Benlik Saygısı, Arkadaşlardan Ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma** (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tiryaki, M. G. (1997). "**Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Torres, J. B. ve Solberg, V. C.(2001). "**Role of Self-Efficacy, Stress, Social Integration, and Family Support in Latino College Student Persistence and Health,**" Journal of Vocational Behavior, c.59, ss.53-63
- Torun, A. (1995). **Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Dstek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Tuckman, Bruce, W. (1991). **Educational Psychology, From Theory to Application**. Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tümer, A. Ş.(1999). **Endüstriyel Örgütlerde Davranışsal Açidan Karar Stilllerinin Belirlenmesi ve Bir Uygulama Örneği: Ford Otosan A.Ş.**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tüzün, Z. (1997). "**Life events, depression, social support systems, reasons for living and suicide probability among university students.**" The Degree of Master. Department of Psychology. The Middle East Technical University.
- Üredi, I.ve Üredi,L.(2006).**Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerini, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin özyeterlik inançlarının karşılaştırılması**. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1)

- Webb, J.A. ve Baer, P.E. (1995). **Influence of Family Disharmony and Parental Alcohol Use on dolescent Social Skills, Self-Efficacy and Alcohol Use.**
- Wigfield A. & Eccles, J. S. (2000). **Expectancy-value theory of achievement motivation.** Contemporary Educational Psychology, 25, 68–81.
- Windle, Michael. (1991). **Temparement And Social Support İn Adolescence: Interrelations With Depressive Symtoms And Delinguent Behaviors.** Journal Of Youth And Adolescence, 21 (81), 1-21
- Yaşar, Ş., (1998). **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme – Öğretme Süreci,** Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı 1 – 2, Güz 1998
- Yavuzer, H. (2002). **Çocuk Psikolojisi,** 22. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yıldırım, İ.(1997). **"Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenilirliği ve Geçerliği".** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 13:81 -87
- Zimmerman, B.J (2000). **Self-efficacy: An essential motive to learn.** Contemporary Educational Psychology, 25.

## EKLER

EK-1:

## KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız:	Bölümünüz:	
2. Cinsiyetiniz:	Kız ( )	Erkek ( )

EK-2:

## MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ I-II

## BÖLÜM I

**YÖNERGE:** Kişiler, karar verme aşamasında kendilerini ne derece rahat hissettikleriyle ilgili olarak farklılık gösterirler. Lütfen karar verme konusunda kendinizi ne derece rahat hissettiğinizi sizin için en uygun olan yanıtı işaretleyerek belirtiniz.

	Örnek Maddeler	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
1)	Karar verme yeteneğime güvenirim.	[ ]	[ ]	[ ]
2)	Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.	[ ]	[ ]	[ ]
3)	Kendimi karar vermede başarılı biri olarak düşünürüm.	[ ]	[ ]	[ ]

## BÖLÜM II

**Yönerge:** Kişiler karar verirken izledikleri yol konusunda farklılık gösterirler. Lütfen aşağıdaki her bir soruya, sizin sitilinize en iyi uyan yanıtı işaretleyerek nasıl karar verdiğinizi gösteriniz.

**Karar verirken,**

	<b>Örnek Maddeler</b>	<b>Doğru</b>	<b>Bazen Doğru</b>	<b>Doğru Değil</b>
1)	Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissederim.	[ ]	[ ]	[ ]
2)	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.	[ ]	[ ]	[ ]
3)	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.	[ ]	[ ]	[ ]

**EK 3****ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ (ASDÖ-R)**

<b>Örnek Maddeler</b>		<b>Bana Uygun</b>	<b>Bana Kısmen Uygun</b>	<b>Bana Uygun Değil</b>
	<b>AİLEM</b>			
1)	Bana gerçekten güvenir.	[ ]	[ ]	[ ]
2)	Sorunlarımı çözmeme yardım eder.	[ ]	[ ]	[ ]
3)	Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.	[ ]	[ ]	[ ]
4)	Bana gerçekten değer verir.	[ ]	[ ]	[ ]
5)	Bana doğru tavsiyelerde bulunur	[ ]	[ ]	[ ]

<b>Örnek Maddeler</b>		<b>Bana Uygun</b>	<b>Bana Kısmen Uygun</b>	<b>Bana Uygun Değil</b>
	<b>ARKADAŞLARIM</b>			
1)	Bana gerçekten güvenir.	[ ]	[ ]	[ ]
2)	İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler.	[ ]	[ ]	[ ]
3)	Sorunlarımı çözmeme yardım eder.	[ ]	[ ]	[ ]
4)	Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.	[ ]	[ ]	[ ]
5)	Bana gerçekten değer verir.	[ ]	[ ]	[ ]

Örnek Maddeler		Bana Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Uygun Değil
	<b>ARKADAŞLARIM</b>			
1)	Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur.	[ ]	[ ]	[ ]
2)	Bana gerçekten güvenir.	[ ]	[ ]	[ ]
3)	Sorunlarımı çözmeme yardım eder.	[ ]	[ ]	[ ]
4)	Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.	[ ]	[ ]	[ ]
5)	Bana gerçekten değer verir.	[ ]	[ ]	[ ]

#### EK-4

#### SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ

Bu ölçekle, sizin sosyal ilişkilere girmeden önce, sosyal ilişkilere girip giremeyeceğinize ilişkin düşünceleriniz ölçülmeye çalışılmaktadır. Ölçeği yanıtlarken cümlelerde ifade edilen davranışları daha önce hiç yapmamış olabilirsiniz. Sizden istenilen acaba o davranışı yapabilir misiniz? Bu davranışı yapabileceğinize ne kadar güveniyor sunuz? Sorularına yanıt vermenizdir. Bu ölçekte 40 cümle bulunmaktadır. Bütün cümleleri atlamadan okuyunuz ve acele etmeden HEPSİNİ içtenlikle yanıtlayınız.

Her cümle karşısında “**HER ZAMAN**”, “**SIK SIK**”, “**BAZEN**”, “**ARADA SIRADA**” ve “**HİÇ BİR ZAMAN**” seçenekleri bulunmaktadır. Yanıtlama yaparken bu boşluklardan birine işaret koymanız gerekmektedir. Her cümle için sadece **BİR yanıt** vereceksiniz. Lütfen aynı cümleye birden fazla yanıt vermeyiniz.

Örnek Maddeler	Her zaman	Sık sık	Bazen	Arada sırada	Hiçbir zaman
1. Beğendiğim birine güzel göründüğünü söyleyebilirim.					
2. Başarılı not alan arkadaşşıma onu kutladığımı söyleyebilirim.					
3. Okul çıkışında pastaneye gitmek isteyen arkadaşlarıma onlara katılmak istediğimi söyleyebilirim.					
4. Öğretmenlerimizle ilgili yapılan konuşmada kendi düşüncelerimi söyleyebilirim.					
5. Öğrendiğim bir konu hakkında başkalarının düşüncelerini öğrenmek isteyebilirim.					
6. Arkadaş grubunda sporla ilgili yapılan konuşmada düşüncelerimi söyleyebilirim.					
7. Ödevlerini hazırlamada arkadaşlarıma yardımcı olabilirim.					
8. Büfede içecek almaya çalışan arkadaşşıma yardımcı olabilirim.					
9. Yeni bir arkadaşşıma, arkadaş grubunda kendisini rahat hissetmesi için yardımcı olabilirim.					
10. Arkadaşım hoşuma giden bir şey yaptığında bunun hoşuma gittiğini söyleyebilirim.					