LİSE ÖĞRENCİLERİNİN STRES İLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİNİN AİLE İÇİ İLETİŞİM KALIPLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ayşe BULUT BARKIN
191149115

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet BEDEL

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN STRES İLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİNİN AİLE İÇİ İLETİŞİM KALIPLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ayşe BULUT BARKIN
191149115
ORCID: 0000-0002-7854-8119

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet BEDEL

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tüm dünyayı etkisi altına alan pandemi koşullarında ve bu koşulların yarattığı sınırlı imkânlarla bu süreci yönetmek benim için pek kolay olmadı. Bu sebeple çok da normal olmayan bu koşullarda tez çalışmamı yürütmemin her aşamasında değerli bilgi ve tecrübesi ile yol gösteren, gerektiği zamanlarda teşvik eden, sabırla çalışmamın doğru bir şekilde ilerlemesi için yardımlarını esirgemeyen danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Ahmet Bedel'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hem lisans hem de yüksek lisans eğitimim süresinde tüm desteğini hissettiğim ve bilgilerini benimle paylaşan sevgili arkadaşım aynı zamanda meslektaşım Halide Merve Çelikbaş'a çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca hem kişisel hem de eğitsel gelişimimin her aşamasına şahit olan, katkılarını ve maddi/manevi desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen başta babam Kazım Bulut ve Annem Zehra Bulut'a sonsuz teşekkür ederim.

Sevgili eşim İbrahim Halil Barkın'a tüm sıkıntılı anlarımda yanımda olduğu ve benim verimli bir şekilde çalışabilmem için elinden gelen özeni gösterdiği için teşekkür ederim. Ve son olarak, çalışmaya katılarak araştırmayı yapmayı mümkün kılan öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe BULUT BARKIN

Eylül, 2022

ÖZ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN STRES İLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİNİN AİLE İÇİ İLETİŞİM KALIPLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ayşe Bulut Barkın
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Ahmet Bedel
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Bu çalışma ile lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerilerinin aile içi iletişim kalıpları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında, Şanlıurfa İlinde faaliyet gösteren devlet ve özel liselerinde öğrenime devam eden 178'i kadın ve 194'ü erkek toplam 372 öğrenci katılmıştır.

Öğrencilerin, aileleriyle olan iletişim düzeylerini belirlemek üzere Erdoğan ile Anık (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Aile İletişim Kalıpları Ölçeği, stresle başa çıkma düzeylerini belirlemek üzere ise Türküm (2002) tarafından geliştirilen Stresle Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır.

Öğrencilerin, demografik özelliklerine göre ölçek puanlarında farklılaşma olup olmadığını görmek üzere t-testi ve ANOVA analizi yapılmıştır. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkileri araştırmak üzere korelasyonu katsayıları, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimlerinin stresle başa çıkma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek üzere ise çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Analizlerin sonucunda; öğrencilerin aileleriyle olan iletişimlerinde hem diyalog hem de uyum düzeylerinin orta düzeyde ve birbirine son derece yakın olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, *diyalog* yönelimi düzeyleri kardeş sayısı, babanın eğitim durumu ve aile gelirine göre farklılık gösterirken, *uyum* yönelimi düzeyleri aile geliri dışındaki diğer tüm demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin, stresle en çok problem odaklı, daha sonra kaçınma ve en son sosyal destek arama yoluyla başa çıktıkları bulunmuştur. Fark analizlerine göre öğrencilerin, stresle

başa çıkma yollarından *kaçınmayı* kullanma düzeyleri, anne-babanın eğitim durumu dışında diğer tüm demografik özelliklere göre anlamlı fark göstermektedir. Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkmayı* kullanma düzeyleri sadece kardeş sayısı ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *sosyal desteği* arama/kullanma düzeyleri de sadece cinsiyeti ve annenin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin aile iletişim kalıplarından sadece diyalog boyutu ile stresle başa çıkma yollarından problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* ve *sosyal destek* arama düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuş ancak *uyum* boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Aile, Aile İçi İletişim, Stres, Stresle Başa Çıkma Yolları.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' COPING SKILLS WITH STRESS IN TERMS OF FAMILY COMMUNICATION PATTERNS

Ayşe Bulut Barkın
Guidance and Psychological Counseling Master's Program with Thesis
Thesis Advisor: Prof. Dr. Ahmet Bedel
Maltepe University Graduate School, 2022

With this study, it was aimed to examine the stress coping skills of high school students in terms of family communication patterns. A total of 372 students, 178 female and 194 male, attending public and private high schools operating in Şanlıurfa Province in the 2021-2022 academic year participated in the study.

The Family Communication Patterns Scale, which was adapted into Turkish by Erdoğan and Anık (2018) to determine the communication levels of the students with their families, and the Stress Coping Scale developed by Türküm (2002) to determine the levels of coping with stress were used.

T-test and ANOVA analysis were performed to see if there was any difference in the scale scores of the students according to their demographic characteristics. Correlation coefficients were used to investigate the relationships between students' family communication patterns orientations and their levels of coping with stress, and multiple linear regression analysis was used to examine the effect of students' family communication patterns orientations on their levels of coping with stress.

As a result of the analysis; it was found that both the dialogue and conformity levels of the students in their communication with their families were moderate and extremely close to each other. While students' levels of dialogue orientation differ according to the number of siblings, father's educational status and family income, adjustment orientation levels differ according to all demographic characteristics except family income.

It was found that students cope with stress mostly through problem focused, then avoidance and finally social support seeking. According to the difference analysis, the level of students' use of avoiding ways of coping with stress shows a significant difference

according to all demographic characteristics except the education level of the parents. The level of students' use of problem-focused coping, one of the ways of coping with stress, differs only according to the number of siblings and the educational status of the father. The level of seeking/using social support, which is one of the ways to cope with stress, differs only according to the gender and educational status of the mother.

There is a significant and positive relationship between only the dialogue dimension, which is one of the family communication patterns of the students, and problem-focused coping and social support, which is one of the ways of coping with stress. It was found that the students' family communication patterns together did not significantly predict their avoidance levels of coping with stress. However, it was found that together students' family communication patterns levels significantly predicted their levels of problem-focused coping and seeking social support, but the conformity dimension did not make a significant contribution to this prediction.

Keywords: Family, Family Communication Patterns, Stress, Ways of Coping with Stress.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR LİSTESİ xi
ŞEKİLLER LİSTESİ xiii
KISALTMALAR xiv
1. GİRİŞ 1
1.1 Problem 1
1.2 Amaç 3
1.3 Önem 3
1.4 Varsayımlar 4
1.5 Sınırlıklar 4
1.6 Tanımlar 5
2. İLGİLİ ALANYAZIN 6
2.1 Aile İletişim Kalıpları 6
2.1.1 Aile ve özellikleri 6
2.1.2 İletişim ve iletişim süreci 13
2.1.2.1 İletişim becerileri ve çatışma 18
2.1.3 Aile içi iletişim 20

2.1.4 Aile içi iletişim kalıpları 25

2.1.5 Aile içi iletişim ve iletişim kalıplarına yönelik yapılan araştırmalar 30

2.2 Stresle Başa Çıkma 33

2.2.1 Stresin tanımı ve kapsamı 33

2.2.1.1 Stresin belirtileri 35

2.2.1.2 Stresin kaynakları 38

2.2.2 Stresle başa çıkma yolları 39

2.2.3 Stresle başa çıkmayla ilgili çalışmalar 45

3. YÖNTEM 48

3.1 Araştırma Modeli 48

3.2 Çalışma Grubu 48

3.3 Veriler ve Toplanması 49

3.3.1 Kişisel bilgi formu 50

3.3.2 Aile iletişim kalıpları ölçeği (AİKÖ) 50

3.3.3 Stresle başa çıkma ölçeği (SBÖ) 52

3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 54

4. BULGULAR VE TARTIŞMA 56

4.1 Bulgular 56

4.1.1 Aile iletişim kalıplarına yönelik bulgular 56

4.1.2 Stresle başa çıkmaya yönelik bulgular 63

4.1.3 Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular 70

4.2 Tartışma 74

4.2.1 Aile iletişim kalıplarına yönelik tartışma 74

4.2.2 Stresle başa çıkmaya yönelik tartışma 79

4.2.3 Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik tartışma 84

5. SONUÇ ve ÖNERİLER 88

5.1 Sonuç 88

5.2 Öneriler 90

KAYNAKLAR 92

EKLER 102

Ek-1 MEB Anket Uygulama İzni 102

Ek-2 Anket 103

ÖZGEÇMİŞ 107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Aile İçi İletişim Kalıplarına Göre Aile Tipleri ve Etkileşimleri (McLeod ve Chaffee, 1972, akt. Ayyıldız, 2021, s.30.) 29
Tablo 2 Stresin Belirtileri (Rowshan (2011, s.18) 36
Tablo 3 Savucunu Başa Çıkma Mekanizmaları (Morris, 2013, s. 506) 41
Tablo 4 Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım (*N*=372) 49
Tablo 5 Aile İletişim Kalıpları Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları 51
Tablo 6 Stresle Başa Çıkma Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları 53
Tablo 7 Aile İletişim Kalıpları ve Stresle Başa Çıkma Ölçeği Puanlarının Normallik Dağılımlarına İlişkin Çarpıklık Değerleri 54
Tablo 8 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (*N*=372) . 56
Tablo 9 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 57
Tablo 10 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 58
Tablo 11 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 58
Tablo 12 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 59
Tablo 13 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 60
Tablo 14 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 60
Tablo 15 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Aile Gelirine Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 61
Tablo 16 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Anne-Babanın Birlikteliğine Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 62
Tablo 17 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarına İlişkin Yönelim Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo 62

Tablo 18 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri (*N*=372) 63
Tablo 19 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 64
Tablo 20 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (*N*=372**)** 65
Tablo 21 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 65
Tablo 22 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 66
Tablo 23 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 67
Tablo 24 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 68
Tablo 25 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Aile Gelirine Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 68
Tablo 26 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Anne-Babanın Birlikteliğine Göre Karşılaştırılması (*N*=372) 69
Tablo 27 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo 70
Tablo 28 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Yönelim Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Yolları Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları 71
Tablo 29 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Kaçınmayı Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu 72
Tablo 30 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Problem Odaklı Başa Çıkmayı Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu 72
Tablo 31 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Sosyal Desteği Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu 73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Uyum ve Diyalog Yönelimli Aile Biçimleri (Erdoğan ve Anık, 2018, s.26)..... 27
.

KISALTMALAR

TDK **:** Türk Dil Kurumu

d : Cohen's *d*, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi

ε : Hata terimi

$\boldsymbol{\eta^2}$: Eta kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi

sd : Birden fazla grup olması durumunda serbestlik derecesi

n : Bir değerin, olayın tekrar eden gözleminin dağılımı

N : Örneklemdeki toplam denek/anket yanıtlayanlar sayısı

p : Hata yapma olasılığı

ss : Standart sapma

t : t testi sonucu elde edilen değer

1. GİRİŞ

1.1 Problem

Aile, bireylerin içinde bulunduğu ve geliştiği en küçük sosyal topluluk olarak bireylerin ruhsal gelişimde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Bireyler davranışlarını, inançlarını, iletişim tarzlarına yansıyan birçok temel şeyi aileden alır (Akt. Coşkun, 2009). Bebeklikten itibaren sosyalleşmeyi, insanlar ile kaynaşmayı, toplumun bir üyesi olmayı aile içerisinde öğrenirler (Sonuvar, 1988). Ergenlik dönemi ile beraber lise öğrencileri fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal birçok değişikliğe maruz kaldıkları için stres durumlarına elverişli hale gelirler (Aydın, 2008). Lise öğrencilerinin karşılaştıkları stres durumlarında ailelerinin iletişim kalıpları ergenlerin stres ile başa çıkmada etkili olabilmektedir. Stresin tanımına bakacak olursak; Stres bireyin, fizik ve sosyal çevredeki uyumsuz koşulları nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir (Cüceloğlu, 2010).

Özellikle aile içi iletişimin açık olduğu ailelerde stres ile baş etmede; stresi oluşturan unsur hakkında bilgi edinme, anlama, algılama, farklı seçenekleri deneme ve yeni çözümler arama daha işlevsel olabiliyor. Stres oluşturan durumların farkına varılması ve aile üyeleri üzerindeki etkilerin fark edilmesi ve konuşulması, aynı zamanda her bireyin üzerindeki etkilerine bakılması stres ile baş etme stratejilerinin gelişmesine yardımcı olabiliyor. Kişinin doğup büyüdüğü ailede, çocukluktan itibaren iletişimde olduğu insanlar ile kullandığı bu iletişim kalıpların ilişkileri üzerindeki etkileri büyüktür. Satir (2017) sınıflandırdığı başa çıkış duruşlarını dört grup şeklinde toplanmıştır. Bunlar; Süper mantıklı, suçlayıcı, alttan alıcı ve alakasız iletişim kalıplarıdır.

Süper mantıklı duruş, bireyin hem kendi hem de karşıdakinin ihtiyaçlarını ve beklentilerini fark etmediği bir duruştur. Süper mantıklı duruşta olan kişi tamamen mantıksal davranıyor ve duygusal konulardan kaçınıyor, mantıklı, uzun konuşmalar ve duygu ifadesi azdır.

Suçlayıcı, kişinin karşısındaki birey/bireyleri önemsemediği sadece kendi ihtiyaçlarını gözettiği bir duruştur. Kişi burada çözüm bulmak yerine suçu karşı tarafa atar ve sorumluluk almaktan kaçınır.

Alttan alıcı, birey diğerini/diğerlerini üstte gördüğü ve kendi ihtiyaçlarını, beklentilerini fark etmediği duruştur. Kişi kendini değersiz hisseder, kendisine yapılan tüm eleştirileri haklı bulur. Kendi düşüncelerini ifade etmekten kaçınır.

Alakasız, kişinin olay veya durum karşısında tamamen alakasız davrandığı duruştur. Kişi tepki vermez, farklı konulardan bahseder, konuşma esnasında konuşmayı bölmeye çalışır. Alakasız duruşta olan kişi bedenen o ortamda bulunsa da zihinsel olarak orada değildir.

Satir'e (2017) göre aile içindeki dengeye (statüko) odaklanır. Ailenin dengesini bozabilecek durumlarda (ölümler, ayrılıklar, doğal afetler, evlilikler, doğumlar, travmalar vb.) ailenin dengesini yeniden bulabilmek için baş etme yollarını inceler. Yazar, kişinin öz değerinin yüksek olduğu zamanlarda stresli yaşam olayları karşısında kendini dengeye getirebildiğini ve verdiği tepkilerin değiştiğini belirtir. Değişikliklerin sebep olduğu baş etme yollarının yeni sisteme ve sistemin parçalarına etkileri önemlidir (Cihan ve Karakaya, 2017).

Kliewer ve Lewis'in (1995) ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada çocukların başa çıkma yetenekleriyle ailenin uyumluluğu arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Lohman ve Jarvis'in (2000) ergenler ile yaptıkları çalışmada, Satir'in (2017) savunduğu gibi aile içindeki iletişimin güçlü olduğu ve aile dinamiklerinin baş etme ile paralel olan çalışmada, ergenlerin stresli durumlarla başa çıkmaları ve ailenin dinamiklerin ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bireyler davranışlarına, inançlarına, iletişim tarzlarına yansıyan birçok temel şeyi aile üyelerinden öğrendikleri için, çocuğun kişiliğine saygı duyan, onu anlamaya çalışarak dinleyen, eleştirmeyen, aile içinde açık iletişimde olan, çocuğun kendini ifade etmesine fırsat veren anne-babalar, çocuğun gelişimine büyük fırsat vermiş olurlar (Vural, 2004). Demirbilek (2016) İşlevsel aileler yaşadığı duyguları paylaşabilen, farklılıklara tahammül edebilen ve iş birliği yapan, aile üyelerin birbirine dair gereksinimleri karşıladıkları ve buna dair şükranlarını çekinmeden sunabilen, karşılıklı veya karşılık beklemeden yakınlıklarını gösterebildikleri, etkili iletişim kurabildikleri, kriz anlarında başa çıkabilme ve aile üyelerinin birbirini destekleyip cesaretlendirebildikleri kişiler olarak tanımlamaktadır.

Lisedeki öğrencilerin ailelerinde bu kaynakların birkaçı bulunduğunda hem çocukların hem de ailelerin stres ile başa çıkmaları daha kolay olabilmektedir. Fakat bu kaynaklara

sahip olmayan aileler stresle başa çıkmakta zorlanabilir ve süreç daha zorlayıcı olabilmektedir. İncelenen literatürden anlaşıldığı üzere, hem aile içi iletişim kalıpları hem de stresle başa çıkma yolları/stratejileri oldukça ciddi bir sayıda düzlemde kesişmektedir. Fakat tüm bu ortak paydaya iki değişken arasındaki ilişkinin çok sınırlı şekilde ele alındığı, daha çok ayrı ayrı incelendiği görülmektedir. Bu araştırmayla, sınırlı olsa da bu eksikliğe bir katkı yapmak arzulanmaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırma ile temel olarak lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerilerine aile içi iletişim kalıplarının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin aile iletişim kalıplarına ilişkin düzeyleri, cinsiyete, yaşa, öğrenim gördükleri sınıfa, kardeş sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelirine ve anne-babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeyleri nasıldır?
4. Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeyleri, cinsiyete, yaşa, öğrenim gördükleri sınıfa, kardeş sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelirine ve anne-babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
6. Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri onların stresle başa çıkma düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3 Önem

Aile içindeki bireylerin tüm varlığı bizzat iletişimin kendisini oluşturmakta ve aile içi iletişim adını almaktadır. Çünkü sosyal bir organizasyon olan aile kendi içinde bir yapılanma oluşturmakta ve ilişkiler bu yapılanmaya göre anlam kazanmaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmalara baktığımızda iş yaşamındaki stres, lise ve üniversitedeki öğrencilerde stres üzerine çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Ama stres ile başa çıkma becerilerinin aile içi iletişim kalıpları arasındaki ilişkisi incelenmediği görülmektedir.

Lisede okuyan öğrencilerin stres ile başa çıkmaları ve bunu nasıl yapmaları gerektiğinin önemi büyüktür.

Günümüzde bilginin artması ve bu bilgi birikiminin yayılması, eğitim-öğretim sürecindeki ergenlerin değişen koşullara uyum sağlamada çeşitli zorluklar yaşamasına yol açmakta ve bunlarla uygun bir şekilde başa çıkmasını ve aynı zamanda ailelerin de bu stresi deneyimlemesi ve başa çıkması zorunlu hale getirmektedir (Kutsal & Bilge, 2012).

1.4 Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin evreni temsil ettiği,
2. Aile İçi İletişim Kalıpları Ölçeği ve Stresle Başa Çıkma Ölçeğinin araştırmanın amacına uygun olduğu,
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme araçlarına samimi ve dürüst cevap verdikleri,
4. Araştırmanın kuramsal alt yapısı için incelenen alan yazının amaca uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlıklar

1. Araştırma, zaman olarak 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Çalışmada örneklem 2021-2022 eğitim-öğretim yılının birinci ve ikinci döneminde Şanlıurfa İlinde bulunan Özel Saraç İlgi Anadolu ve Fen Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, Tez-iş Anadolu Lisesi, Esentepe İMKB Lisesi'nde okuyan öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma 14-18 yaş arasındaki katılımcılar ile sınırlıdır.
4. Araştırma, öğrencilerden Aile İçi İletişim Kalıpları Ölçeği ve Stres ile Başa Çıkma Ölçeği ile toplanan verilerle sınırlıdır.
5. Araştırma, Aile İçi İletişim Kalıpları Ölçeği ve Stres ile Başa Çıkma Ölçeği ile toplanan verilerden elde edilen analiz sonuçlarıyla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Aile: Durkheim'a göre "Aile, aralarında kan bağı veya akrabalık ilişkileri bulunan bireylerin meydana getirdiği toplumsal varlıktır" (Akt. Celkan, 1991, s.71).

İletişim: İletişim, "duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyondur" (TDK, 2022).

Aile İçi iletişim: "Aile içi iletişim eşlerin birbirleri arasında, annenin çocuğuyla veya çocuklarıyla, babanın çocuğuyla veya çocuklarıyla, çocuğun anne ve babasıyla, kardeşlerin birbirleri ile kurduğu iletişim olarak tanımlanabilir" (Şahin ve Aral, 2012).

Stres: Stres, çok genel anlamıyla "Organizmanın bütünlüğünü koruma ve ilk haline geri dönmek için gayret gösterme olarak ifade edilebilir" (Baltaş, 2013, s. 309).

Stresle Başa Çıkma: Bireyin kendisini içinde bulunduğu zor durumu veya karşılaştığı problemi çözmek üzere farkında olarak ve direkt hareketi içeren baş etme "stresli olay/durumların ya da iç ve dışsal beklentilerin yol açtığı gerilimi azaltma, ortadan kaldırma ya da direnme amacıyla gösterilen bilişsel, davranışsal ve duygusal tepkilerin bütünüdür" (Lazarus ve Folkman, 1980, s.223).

2.

3. İLGİLİ ALANYAZIN

3.1 Aile İletişim Kalıpları

3.1.1 Aile ve özellikleri

Ailenin tanımı en başta kolayca tanımı yapılabilecek bir toplumsal birim olarak görülse de aslında aynı toplum içinde bile sürekli değişime uğradığından bu tanımı yapmanın hiç de kolay ve rasyonel olmadığı görülmektedir (Corbett, 2004). Aile, sosyolog Durkheim'in tanımına çok benzeyen TDK tarafından "Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik" olarak tanımlanan ailenin, tüm dünyada baskın toplumsal birim olmakla birlikte çeşitleri ve toplumdaki işlevselliği bakımdan ve zaman içinde sürekli değişime uğraması nedeniyle kesin bir tanımını yapmak zordur (Aluş, 2016).

En kısa tanımlardan biri Birleşmiş Milletlere bağlı Dünya Aile Örgütü (2021) tarafından yapılan "en küçük toplumsal birim" olarak karşımıza çıkmaktadır. Durkheim'a göre "Aile, aralarında kan bağı veya akrabalık ilişkileri bulunan bireylerin meydana getirdiği toplumsal varlıktır" (Akt. Celkan, 1991, s.71). Giddens (2013) da aileyi çocukların merkezde olduğu ve yetişkin akrabaların onların bakımından sorumlu bir birim olduğunu iade etmektedir. Benzer şekilde Corbertt (2004) anne-baba ve çocuktan oluşan ve kan bağı veya yasal yollarla evlat edinilen çocuk ile soy bağının oluştuğu ve bu bağın çoğaltıldığı en temel sosyal birim olduğunu söylemektedir.

Aile, dünyanın farklı bölge ve kültürlerinde farklı biçimler alsa da hala en önemli toplumsal kurumlardan biridir. Bunun pek çok nedeni vardır. Bunların başında ailenin yaşlanan nüfusun yenilenmesi, kültürün devamının sağlanması, sosyalleşme, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik güvenlik duygusunun sağlanmasına yönelik fonksiyonları yerine getirmesinde aracı rol oynamasıdır (Erkal, 1987).

Ailenin dikkat çeken bazı evrensel özellikleri şu şekilde sıralanabilir;

- Ailenin bazen planlamış evlilikler sonucu meydana gelse bile duygusal bir temeli vardır. Soyu devam ettirme, anne-babalık duygularını tatma, ölüme karşılık hayatın sürdüğü duygusunu sağlama vb karmaşık hisler temelinde vardır.

- Aile, biçim verir. Çocuk aile içinde bir forma bürünür. Davranış, alışkanlık, kişilik ve sosyalleşmenin ilk ve en önemli durağıdır.

- Aile, çekirdek veya geniş bir yapıya sahip olsa da sınırları vardır. Belli bir oranda büyüme kapasitesi vardır.

- Aile, hangi toplumda olursa olsun ve hangi formada olursa olsun toplumsal yapının özüdür.

- Aile üyelerinin diğer sosyal yapılardan ayırt edici sorumlulukları mevcuttur. Aile, üyelikleri yasal olarak değişikliklere uğrayabilse bile yaşam boyu devam eder. Aile üyelerinden başka hiçbir toplumsal birimden beklenmeyecek karşılıksız isteklerde bulunabilir.

- Aile, kendi içinde bazı kodlar geliştirip uygulasa da toplumsal kurallardan bağımsız değildir. Toplumsal kural ve normlar ailenin varoluş biçimini de şekillendirebilir.

- Aile kurum olarak sürekli ancak pratikte akışkan veya geçici bir birliktir. Aileler kurulduktan sonra bir takım nedenlerle birlik bozulabilir veya yeni biçimler alabilir.

- Toplumsal statüler aile bireylerinin statü durumlarını da etkiler. Babanın veya annenin statüsü çocuklarının ve bazen de çocukların ileri yıllarda kazandıkları statüler anne-babaların statülerini etkiler (Rankın, 1969; Aldous, 1978; Dönmezer, 1999).

Dokur ve Profeta (2006) "Aile Yaşam Döngüsü Evreleri" ile her ne kadar dünya üzerinde şimdi ve geçmişte farklı aile kurumları olsa da benzer (evrensel) bazı süreçlerden geçtiğini belirtmektedir. Yazarlara göre bu döngüde 6 temel evre vardır. Bunlar;

1. Aileler arası: Henüz bir bağı olmayan genç yetişkin,

2. İki ailenin evlilik ile bir araya gelmesi

3. Yeni, küçük çocuklu aile

4. Büyük çocuklu aile

5. Yetişkin olan çocukların aileden ayrılması

6. Sonraki yaşamındaki aile

Döngü doğumdan sonra aşağıdaki sıraya uygun olarak bazı küçük değişikliklerle tüm toplumlarda görülebilir; doğum, çocukluk, ergenlik, flört ve evlilik, gebelik, çocukların yetişmesi ve aileden ayrılması, 40'lı yaşların tekrar değerlendirilmesi, Orta yaşlılık, Büyük annelik/büyük babalık, Emeklilik planları, Emeklilik, Yaşlılık ve Ölüm (Dokur ve Profeta, 2006).

Ailelerin sağlıklı bir şekilde bu döngüyü tamamlaması her aşamada ortaya çıkan problem veya döngüdeki geçişlerdeki stresleri atlatabilmesine bağlıdır (Dokur ve Profeta, 2006).

Eröz'e (1977) göre hiçbir toplumsal yapı, aile kadar bireyler arası ilişkilerde güçlü değildir. Turinay (1990) ailenin birey bakımından üstlendiği fonksiyonları doğumdan itibaren sosyalleşmeden başlayarak onun vasıtasıyla bireyin toplumsallaşmasını ve bu sayede içinde olduğu toplumu tüm alt yapılarıyla geleceğe taşıyan kurum olarak görmek gerektiğini belirtir (Türinay, 1990). Ancak aileyi dinamik bir sosyal yapı içinde değerlendirmenin gözden kaçmaması gerekir. Aile toplumu etkilediği kadar toplumdaki değişimlerden kendisi de etkilenir ve zaman içinde aynı toplumda bile değişikliğe uğrar. Batı toplumlarında son zamanlarda artan tek ebeveynli aileler bunun en önemli kanıtıdır. Benzer şekillerde pek çok toplumda geniş ailelerden çekirdek ailelere değişme de buna örnektir (Çağatay, 1990). Aileye pek çok değişik açıdan bakılabilir ancak en önemlisi yeni nesillerin, çocukların, sosyalleşmelerinde oynadıkları roldür. Çocuk, toplumsal norm ve kurallarla ilk defa ailede tanışır ve biçimlenme daha büyük halkalara doğru ilerler. Etkileşimde bulunulan ilk bireyler anne-baba, kardeş ve diğer aile bireyleri olmak üzere halka büyür ve her adımda kurallar, düşünme, akıl yürütme, karar verme süreçleri ortaya çıkarak bireyin bilinci oluşmaya başlar. Bir sonraki adımda yeni gruplarla ilişki kurularak (okul, iş-yeri, komşular vb) bireyin sosyalleşmesi biçimlenmeye devam etmekle birlikte çekirdek sosyalleşme ailede başlar ve en önemli referans kaynağı olarak varlığını uzun yıllar, bazen ömür boyu sürdürür (Önür, 1990).

Aileye ilişkin tanımların ortak noktaları dikkate alındığında; kan bağıyla veya yasal yollarla bağlanmış, en azından bir anne-babanın sorumluluk aldığı, soyun sürdürülmesinin amaçlandığı, iş bölümü ve dayanışmanın temel olduğu, çocuk bakımından ilk toplumsal etkileşimin geliştiği, toplumsallaşmanın en temel birimi, norm ve kuralların ilk içselleştirilme yeridir (Çalışkan ve Aslanderen, 2014; Aluş, 2016; Akın ve Aydemir, 2007).

Aileyi bireyleri arasındaki ilişkiler ve fonksiyonelliği açısından ele alan Gladding'e (2011) göre aile 7 önemli evrensel özellik göstermektedir. Bunlar ailenin bir arada olmasının da temel nedenleri olarak tanımlanır ve krizlerin nasıl aşıldığını ve aynı zamanda bu krizlerin ailenin var oluşana katkısını açıklar.

1. Aile bireyleri birbirine sadık ve adanmıştır.
2. Aile bireyleri birbirlerine değer verir.
3. Aile bireyleri zorla değil istekle bir araya gelir.
4. Bireyler arasında gizli olmayan, doğrudan ve anlamlı bir iletişim vardır.
5. Bireylerin ortak bir dini paydaları vardır.
6. Aile varlığında sorunlarla geleceğini sürdürme ve kuvvetlendirmeye yönelik baş etme yeteneği mevcuttur.
7. Aile bireylerinin rolleri bulanık değildir ve rollerin yerine getirilmesinde açık destek vardır (Gladding, 2011, s.141).

Ailenin genel hatlarının verildiği tanımlardan yola çıkarak işlev ve özelliklerinden bahsedilecek olursa bazı yazarlar daha çok ailenin fonksiyonelliğine vurgu yaparken bazı yazarların ise çocuk temelde olmak üzere sağlıklı ve sağlıklı olmayan aile ayrımı yaparak ailelerin özelliklerini ortaya koymaktadır.

Ogburgn'a (1963) göre ailenin yedi temel işlevinden bahsedilebilir. Bunlar;

1. Ekonomik ihtiyaçların giderilmesi

2. Statü sağlama
3. Çocukların geleceğini hazırlama
4. Dini eğitim verme
5. Boş zaman etkinlikleri planlama ve gerçekleştirme
6. Koruma sağlama
7. Sevgi ortamı oluşturma

Bu işlevlerin yerine getirilmesi için en önemli araç ise karşılıklı sevgi, saygı ve işbirliğini mümkün kılan kalitede bir aile içi iletişim olmasıdır. Tüm işlevler bu iletişim üzerinde gelişebilir. Rollerin içselleştirilmeleri, kuralların, sınırların öğretilmesi, aile bireyleri arasındaki ilişkilerin uyumlu ve kalıcı olması ancak iletişimin kalitesine bağlıdır (Ogburgn, 1963).

McMaster Aile İşlevleri Modeline göre ise beş temel fonksiyonun gerçekleşmesine göre ailelerin özellikleri belirlenir. Ailelerin sağlıklı olup olmadıkları da bu fonksiyonları yerine getirmelerine göre belirlenir. Bu fonksiyonlar; problem çözme, aile içi iletişim, roller, duygulara katılma ve karşılık verebilme, son olarak davranış denetimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Problem çözme: Problem çözme, ailelerin, karşılarına çıkan problemleri nasıl algıladıkları ve probleme yaklaşımlarını anlatır. Buradaki problem ifadesi oldukça geniş anlamıyla ele alınır ve ev işlerinin kimin tarafından yapılacağından evin ekonomisine, duygusal ve diğer tüm problemlerin nasıl ele alınıp kim veya kimler tarafından çözüleceğini belirlemeyi dâhil eder. Problem çözme süreci; problemin belirlenmesi, problemin çözümü için uygun kişiyi bulma/iletişime geçme, hareket opsiyonlarını belirleme, opsiyonlardan birine karar verme, harekete geçme, hareketin sonucunu takip etme ve sonucu değerlendirme basamaklarından meydana gelmektedir.

Aile içi iletişim: Aile için iletişimin kodlarını ifade eder. Sözlü ve sözsüz tüm mesajların kodlanmasından iletilmesine kadar kuralları ifade eder.

Roller: Aile içi görev dağılımını gösteren plandır. Sınırları belirler ve bu sınırların nasıl korunduğunu dâhil eder. Roller ilgili bireyler tarafından beklenildiği şekilde yerine getiriliyorsa aile sağlıklı olarak işlev gösteriyordur.

Duygulara katılma ve karşılık verebilme: Aile bireylerinin hissettiklerini, arzu ve isteklerini ifade ettikleri ortamı anlatır. Sorun yaşayan bireylerin bu sorunlarını aile içinde ifade edebilme düzeyleri sağlıklı bir aileye işaret eder.

Davranış denetimi: Aile bireylerinin sosyal kontrol gösterebilme yeteneğini ifade eder. Ailenin karşılaştığı olumlu ve olumsuz durumlarda sağlıklı tepki verebilme kapasitesine işaret eder (Ünal, 2009).

Ailenin kendisinden beklenen fonksiyonları yerine getirmesine bağlı olarak sağlıklı veya sağlıklı olmayan aile şeklinde adlandırılmaktadır. Aileden beklenen fonksiyonlar doğal olarak kültürlere göre farklılıklar göstermekle birlikte evrensel bazı özellikleri bakımından ortak yönleri de vardır. Bu bakımdan farklı özelliklere bile sahip olsalar o toplum ve kültür için işlevlerini yerine getiriyorsa sağlıklı aile kabul edilebilir (Özgüven, 2001). Sağlıklı aile yapısına yönelik bazı görüşler aşağıda sunulmuştur;

Yapısal Aile Terapisi: Karı-koca, ebeveyn ve kardeş alt sistemlerinden oluşan yapısal aile terapisinde en önemli özellik belirli bir hiyerarşinin olması ve bu hiyerarşinin tepesinde ebeveynlerin olmasıdır. Aile bireyleri bu hiyerarşiye uymalıdır. Sağlıklı sınırların belirlenmesi ve hiyerarşi zarar gördüğünde bunun olumlu bir şekilde yeniden oluşturulması hedeflenir.

Aile Sistemleri Kuramı: Bu sistem kuramında aile bireylerinin benliklerinin farklılaşmaları ve entelektüel, duygusal dengenin olması sağlıklı, yeterli olmayan benlik farklılaşmaları, kaygı ve aile içi sınırların dengesinin bozulmuş olması sağlıksız aileye örnektir. Kuramın kalbini birey benliğinin diğerlerinden farklılaşması oluşturur. Bu olmadığında ise kendini geleceğe taşıması tehlikeye girer.

Stratejik Aile Terapisi: Bu aile yapısında aile bireylerinin kendine düşen görevleri yerine getirmeleri, karşılaşılan problemlere özel stratejiler (çözümler) üretmeleri sağlıklı aileyi bunun gerçekleştirilemediği durumda ise sağlıklı olmayan aile ortaya çıkmaktadır. Krizlerde çözüm üretemeyen ailelerin geleceğe taşınması riske girer.

Hümanistik Aile Terapisi: Bu aile tipinde sağlıklı aile, sorunlarına spontane çözümler üretebilme yeteneğine sahiptir. Buna rağmen aile tipinin kalbinde döngüsel ve bireyler tarafından kestirilebilir iletişim kalıpları yer alır. Dışarıdan etkilere (ölüm, taşınma, işsizlik vb) karşı aile sürekli bir dengesizliğe doğru itilme potansiyeli vardır ve bununla ancak kestirilebilir davranışlar ve çözümlerle başa çıkılabilir. Aile kendisini yeniden tanımlayarak krizlerden çıkabilir.

Deneysel Aile Terapisi: Sağlıklı ailelerin en önemli özelliği krizler yaşamamaları değil bu krizleri başarılı bir şekilde atlatabilme yeteneklerinden gelir. Aile, deneyimlerini paylaşarak, sorunlar farklı yönlerden yaklaşarak sorunları çözer ve yoluna devam eder. Bireylerin her biri ailenin önemli ve katkı veren bir bireyi olduğunda aile içindeki güç dağılımı sabit olmaktan daha çok esnektir. Her bireyin katkısına açık bir sistemdir.

Olson'un Döngüsel Modeli: Bu modelde üç temel saç ayağı vardır; bağlılık, uyum gösterme kabiliyeti ve iletişim. Ailenin fonksiyonlarını yerine getirebilmesi onun durum ve koşullara uyum sağlayabilmesi (değişebilmesi) ve aile içi bağlılığın gücü ile ilişkilidir. İletişim ayağı ise bu iki fonksiyonu mümkün kılan ortamdır. Dengeli veya sağlıklı ailenin dengesiz veya sağlıklı olmayan aileden farkı bu fonksiyonları yerine getirme derecesi ile belli olur. Aile bireyleri arasındaki bağ, rollerin dağılımı ve yerine getirilmesi, uyum, değişim gösterebilme yeteneği, bireylerin kendilerini fikir ve duygu bakımından ifade edebilmeleri (dinleme/duyma) dengede olduğunda sağlıklı, fonksiyonel bir aileden bahsedilebilir (Olson, 2000; Segrin ve Flora, 2005; Dokur ve Profeta, 2006).

Ünal (2009) da sağlıklı ailenin uyum sağlamış genç bir çiftin kuracağı ailenin sağlıklı işlev görebilmesi için şu koşulların; idealler, değerler, inançlar ve amaçlara sahip olmak, İlişkilerde karşılıklılık ve denge, paylaşım ve dayanışma, güvenli bağlanma, entelektüel, estetik, duygusal ve zihinsel boyutlarda uyum, Fiziksel ve cinsel uyum, eşinin kişisel özelliklerini kabullenebilme ve saygı gösterebilme yeteneği, çocuk sahibi olmak ve yetiştirmek konusunda ortak niyet ve istek, ailenin işlevleri ve sürekliliği konusunda benzer inanç ve kararlılık, açık, net ve adil aile kuralları, açık iletişim, çatışma çözümü ve sorunlarla başa çıkma becerisi gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir.

Toplumsal yaşamın belki de en önemli birimi olan ailenin başlaması, gelişmesi ve devam etmesi için yukarıda pek çok yerde de değinildiği gibi iletişim önemli bir yer tutmaktadır.

Takip eden sayfalarda, iletişim ve aile içi iletişimle birlikte aile iletişim kalıpları incelenecektir.

3.1.2 İletişim ve iletişim süreci

İletişim, İngilizce ve Fransızcadan Türkçeye 'Communication' kelimesinden bu dillere ise Latince 'Communis' kelimelerinden geçtiği kabul edilmektedir (Telman ve Ünsal, 2005, s.19). 'Communis' Latincede toplum ve toplumla ilgili olan, toplumsal yaşamı temsil eden anlamına gelmektedir (Aziz, 2016). TDK'ya (2022) göre iletişim "Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon" olarak tanımlanırken, Latincede bu kavramın kapsamının çok daha geniş olduğu görülmektedir. "'Communis', birçok kişiye ya da nesneye ait olan ve ortaklaşa yapılan anlamında kullanılan kavram bireysel ve toplumsal nitelikli bir etkileşim, değiş tokuş ve paylaşım olarak tanımlanır" (Zıllıoğlu, 2010, s. 22).

İletişim, insanların duygu ve düşüncelerini sözlü veya sözsüz olarak pek çok değişik ortamı kullanarak diğer insanlara iletmesi süreci olup toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir ihtiyacıdır (Batlaş, 1994). İletişim basit bir kavramı ifade etmenin çok ötesindedir. Canel'e (2012) göre bir iletişimde ne söylendiği, ne zaman söylendiği, nasıl söylendiği, niçin söylendiği ve bunların ötesinde neyin söylenmediğinin bile iletişimin önemli parçaları olduğunu ifade etmektedir. Açık olduğu gibi gizli iletimler de iletişim olarak kabul edilmelidir (Canel, 2012).

Bir iletişimden bahsedebilmek için kabaca bir iletinin gönderilmesi, iletinin gönderilmesinde aracı olacak bir ortamın olması ve iletinin bir alıcısının olması gerekir (Demirel, 1992). Cüceloğlu (2002) iletişimi "bireyler arasındaki duygu ve fikir alışverişi" olarak tanımlar. Bu tanımda ileti veya mesajın iki taraflı iletiminden bahsetmek önemlidir. İletilen mesajın tek yönlü olması ve bunun sonucunda bir tepkinin olmaması durumunda iletişimden değil sadece iletimden bahsedilebilir. Örneğin, bir ustanın çırağına bir şeyi getirmesini söylemesi gibi tek yönlü bilgi (burada emir/istek) iletimi vardır. Buna literatürde enformasyon denmektedir. Mesajı/iletiyi herhangi bir yolla ileten (söz, mimik, el işareti vs) ve bu iletiyi alarak karşılık veren arasında gerçekleşen durum ise iletişim olarak kabul edilir (Solak vd, 2009).

İletişim evrensel bir olgu olarak insanların toplumsallaşması ihtiyacının bir parçasıdır ve çok güçlü bir arzu birbirleriyle etkileşimde olmalarını getirir. Sosyal bir varlık olarak pek çok değişik çevre, birim, örgüt, kurumla iletişim kurma ve iletişimi çeşitli biçimlerde sürdürme ihtiyacı vardır (Kaypakoğlu, 2008).

Ancak iletişimi sadece bir şekilde başlatılan ve bu şekilde devam eden bir bilgi ve duygu alışverişi olarak görmek onun dinamik yapısını gözden kaçırılmasına sebep olabilir. İletişim hiçbir zaman sabit veya doğrusal olarak devam etmez. İletişimdeki aktörler iletişimin sürekli yenilenmesini, bazen daha kaliteli ve bazen de daha kalitesiz olmasına neden olur. Bireyler arası ilişkide iletişimin dinamiği son derece canlıdır ve her duygu/fikir alış verişinde gelişerek, ihtiyaç ve duruma bağlı olarak değişime uğrar (Oskay, 2011).

İletişim, insanların toplumsal bir varlık olarak bir gelecek kurmalarındaki en önemli araçlardan biri olmuştur. İletişim sadece basitçe iki birey arasındaki bilgi alışverişinden çok daha fazlasını ifade eder. İletişim bireyler arası, birey ile örgütler arası duygu, düşünce ve bilgi aktarımını aşan bir yönü vardır (Şahin ve Aral, 2012). İletişimin bireysel ve toplumsal fonksiyonları aşağıdaki gibi özetlenebilir.

İletişimin Bireysel Fonksiyonları; Bilgiyi toplar ve dağıtır, duygu ve düşünceleri paylaşır, karar destek sistemi sağlar, toplumsal statü kazandırır, birey kendini gerçekleştirir, temsil yeteneği kazandırır ve sosyalleşme sürecine katkı sağlar.

İletişimin Toplumsal Fonksiyonları; Toplumu bilgilendirir, öğrenme sürecini destekler, kültürel yakınlaşma sağlar, kültürel aktarma sağlar, toplumsal yakınlaşma sağlar, toplumu motive eder, toplumu yönlendirir (Gökova, 2003).

Bir iletişimden bahsedebilmek için en az iki ajana ihtiyaç vardır. Bunlardan biri mesajı/iletiyi gönderen ve diğeri ise alandır. Bu olmadığı takdirde mesaj/ileti/bilgi tek yönlü hareket eder ve "enformasyon" adını alır. İletişim sürecinde ise bir kaynak, bir ortam (medya/kanal), ileti/mesaj ve alıcı (iletiyi/mesajı alan) öğeleri vardır (Akman, 1982).

İletişim sürecinin özellikleri şu şekilde sıralanabilir; İletişim süreci planlamış olabileceği gibi planlanmamış bir şekilde de başlayıp devam edebilir, iletişim sürecinde semboller

aynı mesajı farklılaştırabilir, bireyler iletişim sürecinde beden dillerini kullanarak sözlü mesajı tamamlarlar, iletişim süreci geçtiği ortama göre farklılaşabilir, iletişim sürecinin en önemli aktörleri insan duyularıdır ve her duyu mesaja göre katkı sağlayabilir, iletişim sürecinde geri bildirim olmalıdır, iletişimin varlığı kendi başına sorunların çözümde tek başına işe yaramaz. Kaliteli iletişim gereklidir (Özbalta, 2019).

İletişimin çok basitçe altı ana öğeden meydana geldiği söylenebilir. Bunlar sırasıyla; kaynak (mesajı gönderen), mesaj (ileti), kodlama, kanal (ortam/medya), alıcı ve geri bildirimdir (dönüt).

Kaynak: İletişimin ilk öğesi kaynak veya öteki adıyla göndericidir. Kaynak, iletişimin başlangıç noktasını oluşturmakta olup alıcıya duygu, düşünce ve akla gelebilecek her tür mesajı gönderen öğedir. Kaynak veya gönderici iletiyi amaca bağlı olarak sözlü, yazılı, görüntülü veya başka yöntemler kullanarak kodlayarak alıcıya gönderir. Göndericinin karakteristiklerine (deneyim, psikolojik durum, yaş, cinsiyet vb.) bağlı olarak kodlamanın kalitesi değişebilir. Kaynağın taşıması gereken bazı özellikleri şunlardır;

- Kaynak, göndereceği mesaj konusunda bilgili olmalıdır. Kaynak alıcıya yönelik olarak hazırlanan mesajın nasıl kodlanacağını ve nasıl gönderilmesi gerektiğini bilmelidir. Aksi halde mesaj anlaşılmaz ve hedefine ulaşamaz.

- Kaynak mesajını kendi statüsüne uygun olarak kodlamalı ve göndermelidir.

- Kaynak bilinir olmalıdır. İletişim ortamında kaynağın mesajı ayırt edilebilir olmalı ve alıcı tarafından fark edilebilmelidir. Aksi durumda etkili bir iletişim kurulma şansı düşük olur (Tutar ve Yılmaz, 2003).

Mesaj (ileti): İletişimde, bir fikir, duygu veya bilginin gönderici (kaynak) tarafından sözel, yazılı, görsel veya başka bir şekilde kodlanarak alıcıya gönderilen öğesine mesaj denir. Mesaj birden çok şekilde de kodlanmış olabilir. Örneğin bir konuşmada mesaj hem konuşmacı tarafından söylenirken görüntü eklenebilir, konuşmacının jest ve mimikleri mesaja anlam katabilir ve müzikle de diğer duygular aynı anda harekete geçirilebilir. Mesajların alıcı tarafından tüm bu kodlamaları dekod etmesi beklenir. Aksi halde mesaj yerine (alıcıya) ulaşmamış kabul edilir (Tayfun, 2007). Bu nedenle mesajda en az üç

noktaya dikkat edilmelidir. Bunlar; Mesajın kodu, mesajın içeriği ve mesajın geliştirilmesidir.

Mesajın Kodu: Mesajlar, insanların onları anlayabileceği semboller kümesi kullanılarak kodlanmalıdır. Bu semboller, dil, resim, matematik, müzik vb. insanların anlayabileceği her tür biçimde olabilir. Önemli olan mesajın en uygun semboller şeklinde kodlanmasıdır.

Mesajın İçeriği: Mesajın kodlandığı sembol kadar mesajın içeriği de etkili bir iletişimde çok önemlidir. Mesajın içeriği kaynağın amacıyla sıkı sıkıya bağlıdır. İçerik bu nedenle kaynağın amacıyla sınırlıdır.

Mesajın Geliştirilmesi: Mesajın dizaynı amaca ve alıcıya uygun kodlanması, mesajın gönderilme biçimi, içeriği oluşturma/seçme, mesajın gönderilme ortamının (medyanın) seçimi sürecidir (Demiray, 2008).

Kodlama: Mesajın hedef kitleye/bireye iletilmesi aşamasında kaynakta uygun bir şekilde alıcının anlayabileceği ve anlamlandıracağı şekilde sembollerle kodlanması sürecidir. Kodlama pek çok faktörden etkilenir. Bunlar, mesajı gönderen kaynaktan, ekonomik duruma kadar, psikolojik durumdan, statüye kadar çok geniş bir yelpazeden etkilenir. Mesajın içeriği de dahil olmak üzere tüm iletişim süreci kodlamanın nasıl yapılacağı üzerinde etkilidir (Tutar ve Yılmaz, 2003).

Kanal (ortam/medya): Kanal, adından da anlaşılacağı üzere, mesajın iletildiği, iletilmesi için seçilen ve iletilmesi için gereken ortamı ifade eder. Kaynak mesajı alıcının bir duyusu tarafından alınacak şekilde mesajı iletebileceği gibi birden çok duyuya hitap edecek şekilde de mesajını iletebilir. Örneğin bir hataya ilişkin kaynağın mesajını iletirken hem sesini hem de jest ve mimiklerini kullanabilir. Görüntü ve ses genellikle birlikte sıkça kullanılan kaynaklardır. Etkiyi artırmak için kanal sayısını artırmanın faydalı olduğu durumların yanında bazı zamanlarda bozucu etkisi de olabilir. Bu nedenle kaynak tarafından amaca uygun kanalların seçimi ve sayısı belirlenmelidir (Baltaş ve Baltaş, 2000; Acar, 2009).

Alıcı: Alıcı, iletişimde mesajın hedefidir. Tek bir birey olabileceği gibi bir kitle de mesajın alıcısı/hedefi olabilir. Alıcının, kaynak tarafından kodlanarak gönderilen mesajı

istenen anlamda dekod etmesi ve bir tepki (dönüt) vermesi beklenir. Ancak etkili bir iletişimde alıcının asgari taşıması gereken özellikleri şunlardır;

- Alıcı, kaynaktan gelen mesajı almaya gönüllü/istekli olmalı, gelen mesajı fark edebilmeli ve beklenen amaca olabildiğince yakın olarak anlamlandırmalı ve son olarak bir dönüt vermeye arzulu olmalıdır.

- Alıcı, kendisine gönderilen mesaja ilişkin bilgi sahibi olmalıdır. Aksi halde mesaj alıcıya ulaşmayacak veya istenir düzeyde ulaşmayacaktır. Alıcının kaynaktan gelen mesaj konusunda bilgi sahibi olması iletişimin etkili ve hızlı olmasını sağlayacaktır.

- Mesajlar mutlaka değer yargılarına açık öğelerdir. Kaynaktan gelen mesajların alıcılar tarafından seçici bir şekilde de kodlanması gerekir ancak bu durum mesajın içeriğinin algılanmasına engel olmamasına çalışılmalıdır.

- Alıcı aynı zamanda kaynak olabilme potansiyeline sahip olmalıdır. İletişim, özellikle etkili iletişim iki taraflı bir süreç olduğundan, alıcı iletişimi sürdürebilir olmalıdır.

Geri Bildirim (Dönüt): Mesaj kaynaktan çıktıktan sonra veya alıcı tarafından alındıktan sonra iletişim son bulmaz. Sürecin sonucunda, bir döngü biçiminde, alıcının mesajı aldığını belli olması için bir geri bildirim gereklidir. Bu geri bildirim de bir çeşit alıcının kaynak olarak dönüşmesini gerektirir. Bu şekilde ilk kaynak, çeşitli sembollerle kodlanan mesajın alıcı tarafından anlamlandırıldığını ve bir tepki olarak geri bildirimde bulunduğunu gördüğünde etkili bir iletişimden bahsedilebilir. Geri bildirimler de aynı iletişimin başladığı gibi yeni bir süreci başlatır veya daha doğru bir ifadeyle iletişimin devamını mümkün kılar (Tutar ve Yılmaz, 2003; Ergin, 2012).

İletişim süreci durağan ve kendi başına varlığı bir şey ifade etmez. Bir iletişim sürecinde neyin (mesajın içeriği) ne zaman (mesajın iletilme zamanına karar verme), hangi koşulda (hangi durum veya durumlar gerçekleştiğinde iletilmesine karar verme), nasıl (en iyi ortama karar verme, sözlü, beden dili kullanılarak vb.) hedef kitleyi iyi belirlemek ve geri bildirimleri takip ederek gerektiğinde mesajları tekrar kodlayarak tekrar etmek de sürecin bir parçasıdır (Clarke, J. I. (1996). Bu nedenle başarılı bir iletişimin meydana gelebilmesi için; İletişim, bireyler arasındaki duygu ve düşüncelerin bağlamından koparılmadan iki taraflı iletimini sağlayabilmeli, İletişim, toplumsallaşmanın devamını sağlayabilecek,

bireyler arası sağlıklı iletişimi mümkün kılabilmeli, Psikolojik bir oluş olan iletişim, mesajı ileten ile mesajı alan arasındaki davranışları yansıtabilmeli, İletişim, bir bütündür ve kaynak, ortam, alıcı ve geri dönüt unsurlarını kapsamalıdır.

İletişim bir kez başlayıp biten, kısa bir süreç değildir. İletişim, toplumsal yapının sürekli kendini yenileyen özelliği içinde sürekli yeniden inşa edilir, küçülür, büyür ve değişime uğrar (Güney, 2016).

3.1.2.1 İletişim becerileri ve çatışma

Mesajın göndericisi ve alıcısının insan olduğu iletiştim biçimine en geniş tanımıyla 'kişilerarası iletişim' denir (Dökmen, 1994). İletişimin, kişilerarası kabul edilebilmesi için üç kritere uyması gerekir. Hartley'e (2014) göre kişilerarası iletişim; iki kişi arasında yüz yüze görüşmelerden meydana gelir, iletişimin farklı görev ve etkileşimleri olan insanlar arasında olması gerekir, iki-yönlüdür, anlamın oluşturulması ve takası gerekir, bütünü veya bir bölümü amaçlıdır, bir olay veya olaylar serisi yerine devam eden süreçtir ve iletişim birikerek çoğalır (Hartley, 2014, s.40-50).

Bireylerin, iletişim süreci içinde devamlılık sağlayabilmeleri için bazı becerilere sahip olmaları gerekir. Bu beceriler, iletişimin kalitesini belirlediği gibi sürecin devam etmesini de sağlarlar. İletişim becerilerinin olmadığı ortamda birtakım çatışmaların olması kaçınılmazdır. Genel olarak dört iletişim süreci ve bunların becerilere bağlı olarak çatışmayla sonuçlanan durumlarından bahsedilebilir;

1. Kişi-içi çatışma: Bireyin kendi içinde yaşadığı iletişime yönelik çatışma
2. Kişilerarası iletişim ve çatışma: Kaynak ve alıcının farklı olduğu ve iletişim becerilerinin noksanlığından kaynaklanan çatışmalar
3. Örgüt/kurum içi iletişim ve çatışma: Birey ve örgüt/kurum veya gruplar ve örgüt/kurumda meydana gelen iletişim kaynaklı çatışmalar
4. Kitle iletişimi ve çatışma: Kitle iletişim araçlarının kaynak olduğu ve alıcının toplumun bir kesimi olduğu iletişimsel çatışma türü (Dökmen, 1994, s.221).

Sayılan iletişim türleri ve çatışmalarının meydana gelmemesi için iletişim becerilerini sosyal beceriler içinde inceleyen Granvold'a (1994) göre bilişsel ve davranışsal olmak üzere iki alt grupta iletişim becerilerinin (yeterliliklerin) gelişmiş olması gerekmektedir.

1. **Bilişsel Beceriler/Yeterlilikler**

a. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilgiler

b. Algılama becerileri

c. Karar verme becerileri

d. Yeniden yapılanma ve yerine koyma becerileri

e. Düşünme ve yerine koyma becerileri

2. **Davranışsal Beceriler/Yeterlilikler**

a. Kendini gösterme becerisi

b. İlişkiyi başlatma becerisi

c. İlişkiyi sürdürme becerisi

d. Çatışma çözme becerisi (Granvold, 1994, akt. Şıraman, 2006, s36).

İletişim becerilerinin geliştirilmesi ile etkili iletişim mümkün olur ve çatışmaların çoğu daha başlamadan veya başladıktan kısa süre sonra bir çözüme kavuşturulabilir. Bu da ancak etkili iletişim kurmakla olabilir. Başka bir deyişle etkili iletişim, iletişim çatışmalarına neden olan engellerin kaldırıldığı veya etkileşimin sürdürülmesine engel olmayacak düzeyde azaltılmasıdır (Şahin ve Aral, 2012). Etkili iletişim için aşağıdaki noktalar önem arz etmektedir;

Etkili Dinleme: Bir iletişimde kaynaktan gelen mesajın tam olarak anlamlandırılması için alıcının bağlamında sorular sorması, dönütte bulunması, iletişimin iki taraflı olmasına katkıda bulunması gerekir.

Empati Kurarak Dinleme: Alıcının kaynaktan gelen mesajı dinlerken (iletişim kurarken), onun duygu ve düşüncelerini de göz önünde bulundurması, duyarlı davranması, sözlü mesajın dışındaki iletimleri (ses tonu, jest ve mimikler vb.) de sezebilmesi, görebilmesi önemlidir.

Açıklıkla Dinleme: Etkili iletişimde, çatışmaların daha meydana gelmeden önlenmesinde alıcının kaynaktan gelen mesajları dinlerken önyargıdan uzak olması son derece önemli olup iletişimin etkili olmasının yanında devamında da hayati rol oynar.

Farkında Olarak Dinleme: Alıcının kaynaktan gelen mesajlara mesajın anlaşıldığına dair ses, jest ve mimiklerle geri dönüşümde bulunma durumudur (Whirter ve Acar, 1984).

3.1.3 Aile içi iletişim

Toplumların temel birimlerinden olan ailenin sağlıklı işlev görebilmesinin en önemli şartlarından biri aile içi iletişimin de sağlıklı olması gerekir. "Aile içi iletişim eşlerin birbirleri arasında, annenin çocuğuyla veya çocuklarıyla, babanın çocuğuyla veya çocuklarıyla, çocuğun anne ve babasıyla, kardeşlerin birbirleri ile kurduğu iletişim olarak tanımlanabilir" (Şahin ve Aral, 2012).

Riskin ve Faunce (1972) göre aile içi iletişimin sağlıklı olması için bazı koşulların gerçekleşmesi gerektiğini belirtmektedir. Bunlar;

1. Konuşmanın net ve açık olması
2. Konunun, iletişim ilerledikçe değişmesi.
3. Aynı fikirde olan ile olmayan arasındaki oran. Farklı fikirlerin sorun değil zenginlik olarak görülmesi.
4. Yoğunluk. Aile üyelerinin duygularını dengeli bir yoğunlukta yaşayabilmesi ve ifade edebilmesi.
5. İlişki içeriği. Geri dönütlerin sahici olması ama saldırgan olmaması.

6. Konuşma sırası. İletişimde ilgili olduğu halde bazı aile bireyleri dışarıda bırakılıyor mu?

7. Bağlılık. Aile bireylerinin kendi istekleriyle iletişim sürecine dâhil olup ayrılmalarına izin var mı? Yoksa zorlanıyorlar mı?

8. Sözlerin tutulma oranı. Aile bireylerinin bir şeyi yapma veya yapmama sözlerini yerine getirme oranları olarak sıralanabilir.

Hacı (2011) da aile içi iletişimin aile fertleri arasında gerçekleşen bilgi ve duygu alış verişinin tüm biçimlerini kapsadığını ve sağlıklı aile ilişkilerinin ancak sağlıklı iletişim ile mümkün olduğunu belirtmektedir (Hacı, 2011). Sağlıklı ailelerdeki iletişimin "açık, net ve doğrudan olması, düşünce, korku, sevinç ve diğer duygularını rahatça paylaşabilmeleri" çok önemlidir ve aileler varlıklarını sürdürmek istiyorsa yüz yüze geldikleri problemleri işbirliği içinde çözebilmeli ve bu çözüm sırasında her üye rolünü yerine getirebilmelidir (Satır, 2001; Canel, 2012). Özellikle aileye yeni katılan üyelerin sosyalleşmesinde sağlıklı işleyen bir aile içi iletişime gerek vardır (Elkin, 2016). Sağlıklı ve etkili bir aile içi iletişiminden bahsedebilmek için bazı unsurların ne derece gerçekleştiği önemlidir. Cüceloğlu'na (2015) göre altı ana aile içi iletişim unsuru çok önemlidir.

1. Kendini Tanıma: Buna göre bireyin kendi durumunun bedensel olarak farkında olmasından öte duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olması ve bunlar arasında ilişki kurabilme becerisidir. Kendini tanıyan, başka bir deyişle kendinin farkında olan birey kendi duygu ve düşünceleri ile çevresinde olanlar arasında da bağ kurabilir ve birindeki değişimin diğerinde nasıl değişime sebep olacağı konusunda bilgisi vardır. Bu şekilde yönetilebilir bir kendini bilme durum ortaya çıkar. Birey kendisini ve çevresini tanımadaki ilk ipuçlarını ailede sosyalleşme aşamasında kazanır ve büyüdükçe ikisi arasında sürekli bir ilişki kurar. Kişilerarası ilişkilere ve iletişimlere ait ilk kodlamalarda bu sürecin parçasıdır. Bu nedenle bireyin yaşantısının ilk yıllarında ailesinde ve aile fertleriyle kurduğu sağlıklı ve etkili iletişim sonraki iletişim becerilerini doğrudan etkiler ve kendini tanıma yol gösterici olur.

2. Aile Bireylerini Tanıma: Aile, insanlarla iletişimde bireyin ilk iletişim laboratuvarıdır. Birey burada aile bireyleri ile nasıl iletişim kuracağını öğrenir. Duygu ve düşüncelerini açıkladığında nasıl tepki göreceği, bu tepki sonrası ne yapması gerektiği vb. süreç bireyin kişilerarası ilişkiler geliştirmesinde çok önemlidir. Aile bireylerini tanımayı öğrenen birey bu deneyimlerini diğer alanlara, çevreye, gittikçe genişleyen toplumsal yaşama taşır. Aile bireyleri ile ilişkisinde geri çekilen, duygu ve düşüncelerini saklayan bir birey bunu diğer ilişkilerine de taşır veya açık, net, doğrudan düşünce ve duygularını açıklamayı diğer aile fertleriyle öğrenmiş birey bunu da diğer ilişkilere taşımaya istekli olur. Aile bireylerini tanımanın bu nedenle iz düşümü kendisinden çok daha uzağa olacaktır.

3. Etkili Dinleme: Her etkili ve sağlıklı iletişimin temeli etkili dinlemeye dayanır. Alıcının kaynağın mesajını anlamlandırmadan dinlemesi ancak eksik iletişime sebep olur ve aile içi iletişimi tamamen bozmasa da zorlaştırır. Etkili dinlemenin var olduğu iletişimde kaynağın söylediklerinin alıcı tarafından çeşitli dönütlerle anlaşıldığının belirtilmesi ile anlaşılır. Aktif dinleme de denen bu durum sadece kaynaktan gelen bilgileri anlamak değil aynı zamanda dönütte bulunmak yani iletişimi iki taraflı yapmak için gerekli bilgiyi de almak, anlamlandırmak ve yorumladıktan sonra kendi mesajı olarak yeni bir hale getirme becerisidir. Etkili dinlemede olan kişi, kaynaktan gelen mesajı alırken bedensel hareketlerle (göz teması, jest ve mimikler vb.) de bu dinlemede olduğunu kaynağa gösterir. Etkili, aktif veya etkin dinleme aile içi iletişimin dolayısıyla ailenin işlevinin sağlıklı olması nedeniyle çok önemlidir. Bu şekilde kendisini ifade eden aile bireyi gerçek manada dinlendiğini, anlaşıldığını ve önemsendiğini görürken alıcı da iletişimi sürdürmek için yeterli bilgiye sahip olacak ve iletişimin tek yönlü olmasını engelleyecek bu da son iletişim çatışmalarının önüne geçecektir.

4. Empati Kurma: Bireyin karşısındakinin duygularını (endişe, korku, sevinç vb.) algılayarak ve anlayarak durumu onun görüş açısıyla görebilme ve bunu yansıtma durumuna empati denir. Empati kurma da denilen bu durumda bireyin kendi kişiliğinden sıyrılması beklenmez fakat kendini bir süreliğine karşındakinin yerine koyabilme becerisine sahip olması beklenir. Empatinin de kendi içinde üç basamağı vardır. İlk basamakta diğer bireyin anlaşılması, etkin dinleme ile söylediklerinin

kayda geçirilmesi yer alır. İkinci aşamada, bir süreliğine o kişi gibi düşünmeye, onun duygularının kendi duyguları olduğu gibi yapılır. Son aşamada ise diğer kişinin duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığı ona yansıtılır. Tüm bu aşamalar samimi bir aile içi iletişim için önemlidir. Kendisinin dinlendiğini ve belki de daha önemlisi duygularının diğer aile bireyleri tarafından anlaşıldığı ve paylaşıldığını görme ve bunun kendisine yansıtıldığını anlama aile bireyleri arasındaki bağları güçlendirir.

5. Ben Dili: Aile içi iletişimde ben dilinin önemi büyüktür. Herhangi bir olumsuz durumda aile bireyleri ben dilini kullanarak, sen dilinde meydana gelecek iletişim kazalarını baştan önleyerek, kendi üzüntü ve problemlerini paylaşabilirler. Ortada suçlama olmadığı durumlarda da aile içi iletişim daha sağlıklı ve sorunların çözümü için imkân bırakacaktır. Örneğin, "Sen bu işi neden yapmadın?" gibi bir cümle yerine "Bu işi ben tek başıma yapamazdım." demek iletişimin sürmesi, ailenin işlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesine katkı sağlayacaktır. Gordon'a (2000) göre aile içinde çocuklarla iletişimde *davranış, his* ve *etkiye* yönelik olarak ben dilinin kullanılması istenmeyen davranışların önlenmesinde önemlidir. Bunlar; Arzu edilmeyen davranış olarak belirtilir. Yargılamak yerine çocuğun davranışının ne olduğu ifade edilmesi, İstenmeyen davranışın hissettirdikleri belirtilir/açık edilmesi "Eve gecikince endişelendim" gibi.

   Ben dili çocuğa hem davranışının hissettirdikleri hem de empati kurma fırsatı verir. İstenmeyen davranışın etkisi belirtilir. Çocuğun istenmeyen davranışının sonucunun görülmesi hedeflenir. "Eve geciktiğinden dolayı endişelenerek seni aramak üzere dışarı çıktım." Bu durumda her davranışın bir sonucu olduğunun çocuk tarafından anlaşılması ve bu davranışını tekrar etmemesi beklenir.

   Aile içi iletişimde, problemlerin açıkça konuşulması ancak bunların suçlayıcı nitelikte olmaması iletişimin sürdürülebilmesi bakımından hayatidir. İletişim kopması veya kazaya uğraması aile bağlarına zarar vereceğinden ben dilinin bunu önlemede önemli bir araç olduğunu göstermektedir.

6. Biz Bilinci: Bireyin önemli olduğuna dair tüm önermeler bunun ancak toplumsal yaşamın içinde anlamlı olduğunu ve 'biz' in içindeki bireyin güçlü olduğunu bu yüz yılda söylemektedir. Bireyler, birbirine bağlı oldukları bilinciyle birbirinin zıddı gibi

görünen iki temel ihtiyaçlarını gidermektedir. Bunlardan ilki bireyin kendini gerçekleştirme, güçlü bir birey olma arzusunu gidermek diğer ise kendisinden daha büyük bir bütünün bir parçası olduğunu hissetmek. Kişi bir yandan bağımsız bir birey olduğunu ifade ederken (ben) kendisinden büyük bir bütüne aidiyet hissetme (biz) dengesi iyi kurulduğunda yaşam kalitesi yükselmektedir. Bu dengenin aile içinde de kurulması ailenin geleceği açısından hayatidir. Aile bir yandan varlığını sürdürürken öte yandan daha ileri gidebilir, gelişir ve güçlenir. Sağlıklı ailelerde 'ben' ve 'biz' bilincinin dengeli bir şekilde işlemesine izin verilir. Ailede bağımlı ilişkiler değil bağlı ilişkiler olmalıdır. Bunun en önemli yollarından biri de aile içi iletişimin sağlıklı bir şekilde işlemesinden geçer. Bağımlı ilişkilerde bireylerin mecburi, kaçınılmaz ve irade dışı davranışlar baskınken bağlı ilişkilerde sorumluluk içinde bağımsız irade ile paylaşım vardır. Bu nedenle sağlıklı aile içi iletişiminde hem 'ben' hem de 'biz' dengeli bir şekilde bir arada var olur (Cüceloğlu, 2016).

Aile içi iletişimde Gordon'a göre bazı iletişim hataları sağlıklı bir ailenin işlevlerini sürdürmesinde engeldir. Bu iletişim engellerine baktığımızda sırasıyla; emir vermek veya yönlendirmek, uyarmak veya gözdağı vermek, ahlak dersi vermek öğüt ve çözüm önerisinde bulunmak, öğretmek ve fikir ileri sürmek, yargılamak, azarlamak, sorumlu tutmak, övmek, sürekli pozitif geri bildirimde bulunmak, isim takmak ve alay etmek, yorumlamak, analiz etmek, teşhis koymak, güven vermek, desteklemek ve avutmak, soru sormak, sınamak, çapraz sorguda bulunmak, sözünü tutmamak, atlatmak, eğlenmek gibi iletişim hataları sağlıklı bir ailenin işlevlerini sürdürmesine engel olur (Gordon, 2000, s.53-56).

Aile içi iletişim engellerinin en aza indirilmediği durumlarda ailenin işlevleri de yerine getirilemez ve hem ailenin geleceği tehlikeye düşer hem de çocukların sosyalleşmelerinde son derece ciddi problemlerin doğmasına sebep olur. "İletişim engelleri bireyin duygularının önemsiz olduğu, isteklerine saygı duyulmadığı, sorunlarını kendi kendine çözme yeteneğinin olmadığı mesajını vermektedir. Bu mesajlar bireyin kendini değersiz veya önemsiz hissetmesine, benlik saygısının düşmesine ve kendine olan güvenini kaybetmesine neden olmaktadır" (Şahin ve Aral, 2012, s.63).

Aile içi iletişimin önemine bağlı olarak bazı teorisyenler aileleri iletişimlerine göre sınıflamışlardır. Örneğin Devito (2015) aile içi iletişimleri dört ana grupta incelemiştir.

Eşitlikçi aile içi iletişim: Aile bireylerinin aile içi iletişime katılmalarının önünde engel konulmaz ve her birey kendi iradesiyle fikir ve duygularını ifade eder. Bireyler bu fırsatın sağlanması sonucu kendilerini değerli hisseder ve öz güvenleri artar. Aile sorunları birlikte karşılar, ben ve biz bilincinin gelişimine katkı sağlar.

Dengeli dağılan aile içi iletişim: Bu iletişim biçiminde aile bireyleri en iyi oldukları, uzman oldukları konuda iletişime katkıda bulunur. Bu sayede maksimum verim alınır.

Dengesiz dağılan aile içi iletişim: Bu iletişim biçiminde aile bireylerinden birinin diğerlerinden daha fazla iletişimi domine ettiği görülür. Aile kararlarında bu kişi veya kişilerin üstünlüğü vardır.

Tekelci aile içi iletişim: Bu tip iletişim daha çok geniş aile tiplerinde görülür. Aile büyüdükçe daha baskın bireyler (çoğu zaman en büyük erkek aile ferdi) iletişime domine eder. İletişim tek taraflı olmaya çok yakındır ve diğer aile bireylerinin konu hakkında ne düşündükleri çok dikkate alınmaz.

3.1.4 Aile içi iletişim kalıpları

Aile yapılarına yönelik yapılan genel araştırmalar kapsamında McLeod ve Chaffee (1972) tarafından aile içi iletişimini açıklayabilmek üzere iki temel boyut ileri sürülmüştür. Yazarlar sosyo ve kavramsal yönelimli iki aile içi iletişim biçimi olduğunu önermişlerdir. Bunlardan sosyo-yönelim, aile içi iletişimde değişik görüşler yerine uyumlu sosyal ilişkilerin tercih edilme durumunu, kavram yönelimi ise uyumlu sosyal ilişkileri değil değişik fikirlere alan açmaya imkân sağlama durumunu ifade etmektedir (Fitzpatrick ve Ritchie, 1994). McLeod ve Chaffee'nin çalışmalarını ve geliştirdikleri ölçeği temel alarak Fitzpatrick ve Ritchie (1994) ölçeği revize etmiş ve aile iletişim kalıplarının ailede uyum (conformity) ve diyalog (conversation) olarak iki ana boyut altında incelenmesinin daha doğru olduğunu ileri sürmüşlerdir (Erdoğan ve Anık, 2018). Bu çalışmada da öğrencilerin aile içi iletişim düzeylerini ölçmek üzere Erdoğan ve Anık (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek (Aile İletişim Kalıpları Ölçeği) kullanılmıştır.

Aile iletişim kalıpları iki ana boyuttan meydana gelmektedir;

1. Uyum Yönelimli Aile

Uyum yönelimli aile iletişiminde asıl olan ortak değer, inanç, düşünce, duygu ve davranışların vurgulanmasıdır. Aile içinde tek seslilik teşvik edilir ve etkileşimlerde çatışmadan kaçınmak, bireyler arası bağlılığın yüceltilmesi, otoriteye (ailede ebeveyn) itaat öne çıkar. Bunun tersi aile uyum yönelimi düşük ailelerde fertlerin bağımsızlıkları teşvik edilir ve bireyselleşmelerinin önündeki engeller kaldırılır. Aile bireyleri farklı inanç ve düşüncede olabilirler ve karar mekanizmaları tüm aile bireylerini kapsamak üzere biçimlenir. Sadece yetişkinlerin değil, çocukların da sesine kulak verilir. Çocuklar karar mekanizmalarından dışlanmazlar. Uyum odaklı ailelerin daha çok geleneksel aile yapılarında görüldüğü düşünülmektedir. Anne-baba ve geniş ailelerde en büyük erkeğin kararları çok sınırlı tartışılır ve sorgulanır. Aile üyelerinin koşulsuz olarak aile çıkarlarını düşünmeleri ve dışarıya karşı her koşulda bağlılıklarını göstermeleri beklenir. Düşük uyumlu aile yapılarında ise aile dışı ilişkiler de önemlidir ve aileye koşulsuz sadakat beklenmez. Aile yapısını zayıflattığı düşünülen bu durum aslında bireyleri, bağımsızlığı teşvik ederek, güçlü kılar ve ailede daha dayanıklı hale gelebilir (Koerner ve Fitzpatrick, 2002).

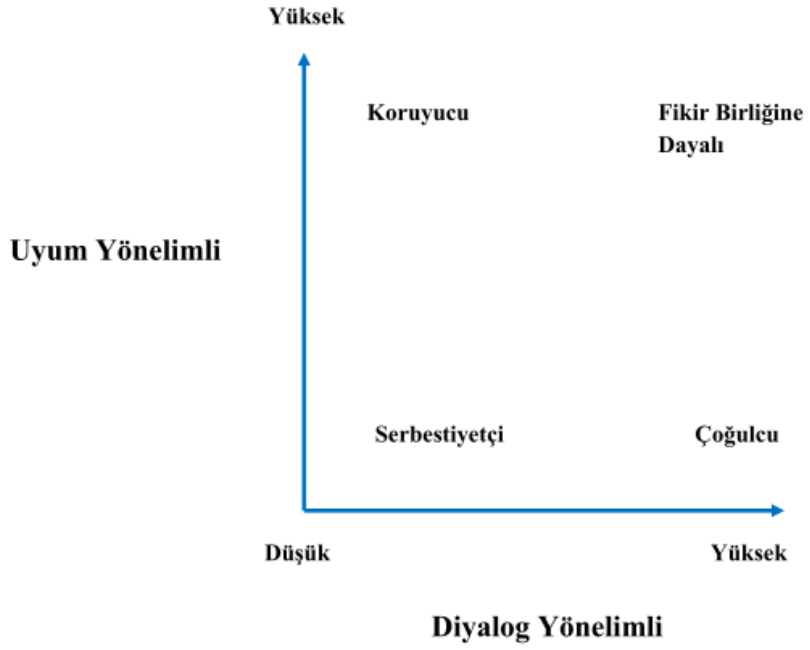
2. Diyalog Yönelimli Aile

Diyalog odaklı aileler, her üyesinin bağımsız bir birey olarak gelişmesine imkân veren ve bunu aynı zamanda teşvik ederek aile içi etkileşim ve iletişime dâhil eden aile biçimidir. Aile bireyleri kendi istekleri doğrultusunda aile içi etkileşime her fırsatta katılarak duygu ve düşüncelerini serbestçe paylaşırlar. Diyalog yönelimi düşük ailelerde ise etkileşime katılma düzeyi düşüktür ve aile üyeleri birbirleriyle çok zorunda kalmadıkça duygu ve düşüncelerini paylaşmazlar. Aileyi ilgilendiren karaların alınmasında hiyerarşi ağır basar ve diğer üyelerin uyum göstermesi beklenir. Yüksek diyalog yönelimli aileler iletişimi etkileşimin en önemli unsurlarından gördüklerinden çocukları ile olan ilişkilerinde iletişimi sürekli teşvik eder, onların duygu ve düşüncelerini açıkça, korkmadan ifade etmelerini isterler. Düşük diyalog yönelimli aileler ise ebeveyn ve çocuklar arasındaki iletişimi kendi arzularını aktarmak üzere tek yönlü bir araç olarak görme eğilimindedirler

ve çok zorunlu olmadıkça iki yönlü iletişime kendilerini açmazlar (Koerner ve Fitzpatrick, 2002).

Erdoğan (2020), "uyum yönelimini" anne-babaların kendi fikirlerine çocukları ikna etmeye yönelik bir iletişim, "diyalog yönelimini" ise anne-babaların çocuklarını aile içi iletişime dâhil biçimi olarak özetlenebileceğini söylemektedir (Erdoğan, 2020). Diyalog odaklılık olumlu sosyal ilişkilerle ilişkilendirilirken, uyum odaklılık ise sosyal ilişkilerde olumsuz olarak ilişkilendirilmektedir (Erdoğan, 2018).

Koerner ve Fitzpatrick'e (2002) göre ailelerin uyum ve diyalog yönelimli olmalarının kurdukları iletişim biçimleri üzerinde etkileri vardır. Bir aile hiçbir zaman tam anlamıyla uyum veya diyalog yönelimli olamaz. Bu iki boyut birbirini farklı oranlarda etkileyerek dört temel aile biçimini ortaya çıkarır (Şekil 1). Bunlar, fikir birliğine dayalı aileler, çoğulcu aileler, koruyucu aileler ve serbestiyetçi ailelerdir.



Şekil 1 Uyum ve Diyalog Yönelimli Aile Biçimleri (Erdoğan ve Anık, 2018, s.26).

Aile içi etkileşimlere göre meydana gelen dört aile tipinin baskın karakteristikleri aşağıda özetlenmiştir (Koerner ve Fitzpatrick, 2002, s.41-42).

1. Fikir Birliğine Dayalı Aileler

Hem uyum hem de diyalog yönelimi yüksek olan aileler fikir birliğinde bir araya gelmişlerdir. Bu aile biçiminde ciddi oranda stres saklıdır. Aile hem statüyü korumaya çalışmakta hem de yeni durumlar kendini açmak, değişmek istemese de zorunlu olduğunu bildiği için hareket etmek istemektedir. Yeni fikirler benimsenme de kaçınılmayacağı bilindiğinden aile baskı hissetmektedir. İkili yaşanan bu stres ancak ebeveynlerin çocuklarını dinleyerek sonucunda aldıkları kararı onlara anlatarak uygulamaları ile çözülür. Çocuklar etkileşime eksik katılmışlardır ancak görüşleri alınmış, kararlar bundan sonra verilmiştir. Bu durumda çocuklar ebeveynlerin kararlarına daha az direnç göstererek fikir birliği sağlanmış olur ve çatışmalar çözümlenir.

2. Çoğulcu Aileler

Diyalog düzeyinin yüksek, uyum düzeyinin düşük olduğu aile biçimidir. En göze çarpan özelliği açık iletişimin varlığı ve teşvik edilmesidir. Ailenin tüm bireyleri yaş ve yeteneklerine (rol, sorumluluk, görev vb.) bağlı olarak aile içi etkileşimde etkilidir. Çocuklar büyüdükçe alınan kararlara daha çok ve etkin olarak katılırlar. Her aile bireyinin kendi duygu ve düşüncesini açıklaması, savunması ve bu konuda diğerlerini ikna etmesi için alan vardır. Bireylerin bağımsız hareket etmesi aile içinde desteklenir ve aileye özgün katkı yapmaları değerli kabul edilir. Aile bireylerinin bağımsızlaşması ailenin zenginleşmesi ve güçlenmesi anlamında olumlu görülür.

3. Koruyucu Aileler

Diyalog düzeyinin düşük ve uyum düzeyinin yüksek olduğu aile biçimleridir. En baskın karakteri hiyerarşik bir yapı göstermesi ve ebeveyn otoritesinin sorgulanamamasıdır. Açık iletişim ve etkileşim teşvik edilmez. Aile fertlerinin aileye yüksek düzeyde sadakat ve bağlılık göstermeleri ve alınan kararlara sorgulamadan katılmaları beklenir. Aile için en iyi karar ebeveynler tarafından verilir. Bu tip ailelerde çocuklar kendi duygu ve düşünceleri sorulmadığı için büyüdüklerinde de karar verme yetenekleri az gelişir ve kendilerine güven düzeyleri düşük olur. Bunun sonucu olarak da dış çevre etkilerine çok daha açık ve manipüle olmaya müsait olma tehlikesi ortaya çıkar. Kendilerine sürekli neyin iyi olduğu ve ne yapılması gerektiğinin söylenmesini beklerler.

4. Serbestiyetçi Aileler

Diyalog ve uyum yönelim düzeyinin düşük olduğu aile tipleri serbesiyetçi olarak adlandırılmaktadır. Bu tip ailelerde iletişim ve dolayısıyla etkileşim son derece sınırlı kalmaktadır. Aile bireylerinin her biri ayrı bir ada gibidir. Ebeveynler, çocukların kendi kararlarını vermelerini beklerken aile bireyleri arasında duygu ve düşünce paylaşımı ve kararların ortak alımına yönelik bir alan açma gayreti içinde değillerdir. Aslında ilgisizliğin başka bir türü olarak görünen bu durum ebeveynler tarafından özgürlük gibi düşünülür. İletişim kurma daha çok kaçınılmaz olduğunda başvurulan bir etkileşimdir. Bu tip ailelerde hem ebeveynlerin kendileri arasında hem de ebeveyn çocuk arasında bağ çok gevşektir. Kendi başlarının çaresine bakmak zorunda kalan çocuklar dışarıdan gelen ilgi ve yönlendirmelere son derece açık hale gelir.

Aile içi iletişim kalıplarına göre hem ailenin işlevlerini nasıl yerine getirdiği hem de anne-baba ile çocuklar arasındaki iletişim düzeyleri ve bunların niteliği anlaşılabilmektedir (Tablo 1).

Tablo 1 Aile İçi İletişim Kalıplarına Göre Aile Tipleri ve Etkileşimleri (McLeod ve Chaffee, 1972, akt. Ayyıldız, 2021, s.30).

DİYALOG YÖNELİMLİ	UYUM YÖNELİMLİ: YÜKSEK	UYUM YÖNELİMLİ: DÜŞÜK
YÜKSEK	Uzlaşmacı • Anlaşmacı güçlü baskı • Çocuk ailenin bütünlüğünü bozmayacak şekilde özgürlüğe teşvik edilir. • Çatışmadan uzaklaşmak	Çoğulcu • Çoğulcu aile çocukları özgürce konuşmaya ve düşünmeye cesaretlendirmektedir • Çocuklar ebeveynleriyle sıklıkla iletişim kurmaktadırlar ve uzun uzadıya ailede konuşulan meseleler tartışılmaktadır.
DÜŞÜK	Korumacı • Korumacı aileler uyumu vurgularlar. Çocukların kavramsal hususlarda veya aile kurallarından ayrışan eylemlerde özgürce düşünme hevesi kırılır • Aile meseleleri hakkında tartışmaksızın etkileşim sınırlıdır	İlgisiz (serbest bırakma) • Anne çocuk etkileşimi çok az nitelendirilmektedir. • Serbest bırakan aileler ne açık iletişimi ne de uyumlu ilişkiyi vurgularlar. • Aile üyelerinde bireysel odaklanma ve bireysel başarı mevcuttur. • Kişisel bilgilerden kaçınarak aile içince konuşulan konular sınırlanmıştır.

Koerner ve Fitzpatrick (1997), dört aile tipinin saf biçimde bulunamayacağını ve hepsinin diğerinden bir parça taşıdığını ve farklı aile tiplerinden olan çocukların çevreleriyle olan iletişimlerinde kendilerini olumsuz etkilerden koruma biçimlerinin üç grupta toplanabileceğini belirtmektedir. Bunlardan ilki farklı aile tipleri, çocuklara farklı çıkış

stratejileri sunar. İkincisi, farklı aile tipleri farklı davranış kalıpları öğreterek beklentileri ve arzuları farklılaştırır. Üçüncüsü ise aile tipleri çocukların kendi yaşıtlarıyla ilişkileri üzerinde de etkilidir. Özetle, her bir aile tipi boşlukta var değildir ve çocukların üzerindeki etkileri farklı derecelerden bile olsa tümünden de belli oranlarda etkilenir ve bu onların stresler karşısındaki esnekliklerini güçlendirir (Koerner ve Fitzpatrick, 1997, s.53-54).

Aile iletişim kalıplarıyla ilgili yapılan bazı yurt içi ve yurt dışı çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

3.1.5 Aile içi iletişim ve iletişim kalıplarına yönelik yapılan araştırmalar

Dumlao ve Butto (2000), erken yaşta görülen çatışmacı davranışları ileri yaşlara taşınacağı önermesinden hareketle üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrencilerin babalarıyla olan iletişim kalıplarının çatışmacı davranışları üzerinde anlamlı bir etkiye neden olduğu bulunmuştur.

Koerner ve Cvancara (2002), ailelerle yaptığı iki araştırmanın sonucunda uyum yönelimi yüksek düzeyde olan ailelerin daha düşük düzeyde düzeltici hareket sergilediği; uyum yönelimi düşük ailelerin ise daha yüksek empati gösterme düzeyine sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Freed ve arkadaşlarının (2006) 364 ergenle yaptığı çalışmanın sonucunda aile iletişim kalıplarının ergenlerin depresif belirtileri gösterme düzeyleri üzerinde etkili olduğu, ailenin duygusal netlik ile aile işlevleri arasında güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Özmen (2007), aile iletişim tiplerinin ergenlerin benlik saygısına etkisi üzerine yaptığı çalışmada daha çoğulcu olduğu gözlemlenen ailelerdeki ergenlerin benlik saygı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Schrodt, Witt ve Messersmith (2008) aile iletişim kalıplarına ilişki 56 çalışmanın meta-analizi sonucunda, aile iletişiminin diyalog yönelimi boyutunun psiko-sosyal çıktılar üstünde güçlü etkisi olduğu, davranış ve bilgi işleme üstünde ise etkisinin göreceli olarak daha düşük düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Koerner ve Fitzpatrick (2009), yetişkin 260 kişi ile yaptıkları çalışmanın sonucunda bireylerin kendi köken ailelerindeki iletişim kalıplarının ileri yaşlara taşıdıkları ve evliliklerinde baskın olarak görüldüğü anlaşılmıştır.

Janeja (2011) aile iletişim kalıplarının gençlerini anne-babalarıyla çatışma tipleri üstündeki etkisine yönelik araştırmasının sonucunda gençlerin ebeveynleriyle olan iletişimlerinin çatışma biçimlerini de etkilediği bulunmuştur. Buna ek olarak geçlerin babalarıyla çatışmaktan anneleriyle çatışmaktan daha fazla kaçındıkları ve babalarıyla daha çok diyalog yönelimli iletişim kurma eğilimleri olduğu görülmüştür.

Burchfield (2012) aile iletişim kalıpları ile benlik saygısı ve ilişki doyumu arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında, aile iletişim kalıpları ile benlik saygısı ve ilişki doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur.

Karaman (2013), 451 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada aile iletişimini birliktelik, ilişki süresi ve cinsiyet değişkenlerinin anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuştur.

Erdoğan (2018), 741 üniversite öğrenciyle yaptığı çalışmada aile iletişim kalıpları ile iletişim kaygıları arasında anlamlı ilişki olduğu ve çoğulcu aile tipindeki öğrencilerin iletişim kaygı düzeylerinin, koruyucu ve serbesiyetçi ailelerdeki öğrencilerden daha düşük olduğu bulunmuştur.

Theiss (2018) aile içi iletişimin çocukların toplumla ve kendileri ile barışık ve uyumlu olmalarında önemli rol oynadığını, duygusal olarak uyumlu çocukların sosyalleşmelerinin de daha kolay olduğunu belirtmektedir. Aile iletişimi çocukların stresle başa çıkma yolları öğrenmelerinde de birinci kaynak olduğundan olumlu iletişim kalıpları olan ailelerde çocukların dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu ve stresle başa çıkmada problem odaklı oldukları görülmektedir. Yazar özetle, olumlu aile iletişim yaşayan çocukların sosyal hayatta da zorluklarla çok daha başarılı mücadele edebildiklerini söylemektedir.

Erdoğan (2019), 176 aile ve 704 aile ferdi ile yaptığı çalışmanın sonucunda diyalog ve uyum yönelimleri arasında güçlü bir ilişki olduğunu, ebeveynler aynı veya benzer aile tipinden geliyorsa bunu muhafaza ettikleri ve son olarak çocukluk dönemi aile iletişim kalıplarının kendi evliliklerine de taşındığı görülmüştür.

Yavuz (2019), 282 yetişkin ile yaptığı çalışmada uyum yönelimli olma düzeyinin artmasıyla psikopatoloji düzeyinin de arttığını belirlemiştir. Tam tersi olarak diyalog yönelimli düzeyi yüksek bireylerin ise psikopatoloji düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür.

Yüksel (2019), ergen çocuklarla yaptığı çalışmanın sonucunda uyma yönlü iletişim ile aile işlevleri arasında pozitif, diyalog yönelimli ile aile işlevleri arasında ise negatif yönlü ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bundan başka, uyum yönelimli aile iletişim kalıbıyla yılmazlık düzeyi arasında bir ilişki bulunmazken, diyalog yönelimli iletişim kalıbıyla yılmazlık arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür.

Aytaç (2020), 320 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada aile iletişiminde diyalog boyutu düzeyi yüksek öğrencilerin siber zorbalık ve internet bağımlılığı düzeyinin düşük olduğunu bulmuştur.

Erkılınç (2020), evli yetişkinlerle yaptığı çalışmada aile iletişim kalıpları ile evlilik kararı arasında ilişki olduğu, yaş ile uyum arasında pozitif, diyalog ile yaş arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bilgili (2020), 4-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerle yaptığı çalışmada tüm ebeveyn tutumları ile aile iletişim kalıpları arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Ayyıldız (2021), 350 ortaöğretim öğrenciyle yaptığı çalışmada aile iletişim kalıplarının saldırganlığın %29,0'unu açıkladığı ve aile içindeki baskıcı, otoriter ve retçi iletişim kalıplarının öğrencilerin saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Bilgici ve Deniz (2021), okul öncesi öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda anne-baba eğitimleri yüksek olan öğrencilerin diyalog, anne-baba eğitim düzeyi düşük öğrencilerin ise uyum yönelimli olma düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Çekirdek ailesi olan öğretmen adaylarının diyalog, geniş ailesi olan öğretmen adaylarının ise uyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Algan (2022), spor ile aile iletişim arasındaki ilişkiyi incelemiş ve düzenli spor yapmanın aile içi iletişim üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Özey (2022), ergenlerle yaptığı çalışmada kız çocuklarının diyalog düzeylerinin daha yüksek, ailede diyalog düzeyi arttıkça ergenlerin akademik başarı düzeylerinin de arttığı ve diyalog yöneliminin ergenlerin duygusal okuryazarlık düzeylerini yüksek derecede yordadığı bulunmuştur.

3.2 Stresle Başa Çıkma

3.2.1 Stresin tanımı ve kapsamı

TDK'ye göre "Ruhsal gerilim" (TDK, 2022) anlamına gelen stres Latincede ''Estrictia'' "zorlanma, gerilme ve baskı" şeklinde çevrilmektedir. Ancak kelimenin anlamı modern zamanların başlangıcı ile cisim veya kişinin baskı altında gerilmesi veya zorlanması nedeniyle bozulmaya karşı direnç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Stres, çok genel anlamıyla "Bütünlüğünü koruma ve ilk haline geri dönmek için gayret gösterme olarak ifade edilebilir" (Baltaş, 2013, s. 309).

Genel anlamından, cisimlerden bireye uygulanan haliyle stres ise modern psikolojinin konusu olmuştur. Kalabalıklaşan ve gittikçe karmaşıklaşan toplumsal yaşamda neredeyse her şey insan için stres konusu olabilmektedir. Atkinson vd. (1996) stresin tanımının odağına değişimleri koymuşlardır. Onlara göre kişisel, toplumsal ve teknolojik dünyadaki değişiklikler bireyin bu değişikliklere hazır olma düzeyine göre strese neden olmaktadır. Bu değişimlere uyma kabiliyeti yüksek bireyler stresi düşük düzeyde yaşarken, değişimlere uyum sağlama kabiliyeti düşük bireyler ise yüksek düzeyde stres yaşamaktadır (Atkinson vd., 1996).

Stresin kavramlaştırılması çalışmalarının öncülerinden Selye (1956) stresi, bedenin dış çevreden gelen bir etkisine karşı özel olmayan tepkisi olduğunu ve stressiz bir dünyanın mümkün olmadığını söylemektedir. Ona göre strese karşı vücut strese üç basamakta tepki vermektedir. Bunlar, "alarm tepkisi", "strese uyum sağlama ve direnç gösterme" ve "tükenmişlik" tepkileridir (Akt. Güzel, 2019). Cüceloğlu (2010) stresi "Bireyin fizik ve sosyal çevreden gelen uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayret'' olarak tanımlamaktadır (Cüceloğlu, 2010, s.321). Lazarus (1999) stresi, yalın bir şekilde, bireyin bir çözüm gerektiren bir durum karşısında kendi psikolojik kaynaklarının yetersiz kaldığını değerlendirdiği durumda ortaya çıkan kaygıya

stres demektedir (Plotnik, 2009). Baltaş (2013) ise stresi daha genel ve gerilim odaklı olarak, "organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan bir durum'' olarak tanımlamakta ve fizyolojik olarak bir tehdit karşısında insanların tepkileri çok benzese de psikolojik tepkileri bireysel, toplumsal ve çevresel duruma göre ciddi şekilde ayrıştığını belirtmektedir (Baltaş, 2013, s. 23). Toplum içerisinde değişimler, birçok yaşam alanında görülebilmektedir. Kişisel, teknolojik ve toplumsal değişiklikler kaçınılmazdır.

Tanımlardan görüleceği üzere, öznenin/bireyin kendini değerlendirmesi durumunda tehdit unsuru olarak algılanan olay veya durumla başa çıkılabilecek gibiyse düşük stres değilse yüksek strese neden olmaktadır.

Folkman ve Lazarus (1984) yaptıkları çalışmaların sonucunda stresin değerlendirilmesinin üç aşamada meydana geldiğini ileri sürmüşlerdir. Bunlar; birincil değerlendirme, ikincil değerlendirme ve üçüncül değerlendirme aşamalarından oluşur.

Birincil Değerlendirme: Bireyin karşılaştığı duruma ilişkin ilk değerlendirme olup olumlu veya strese neden olma ihtimali değerlendirilir. Değerlendirmenin olumsuz olması durumunda bunun çözülebilme potansiyeli bireyin yeterlilikleri ölçüsünde değerlendirilir ve aşan bir durum olduğu kararına varıldığında ise korku, endişe vb. duygusal tepkiler görülür. Birey bilişsel olarak da stresli durumla başa çıkma evresine girer.

İkincil Değerlendirme: İkincil değerlendirmede birey, strese neden olan durumla başa çıkabilme için becerilerini değerlendirir. Bir çeşit cephane kontrolü gibi, eldeki sorun ve bu sorunun çözümü için mevcut olan yetenek, yeterlilik ve kaynaklarını değerlendirir. Değerlendirme sonucu olumsuz olduğunda bireyin stres düzeyi yükselirken, değerlendirme sonucu olumlu ise stres düzeyinde düşüş beklenir.

Üçüncül Değerlendirme: Bu aşamada birey, önceki değerlendirmeleri sürecindeki bilgilerin ışığında sorunun çözümüne yaklaşılıp yaklaşılmadığını inceler ve yeni bilgiler eşliğinde tekrar birincil bir değerlendirme içine girer. Sonuç olumlu olduğunda stres düzeyi düşerken, sonuç olumsuz olduğunda ise stres düzeyi artar.

Plotnik (2009) göre ise birincil değerlendirme denen bu karşılaştırmada stresli durumun düzeyi ile bu stresli durumla baş edebilme yeteneğinin ve yeterliklerinin karşılaştırılması sonucu bireyin aleyhine olduğunda stres ortaya çıkmaktadır. Bu değerlendirme "zarar/kayıp, tehdit ve meydan okuma" olarak üç türlüdür. Zarar/kayıpta bireyin değerlendirmesi sonucu korkulan bir durum meydana gelmiştir ve stres buna bağlı olarak yüksek olmakla birlikte artık yönetilebilir durumdadır. Tehdit ise henüz gerçekleşmemekle birlikte bireyin değerlendirmesi sonucu korkulan bir durumun ortaya çıkma ihtimalinin yüksekliği söz konusu olduğundan bireyde ciddi endişe ve korkuya yani strese neden olur. Meydan okuma ise bireyin kendi potansiyeli çerçevesinde ortaya çıkan durum ile baş edebilme değerlendirilmesi sonucu içinde heyecan ve şevki de barındırdığından diğer iki değerlendirmeye göre stresin olumlu yönüne atıf yapmaktadır. Birey stres yaratan durumu çözmek için yeterli gerekliliklere ve enerjiye sahip olduğu değerlendirmesi yapmaktadır (Plotnik, 2009).

3.2.1.1 Stresin belirtileri

Stresin bireyden bireye, durumdan duruma ve zamandan zamana farklı etkileri olmaktadır. Birey için düşük miktarda ve kısa süren stres olumlu olabilirken, yüksek miktarda ve uzun süreli stres olumsuz etkilere neden olabilmektedir. İkinci durumda bireylerde bazı belirtilerin görülmesine neden olacaktır (Baltaş ve Baltaş, 2002).

Stresin birey üzerindeki etkileri Rowshan'a (2011) göre fiziksel, ruhsal, sosyal, duygusal ve zihinsel belirtiler olarak beş başlık altında sıralanabilir (Tablo 2). Ancak, Şekil 3'deki stres belirtileri mutlak stres belirtileri olarak kabul edilmemelidir. Çünkü Folkman ve Lazarus'un (1984) stresin değerlendirilmesinin üç aşamasında gösterdiği gibi bazı durumlar bireyler tarafından stres olarak değerlendirilirken bazı bireyler tarafından ise meydan okuma olarak görülebilir. Bu halde birisi için stres olan bir durum bir başkası için heyecan veya motivasyon kaynağı olabilir. Bu nedenle stres belirtileri ile stres değerlendirmeleri arasında bir ilişki olduğu görülebilir. Başkalarının önünde şarkı söylemek zorunda kalan biri bunu değerlendirmeleri sonucu stres olarak görürken bir başkası için heyecan kaynağı olabilir. Örnekten de anlaşılacağı üzere stres belirtilerini mutlak olarak düşünmek yanıltıcı olabilir (Sağel vd., 2018).

Tablo 2 Stresin Belirtileri (Rowshan (2011, s.18)

Fiziksel Belirtiler	-Kalp çarpıntısı, kan basıncında artış -Uykusuzluk -Sırt ve göğüs ağrısı -Ani kilo değişimleri -Sürekli kendini yorgun hissetme -Tırnak yeme ve diş gıcırdatma -Titreme, kekeleme -Baş ağrıları -Alkol ve sigara kullanımında artış -Boğazda ve ağızda kuruluk
Ruhsal Belirtiler	-İçinde bir boşluk hissetme -Affetmeyip kin duyma -Hayatın anlamının kaybolması
Sosyal Belirtiler	-Diğer insanlardan soyutlanmak -Alınganlık -İletişim kuramama -Yalnızlık -Ben merkezli olma
Duygusal Belirtiler	-Kızgınlık, depresyon, üzüntü -Soğukluk -Sık sık kâbus görme -Aşırı ağlama veya gülme krizleri -Heyecan duymama -Hastalık kuruntusu
Zihinsel Belirtiler	-Konsantrasyon güçlüğü -Unutkanlık ve hafıza kaybı -Karamsarlık -Fobiler

Stresin bir de davranışsal belirtileri vardır. Toydemir (2005), stresin davranışsal belirtilerini şu şekilde özetlemiştir; sık sık tartışmak, sürekli olarak kendisini savunmak, sosyal ortamlardakilere karşı hassasiyetin artması ve kırılganlığın artması, iş ya da ev ortamında dikkatsizliğe bağlı olarak kazalarda artışın olması, sosyal aktivitelere geç

kalmak veya hiçbir şekilde aktivitelere katılmamak ve bir başkasının sürekli olarak hatasını aramak stresin belirtilerindendir.

Stresin davranışsal belirtilerinden ayrı olarak, Baltaş ve Baltaş (2015), Rowshan'ının (2011) tespit ettiği ruhsal ve zihinsel stres belirtilerini inceleyerek revize ettikleri çalışmalarında; dikkati toparlamada güçlük, karar verme becerilerinin işlevselliğini kaybetmesi, kişinin kendisinin hasta olduğunu düşünmesi, kontrol kaybının olduğunun düşünülmesi, bunalmışlık, şaşkınlık ve endişe stresin etkileri arasında olduğunu ortaya koymuşlardır.

Braham (1998) ise stresin duygusal belirtilerini incelemiş ve 10 farklı belirtinin bireylerin duygusal streslerinde öne çıktığını belirlemiştir.

1. Kişinin özgüven düzeyinde azalmanın olması,
2. Sosyal çevredeki insanlara ve olaylara yönelik hassasiyetin artması,
3. Saldırgan davranışlar ve düşmanca tutum,
4. Kaygı ve endişenin görülmesi,
5. Hızlı duygusal değişimler,
6. Çok kolay ve sık ağlama,
7. Gergin bir ruh hali,
8. Duygusal açıdan yıprandığını düşünme,
9. Bir anda öfkelenmek,
10. Depresif belirtiler duygusal belirtilerdendir.

Stres belirtilerini genel olarak tespit etmek onların derecesini tespit etmekten daha kolaydır. Bireylerin kişisel özellikleri, çevre, vb. sayısız faktörün stres belirtilerinin yoğunluğu üstünde etkisi vardır. Bazı durumlarda birey kolayca belirtilerin üstünden gelebilirken bazen de daha kötü hale gelebilmektedir (Deniz ve Yılmaz, 2006). Bu durum da stresin kaynaklarına bakmayı gerektirmektedir.

3.2.1.2 Stresin kaynakları

Stresin kaynaklarını sıralamak oldukça zor bir iştir. Araba sürmek gibi sıradan 'gündelik sıkıntılardan', evliliğe adım atmak, yeni bir işe başlamak ve ekonomik güçlükler gibi daha önemli 'hayat' olaylarına kadar pek çok değişim ve durum stresin kaynağı olabilir (Lazarus, 1981; Plotnik, 2009). Başka bir deyişle bireyin dengesini bozan, onu değişime zorlayan her olay stresin kaynağı olabilir (Sığrı ve Gürbüz, 2015).

Canlının yaşamdaki dengesini bozarak strese girmesine neden olacak kaynaklar genel olarak fiziksel, örgütsel, çevresel ve bireysel olarak dört grupta incelenebilir (Baltaş, 2002).

Fiziksel Stres Kaynakları: Bu gruba giren stres kaynakları dış çevre ile bireyin etkileşimi sonucu görülen stres kaynaklarıdır. Bu stres kaynakları bireyin dengesini bozan olağandışı durumlardır. Depremler ve benzeri doğal afetler bu konuda verilebilecek en iyi örnektir. Deprem ve sonrası birey yardımın gelmesi, yakınların ölmesi veya yaralanması, mal-mülkün kaybedilmesi gibi pek çok konu bireyi strese sokar (Öztürk, 2004).

Örgütsel Stres Kaynakları: İş veya çalışma stresi olarak da isimlendirilen stres kaynaklarıdır. Birey ile örgüt arasındaki gerilimden kaynaklanır. Bireyin iş değiştirmesi, işinin tehlikede olması, iş yerinde kendini kanıtlama, iletişim çatışmaları vb. pek çok birey-örgüt ilişkisindeki durum stres kaynağı olabilir. Örgütsel stresin belli bir düzeyi geçmemesi durumunda olumlu etkileri olmakla birlikte çok yoğun ve uzun yaşanması durumunda birey-örgüt etkileşimi olumsuz etkilenir (Pehlivan, 1995; Ekinci ve Ekici, 2003).

Çevresel Stres Kaynakları: Bireyin içinde yaşamını sürdürdüğü genel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel çevre etmenlerinden meydana gelen stres kaynaklarına çevresel stres kaynakları denir. Çalıştığı yerde bir siyasi görüş tarafından baskı altında hissetme, işini kaybetme korkusu yaşama, oturulan evin çevresinin uygun olmaması, teknolojik gelişmelere ayak uydurmakta güçlük çekilmesi vb. stres kaynakları bireylerin dengesinde ciddi problemlere neden olabilmektedir (Avşaroğlu ve Üre, 2007).

Bireysel Stres Kaynakları: Belki de en karmaşık stres kaynakları bireylerle ilgili olanlardır. Bireyin demografik özelliklerinden (cinsiyet, yaş, eğitim, sosyo-ekonomik durum) içinde yaşanan aile tipi, dezavantajlı olup olmadığı (kronik bir hastalık, bir uzvun olmaması vb.), kişilik özellikleri, daha önce yaşanan bir durumdan dolayı travma yaşayıp yaşamadığına kadar sayılamayacak sayıda durum stres kaynağı olabilir. Kaynağın saptanmasındaki güçlük bireysel stresleri diğerlerinden ayırt etmede de güçlük çıkarmaktadır (Ataman, 2002; Moris, 2002).

Stresin belki de birey açısından üstünde durulması gereken en açık yanı onun öznelliğidir. Stresin kaynakları konusunda en kapsamlı çalışmalardan birini yapan Gonzales ve diğerleri (1985), bireyler açısından saptadıkları stres kaynakları şu şekilde; herhangi bir şekilde değişiklik (olumlu ve olumsuz), çaresiz ve ümitsiz hissediş, tehdidin algılanması, istenmeyen çevresel faktörler (gürültü, aşırı soğuk veya aşırı sıcaklık, hava kirliliği, kalabalık), değerli bir kişiyi ya da objeyi kaybetme, bireyden çok şey veya hiçbir şey beklenmediği bir yaşantı, gerçekleşemeyen düşler, ulaşılması güç bir beklenti içinde olmak, doyum sağlanmayan kişilerarası ilişkiler, ilkel insan için yaşamsal değeri olan savaşma veya kaçma tepkisinin uygar insan için uygun olmaması, çok ya da az çalışmak gibi sıralamışlardır (Gonzales ve diğerleri, 1985; akt. Aysan, 1988, s.25-26).

Stresin kaynaklarına kısaca baktıktan sonra, stresle başa çıkma yolları (stratejileri) da bakmakta fayda vardır.

3.2.2 Stresle başa çıkma yolları

Başa çıkma, Lazarus ve Folkman'ın (1980) stresle ilgili yaptıkları çalışma sonrasında literatüre giren bir kavram olmuştur. Yazarlara göre bireyin kendisini içinde bulunduğu zor durumu veya karşılaştığı problemi çözmek üzere farkında olarak ve direkt hareketi içeren baş etme "stresli olay/durumların ya da iç ve dışsal beklentilerin yol açtığı gerilimi azaltma, ortadan kaldırma ya da direnme amacıyla gösterilen bilişsel, davranışsal ve duygusal tepkilerin bütünüdür" (Lazarus ve Folkman, 1980, s.223). Lazarus (1991) daha sonra başa çıkmayı birincil, ikincil ve üçüncül değerlendirme ile ilişkilendirmiş ve bireylerin bu birbirlerini etkileyen aşamaları kullanarak stresle başa çıkmaya çalıştıklarını önermiştir (Lazarus, 1991).

Santrock (2017), başa çıkmayı, bireyin yaşamındaki problemli durumları kontrol altında tutmak ve çözümlemek üzere harekete geçmesi olarak tanımlamıştır (Santrock, 2017). stresi Stres konusundaki en önemli araştırmacılardan Lazarus'a (1999) göre stresle başa çıkma, bireyin mevcut kaynaklarının yeterli olmadığı veya sorunu çözmek için gerekli yetenek ve yeterliliklere fazladan yük bindiren durumları idare etmek üzere değişen bilişsel ve davranışsal gayretlerdir (Timisi, 2021). Birey kendisi için stres kaynağı olan sorunların çözümünde Lazarus'a göre problem ve duygu odaklı iki başa çıkma stratejisi kullanmaktadır (Santrock, 2017).

Problem odaklı başa çıkma stratejisinde doğrudan problemin kendisini çözmek üzere bireyin harekete geçerek gayret etmesi anlaşılmaktadır. Bu durun problemle yüzleşme ve sonrasında problemin çözümünü odak alan başa çıkma stratejisidir. Amacın, strese neden olan problemin çözümlenmesi olduğu bu stratejide birey durumu değerlendirir, değişik bakış açılarını işe koşar ve elindeki kaynaklarla çözüm için harekete geçer (Plotnik, 2009).

Duygu odaklı başa çıkma ise bireyin strese neden olan durumla duygusal düzlemde ve daha çok savunma mekanizmalarını kullanarak tepki vermesi, strese neden olan durumla başa çıkılabilecek hale getirmeyi amaçlar. Problemin rasyonelleştirilmesi, inkârı, küçümsenmesi, başka konulara odaklanılması vb. duygusal başa çıkmanın bazı yolları olarak karşımıza çıkar. Birey daha çok olumsuz duyguları üzerine odaklanarak bunları kontrol edilebilir hale getirmeye gayret eder. Çözüm araçlarına bakıldığında görüleceği üzere, strese neden olan problemlerin kalıcı olarak çözümlenmesi yerine ertelenmesi ve stresin idare edilebilecek duruma getirilmesi duygu odaklı başa çıkmanın yolları arasındadır (Plotnik, 2009; Santrock, 2017).

Problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma stratejilerine oldukça benzeyen başka bir ayrım 'doğrudan başa çıkma' ve 'savunucu başa çıkma' olarak literatürde yer almaktadır. Doğrudan başa çıkmada strese neden olan problemin ortadan kaldırılması veya kontrol edilebilir düzeye indirgenmesi için bireyin harekete geçmesi vardır. Birey kendisi için stres kaynağı olan problemle üç şekilde başa çıkmaya çalışır.

a) Yüzleşme: Bireyin sorunun çözümü için yoğun bir şekilde çaba içine girmesi durumu.

b) Uzlaşma: Bireyin sorunun bir bölümünün çözümü için uzlaşmaya varma çabası.

c) Geri çekilme: Bireyin, değerlendirme sonrası çok büyük olduğunu düşündüğü sorun karşısında ortamdan uzaklaşması, kendisini daha zor durumlardan kurtarma çabasıdır.

Savunucu başa çıkmada ise birey stres kaynağına doğrudan müdahale edemediğinde kullandığı ve stres kaynağını ortadan kaldırmak yerine kendini kandırdığı, duygu odaklı başa çıkmaya benzer davranışlardır (Tablo 3).

Tablo 3 Savunucu Başa Çıkma Mekanizmaları (Morris, 2013, s. 506)

İnkar	Tehdit eden ya da acı veren gerçeği kabullenmeyi reddetmektir.
Bastırma	Rahatsız edici düşüncelerin bilinçten uzaklaştırılmasıdır.
Yansıtma	Kişinin kendisinin bastırılmış güdü, duygu ve isteklerini başkalarına yüklemesidir.
Özdeşim Kurma	Kişinin yetersizlik duygusundan kaçınabilmesi için başkasının özelliklerini benimsemesidir.
Gerileme	Çocukça davranış ve savunmalara geri dönmektir.
Entellektüelleştirme	Stres yaratan sorunlar üzerinde, bir tür uzlaşma ya da kopma biçimi olarak soyut düzeyde düşünmedir.
Karşıt Tepki Geliştirme	Kişinin bastırılmış inanç ya da duygularının tam tersi olan abartılı düşünce ve duyguların ifade edilmesidir.
Yer Değiştirme	Bastırılmış güdülerin asıl nesneden onun yerini tutacak başka bir nesneye kaymasıdır.
Yüceltme	Bastırılmış güdü ve duyguların sosyal açıdan kabul edilebilir kanallara yeniden yönlendirilmesidir.

Stresle başa çıkma ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda Lazarus ve Folkman'in (1996) problem ve duygu odaklı başa çıkma kuramı dışında da bazı önemli kuramlar öne sürülmüştür. Bunlardan literatürde tartışılan ve farklı alanlarda kullanım alanı bulan bazı kuramlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

1. Pearlin ve Schooler'un Başa Çıkma Kuramı

Pearlin ve Schooler (1978) başa çıkmayı bireyin kendisini psikolojik olarak meydan okuyan olay ve durumlara karşı kendini koruma olarak tanımlamışlardır. Psikolojik temelli bu açıklamaya göre birey yaşantısında kendini zorlayan durumdan zarar görmemek üzere harekete geçer. Daha çok sosyal roller nedeniyle bireylerin yaşantılarında meydana gelen zorlukları değerlendirmeleri ve bunu değiştirmek üzere

davranışta bulunma, harekete geçme stresle başa çıkma yoludur ve daha çok stres olduktan sonra olduğundan bir stres yönetim stratejisidir (Pearlin ve Schooler, 1978).

2. Moos ve Billings'in Başa Çıkma Kuramı

Sosyal yaşama ilişkin durumların stresi üzerine inşa edilen Moos ve Billings'in (1982) başa çıkma kuramı, değerlendirme, problem ve duygu odaklı üç temel başa çıkma yol önermişlerdir. Değerlendirme odaklı başa çıkma daha çok bilişsel süreçlerin işe koyulduğu ve stres kaynaklarının anlamlandırılması ile ilgiliyken, problem odaklı başa çıkma stres kaynaklarının ortadan kaldırılmasını içeren aktif çabaları ve duygu odaklı başa çıkma ise stres kaynakları nedeniyle bireyde ortaya çıkan duygu durumlarının yönetimi ile ilgilidir (Moos ve Billings, 1982).

3. Carver, Scheier ve Weintraub'un Başa Çıkma Kuramı

Carver, Scheier ve Weintraub (1989), Lazarus'un (1996) başa çıkma kuramını temel alarak geliştirdikleri bir ölçek ile 13 farklı başa çıkma tarzı ortaya koyan bir kuram geliştirmişlerdir. Bu başa çıkma tarzları şunlardır; aktif başa çıkma, planlama, yarışan aktiviteleri bastırma, kendini tutma, araçsal nedenlerle sosyal destek arama, duygusal nedenlerden dolayı sosyal destek aramada, duygulara odaklanma ve dışa vurmada, davranışsal Geri Çekilme, zihinsel Geri Çekilme, olumlu yeniden yorumlama ve gelişim, inkar, kabullenme ve son olarak dine Yönelme (Carver, Scheier ve Weintraub, 1989).

4. Endler ve Parker'in Stresle Başa Çıkma Kuramı

Endler ve Parker'a (1990) göre stres ve başa çıkma biz farkında olmasak da günlük yaşamın devam eden bir yönüdür. Bireyler günlük yaşamda sürekli olarak stresli durumlarla karşılaşırlar ve bunları çözmek üzere çabaya girerler ve ancak bu şekilde fizyolojik ve psikolojik dengelerini koruyabilirler. Yazarlara göre stresle başa çıkma üç boyutlu olan görev, duygu ve kaçınma odaklı başa çıkmaya karşılık gelir.

Görev Odaklı Başa Çıkma: Problem odaklı başa çıkmada olduğu gibi amaç stres kaynağını ortadan kaldırmaya yönelik harekete geçmeyi kapsar.

Duygu Odaklı Başa Çıkma: Problemden kaynaklı olumsuz duygusal tepkileri azaltmaya, daha az zararlı olmaya odaklanılır.

Kaçınma Odaklı Başa Çıkma: Hem problemden hem de problemin çözümüne yönelik çaba göstermeden kaçınmayı ifade eder. Kendi içinde dikkat dağıtma ve sosyal sapma olmak üzere iki alt başa çıkma boyutu vardır (Endler ve Parker, 1990).

5. Schwarzer ve Taubert 'in Stresle Başa Çıkma Kuramı

Stresle başa çıkmanın zamansal boyutuna odaklanan Schwarzer ve Taubert'in (2002) kuramına göre bireyler stres kaynaklarına önce, sırasında ve sonrasında başa çıkma tepkileri verirler. Kuramcılara göre bu başa çıkma tepkileri dört grupta ifade edilebilir.

1. Reaktif başa çıkma: Bu başa çıkmada geçmiş veya şimdiki zamanda bireyin uğradığı bir zararı telafi etmesi, stresin ortadan kaldırılması için gereklidir. İşten çıkarılmada yeni bir iş bulma, kötü giden bir evliliği sonlandırma vb. daha önce başlamış veya devam eden olumsuz duruma karşı harekete geçmeyi kapsar.

2. Beklentisel başa çıkma: Henüz olmamış ama olacağı çok muhtemel bir stres kaynağı için tedbir almayı ifade eder. Yaklaşan bir sınav, yapılması gereken çok önemli bir iş, terfiye yönelik değerlendirmeye girme vb. durumlar beklentisel başa çıkma için örnek verilebilir.

3. Önleyici başa çıkma: Zamansal olarak uzun vadede meydana gelebilecek olumsuz, streslere karşı tedbiri kapsar. Emeklilik için para biriktirmek, deprem için hazırlık yapmak, çocuğun eğitimi için fon oluşturmak gibi önleyici tedbirleri kapsar.

4. Proaktif başa çıkma: Geleceği dikkatli bir şekilde inceleme ile meydana gelebilecek değişiklikleri kendi iyiliğine yönelik olarak değiştirme çabasıdır. Henüz meydana gelmemiş olaylardan kaçınmadan daha çok onları yönetmek ve fayda sağlamayı kapsar. Örneğin düşen borsada hisse alarak bunların prim yapacağını düşünmek, gelişmeye yönelik arazileri satın alarak uzun zaman sonra kazanç sağlamayı planlamak gibi eylemler bu gruba girer (Schawarzer ve Taubert, 2002).

Stresle başa çıkma, stres kaynaklarının bireyden bireye değişmesi gibi farklı stratejilerin geliştirilmesini gerektirir. Birey, durumu kendisi açısından değerlendirir ve problem odaklı (doğrudan) veya duygu odaklı (savunmacı) başa çıkma stratejilerinden birini veya bunların bir bileşkesini işe koşar. Tutar'a (2000) göre stresle başa çıkmada bireysel

yollardan biri veya bir kaçı kullanılabilir. Bunlar; problemleri belirlemek, düşünce konsantrasyonu oluşturmak, sosyal olmak geleceği planlamak, olumlu düşünüp, iyimser olmaya çalışmak, günü daha iyi planlamak, iyi alışkanlıklar edinmek, kişisel ilgileri geliştirmek, beslenmeye dikkat etmek, uyku düzenine dikkat etmek, yaratıcı hobiler edinmek, "hayır" demeyi bilmek, özsaygıyı geliştirmek, stres danışmanı edinmek, kendi kendine telkin vermek, eksikleri kabul etmek, problemlerden bahsetmek, aile ve grup desteği almak (Tutar, 2000, s.278-279).

Stresle baş etmeye yönelik yapılan kuramsal çalışmaların yanında bireylerin stresli bir durum ile karşılaştığında kullanabileceği bazı teknikler de geliştirilmiştir. Bu tekniklerden bazıları şunlardır; bedensel Hareket (Egzersiz) Yapmak, gevşeme, aşamalı kas gevşetme, solunum egzersizi, biofeedback (Biyolojik Geribildirim), meditasyon, yoga, zen, uyku, toplumsal destek, beslenme, zaman yönetimi, mizah ve bilişsel yeniden yapılandırma (Saral, 2013, s.58-61).

Bireylerin stresle başa çıkma yöntem, yol ve stratejilerini kullanmaları önünde bazı engeller de vardır. Baltaş ve Baltaş (2000) stresle başa çıkmayı zor hale getiren bazı kişilik özeliklerini saymışlar ve bu özelliklere sahip kişilerin çoğu durumda stresle başa çıkmada başarılı olamadıklarını belirtmişlerdir. Bunları aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Düşmanlık duyguları baskın olan kişiler,
2. Kendilerine her konuda bir suçluluk payı çıkaranlar,
3. Aşırı duyarlı ve duygusal tepkileri önde olanlar,
4. Benmerkezci olarak adlandırılan egoist kişilik özelliği baskın olanlar,
5. Olayları ya çok iyi ya da çok kötü bulanlar (hep veya hiç kuralı ile hayata bakanlar),
6. Çocuksu diye bilinenler (olgunlaşmamış kişilik özellikleri önde olanlar),
7. Çevreleriyle etkileşimlerinde ve ilişkilerinde yetersiz kalan (pasif) kişiler.

Stresle başa çıkmaya ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

3.2.3 Stresle başa çıkmayla ilgili çalışmalar

Williams ve McGillicuddy-De Lisi (2000), stresle başa çıkma stratejilerinde cinsiyetin etkisi olmadığını ancak yaşı büyük olan bireyleri problem odaklı stresle başa çıkma yollarını daha çok ve etkin kullandıklarını belirlemiştir.

Donaldson ve diğerleri (2000) 9-17 yaş grubundaki çocuklarla yaptıkları araştırmada yaşın stresle başa çıkmada etkili bir değişken olduğunu büyük çocukların problem ve duygu odaklı küçük olanların ise duygu odaklı baş etme yollarına daha çok kullandıklarını belirlemişlerdir.

Yahyagil ve Deniz (2004), erkeklerin stres düzeylerinin, kadınlardan anlamlı bir şekilde düşük olduğunu belirlemişlerdir.

Davison ve Neale (2004), gelir düzeyi yüksek yetişkinlerin stresle aktif olarak mücadele etme düzeylerinin gelir düzeyi düşük olanlardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Karahan, Dicle ve Eplikoç (2007), üniversite öğrencilerinin başa çıkma tarzlarını inceledikleri araştırmada sosyal beceri düzeyi yüksek öğrencilerin stresle başa çıkmada güvenli yaklaşımı kullandıkları, kendilerini mutsuz hisseden öğrencilerin ve sosyal beceri düzeyi düşük öğrencilerin ise stresle başa çıkmada çaresiz yaklaşımı daha çok kullandıkları belirlenmiştir.

Baştemur (2011), yurt dışında eğitim gören Türk öğrencilerinin stresle baş etme stratejilerini incelediği çalışmasında küçük yaştaki öğrencilerin daha çok sosyal destek aradıklarını, erkek öğrencilerin problem odaklı başa çıkma stratejilerini daha çok kullandıkları ve son olarak anne-baba eğitim düzeyi artıkça öğrencilerin problem odaklı ve sosyal destek arama biçiminde stresle başa çıkmaya daha çok başvurdukları görülmüştür.

Saral (2013), 155 yetiştirme yurdunda kalan ergenle yaptığı çalışmanın sonucunda aile yanında kalan ergenlerin stresle başa çıkma skorları yurtta kalanlardan daha yüksek olduğu ve erkek ergenlerin kaçınma başa çıkma stratejisini kızlardan daha çok kullandığı ve genel olarak da yurtta kalma süresi artıkça biyokimyasal kaçma soyutlama stratejisini daha fazla kullandıkları belirlenmiştir.

Emir (2014), birinci sınıf üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmanın sonucunda bağlanma stillerinin tüm boyutlarının stresle başa çıkmanın sosyal destek araması ile kayıtsız ve güvenli bağlanma stillerinin ise stresle başa çıkmanın soruna yönelme boyutu ile ve korkulu bağlanma stilinin ise stresle başa çıkmanın kaçınma boyutunu yordadığı görülmüştür.

Cousins, Servaty-Seib ve Lockman, (2015), problem odaklı başa çıkma düzeyi yüksek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin düşük olduğunu bulmuşlardır.

Wilsey ve Lyke (2015) 236 kadın ve erkek üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmanın sonucunda kadınların stresle daha düşük düzeyde başa çıkabildikleri ve stresten kaynaklanan hastalıklara yakalanma risklerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bundan başka erkeklerin stresle aktif olarak başa çıkma gayret düzeylerinin de kadınlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cerit (2019), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada cinsiyetin, sınıfın, okul türünün, algılanan akademik başarının, anne-babanın eğitim durumunun stresle başa çıkma düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilediği bulunmuştur.

Kızıltaş (2019), üniversite öğrencilerinin madde ve alkol kullanma risklerine yönelik yaptığı çalışmanın sonucunda problem odaklı ve kaçınma odaklı baş etme ile alkol kullanma arasında negatif ilişki, özdenetim ve kaçınmanın ise madde kullanımı ile negatif ilişkisi olduğu bulunmuş, başa çıkma stratejilerinin alkol kullanma üzerinde etkisinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Abdullayev'in (2019), üniversite öğrencilerinin "bağlanma stilleri ile depresyon düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi" çalışmasının sonucunda problem odaklı ve sosyal destek arama boyutları puanları ile depresyon puanları arasında negatif yönlü ve zayıf yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Koçhan (2019), engelli çocuğu olan 274 ebeveynle yaptığı çalışmada anne-baba stresinin stresle başa çıkma boyutlarından 'kendine güvenli yaklaşım', 'çaresiz yaklaşım' ve 'boyun eğici yaklaşım' değişkenlerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur.

Nurdan (2020), sağlık bilimlerinde öğrenim gören 280 öğrenci ile yaptığı çalışmada stresle başa çıkma düzeylerinin iyi düzeyde olduğu ve üniversitelerde stresle başa çıkma ile depresyon ile arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca 4. Sınıf öğrencilerinin problem odaklı başa çıkma düzeylerinin 1. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Doğruel (2020), tıp öğrencilerinin yeme tutumları ile algılanan stres ve stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkilere yönelik çalışmasında demografik özelliklerin stresle başa çıkmada etkisinin olmadığı, anormal yeme tutumu olan öğrencilerin sosyal destek arama düzeylerinin daha yüksek olduğu, algılanan stres ile problem odaklı başa çıkma puanları arasında negatif ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aktakka (2020), 381 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada onay arama ve terk edilme erken uyumsuz şemaların stresle başa çıkmayı pozitif, ayrıcalıklık, tehditler karşında dayanıksızlık, duygusal yoksunluk ve kendini feda erken uyum şemalarının ise stresle başa çıkmayı negatif yönde yordadıkları bulunmuştur.

Üniversite sınavına hazırlanan 365 lise öğrencisinin pandemi sürecindeki stresle başa çıkma durumlarını inceleyen Timisi (2021), psikolojik sağlamlık ile stresle başa çıkma arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, kişilik özelliklerinden cinsiyet, eğitim durumu ve babanın eğitim durumunun stresle başa çıkmada anlamlı farka neden olmadığı bulunmuştur.

Sadeghi (2021), Türk ve Türkiye'de yaşayan İranlı yetişkinlerle yaptığı çalışmada stresle başa çıkma tarzlarının her iki ulusun yetişkinlerinin psikolojik dayanıklılığı yordadığını bulmuştur.

4. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veriler ve toplanması (veri toplama araçları) ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması hakkında bilgiler sunulmuştur.

4.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerilerinin aile içi iletişim kalıpları açısından incelenmesi amaçlanan, betimsel nitelikte ve ilişkisel tarama modeli temelinde tasarlanmıştır. "Tarama araştırmaları genellikle geniş kitlelerin görüşlerini hedeflemekte ve mevcut durumu tespit ederek, betimleme yapmaktadır." (Yöyen, 2020, s. 15). Tarama modelleri sadece bununla sınırlı değildir. Yapılan araştırmada birden fazla değişken arasındaki ilişkiler de irdelenebilir veya bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaşmaları söz konusu edinilebilir. Karasar'a (2017) göre "İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir." (Karasar, 2017, s.114). Bu çalışmada da, lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerileri ile aile içi iletişim kalıpları arasındaki ilişkinin incelenmesinin yanında bazı bağımsız (demografik) değişkenlere göre anlamlı farklılaşmalar görülüp görülmediğini belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

4.2 Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini, Şanlıurfa İlinde Faaliyet gösteren devlet ve özel liselerde öğrenime devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Şanlıurfa ilinde bulunan Özel Saraç İlgi Anadolu ve Fen Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, Tez-iş Anadolu Lisesi ve Esentepe İMKB Lisesinde öğrenim gören lise 1., 2., 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem grubunu rastgele (random) seçim yoluyla araştırmaya dâhil olan toplam 372 öğrenci oluşturmaktadır (Tablo 4).

Tablo 4 Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım (*N*=372)

Değişken	**Grup**	***n***	***%***
Cinsiyet	Kadın	178	47,8
	Erkek	194	52,2
Yaş	14-15 yaş	146	39,2
	16-18 yaş	226	60,8
Sınıf	9-10. Sınıf	243	65,3
	11-12. Sınıf	129	34,7
Kardeş sayısı	Tek çocuk	5	1,3
	2 çocuk ve üstü	367	98,7
Annenin eğitin durumu	Okuryazar değil	36	9,7
	İlkokul mezunu	75	20,2
	Ortaokul mezunu	42	11,3
	Lise mezunu	94	25,3
	Ünv. mezunu	125	33,6
Babanın eğitim durumu	Okuryazar değil	6	1,6
	İlkokul mezunu	56	15,1
	Ortaokul mezunu	28	7,5
	Lise mezunu	79	21,2
	Ünv. mezunu	203	54,6
Aile geliri	0-5.000 TL	99	26,6
	5.000 TL üstü	273	73,4
A-B Beraberlik	Birlikte	358	96,2
	Birlikte değil	14	3,8

Çalışmaya katılan öğrencilerin %52,2'si erkek olup %60,8'i 16-18 yaş grubunda yer almaktadır ve %65,3'ü 9-10.uncu sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %98,7'sinin kardeşi vardır. Öğrencilerin %33,6'sının annesi, %54,6'sının ise babası bir üniversite programından mezundur. Öğrencilerin %73,4'ünün aile gelirleri 5.000 TL ve üstünde olup %96,2'sinin anne-babası birliktedir.

4.3 Veriler ve Toplanması

Çalışmanın amacına bağlı olarak üç bölümden oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Bu bölümler; araştırmacı tarafından geliştirilen bir Kişisel Bilgiler Formu, öğrencilerin aileleriyle olan iletişim durumlarını belirlemek üzere McLeod ve Chaffee (1972) tarafından geliştirilen ve Ritchie ve Fitzpatrick (1990) tarafından revize edilen ve

Erdoğan ile Anık (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Aile İletişim Kalıpları Ölçeği ve öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerini belirlemek üzere Türküm (2002) tarafından geliştirilen Stresle Başa Çıkma Ölçeğidir.

İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 2020-2021 eğitim öğretim yılı için gerekli olan araştırma uygulaması izni alındıktan sonra Şanlıurfa ili, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde bulunan resmi ve özel liseleri belirlenmiştir. Yukarıda belirtilen kişisel bilgi formu ile ölçekleri çalışmaya gönüllülük esasına bağlı olarak katılmak isteyen öğrencilere bir ders saati içerisinde uygulanmıştır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4.3.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formunda", öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, öğrenim gördükleri sınıf, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin aylık geliri ve anne-babanın birliktelik durumu olmak üzere toplam sekiz soru sorulmuştur (Tablo 4).

4.3.2 Aile iletişim kalıpları ölçeği (AİKÖ)

Öğrencilerin aileleriyle olan iletişim durumlarını/düzeylerini (uyum ve diyalog) belirlemek üzere McLeod ve Chaffee (1972) tarafından geliştirilen ve Ritchie ve Fitzpatrick (1990) tarafından revize edilen ve Erdoğan ile Anık (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Aile İletişim Kalıpları Ölçeği kullanılmıştır. Toplam 26 madde ve iki alt boyuttan oluşan ölçek 5'li likert tipi tasarlanmıştır. Ölçek maddeleri 'Kesinlikle katılmıyorum' (1) ile 'Kesinlikle katılıyorum' (5) arasında değerlendirilmekte olup ilk 15 madde aile bireyleri arasında diyalog boyutunu, diğer 11 madde ise uyum (itaat) boyutunu ölçmektedir. Araştırmacıların üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ölçeğin toplam varyansın %58,16'sını, lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ise toplam varyansın %58,48'ini açıkladığı bulunmuştur. Bundan başka ölçeğin diyalog yönelimi boyutunun güvenirlik katsayısının .88 ve uyum yönelimi boyutunun güvenirlik katsayısının ise .81 olduğu belirlenmiştir (Erdoğan ve Anık, 2018, s.39-41). Ölçeğin toplam bir puanı olmayıp, bireylerin aileleriyle iletişiminde diyalog ve uyum şeklindeki

yönelim düzeylerini göstermektedir. Yüksek puan yüksek diyalog/uyum, düşük puan düşük düzeyde diyalog/uyum düzeyini ifade etmektedir. Ölçeğin ilk 15 maddesi/ifadesi (diyalog boyutu) olumlu kodlanmış, 16-26 numaralı maddeleri/ifadeleri (uyum boyutu) ise olumsuz (ters) kodlanmıştır. Aile İletişim Kalıpları Ölçeğinin bu araştırmaya yönelik güvenirlik düzeyi Cronbach Alpha modeli ile araştırılmıştır. Bulunan güvenirlik katsayıları, alfa (α), aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir.

"$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek/boyut güvenilir değildir,
$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin/boyutun güvenilirliği düşük,
$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek/boyut oldukça güvenilir ve
$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek/boyut yüksek derecede güvenilirdir" (Karagöz, 2016, s.941).

Tablo 5 Aile İletişim Kalıpları Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Madde	Madde-Toplam Korelasyanu	Madde Silindiğinde Boyutun Güvenirlik (α) Katsayısı	Boyutun Güvenirlik (α) Katsayısı
Diyalog Boyutu			
aikö01	0,318	0,884	0,884
aikö02	0,587	0,875	
aikö03	0,536	0,877	
aikö04	0,371	0,883	
aikö05	0,536	0,877	
aikö06	0,569	0,875	
aikö07	0,563	0,876	
aikö08	0,566	0,876	
aikö09	0,587	0,875	
aikö10	0,527	0,877	
aikö11	0,735	0,868	
aikö12	0,661	0,871	
aikö13	0,418	0,882	
aikö14	0,660	0,871	
aikö15	0,534	0,877	
Uyum Boyutu			
aikö16	0,314	0,846	0,839
aikö17	0,487	0,829	
aikö18	0,637	0,815	
aikö19	0,569	0,822	
aikö20	0,406	0,835	
aikö21	0,643	0,815	
aikö22	0,507	0,827	
aikö23	0,310	0,843	
aikö24	0,540	0,824	
aikö25	0,711	0,809	
aikö26	0,617	0,817	

Tablo 5'te iki faktörlü (boyutlu) Aile İletişim Kalıpları Ölçeğine yönelik yapılan güvenirlilik analizi sonuçları sunulmuştur. Buna göre; Aile İletişim Kalıpları Ölçeğinin *Diyalog* boyutu için güvenirlik katsayısı (α) 0,884; *Uyum* boyutu için 0,839 olarak bulunmuştur. Üçüncü sütundan da görüleceği üzere boyutlardan silinecek her hangi bir madde o boyutun güvenirlik katsayısında bir yükseliş yaratmayacağından madde çıkarımına gerek yoktur. Maddelerin alt boyutlarla olan ilişki katsayılarına bakıldığında, diyalog boyutu için madde-toplam korelasyon katsayıları 0,318 ile 0,735 arasında, uyum boyutu içinse 0,310 ile 0,711 arasında değiştiği ve yeterli düzeyde ilişki olduğu görülmektedir ($r \geq 0{,}30$) (Bursal, 2017, s.194).

Bu sonuçlar, Aile İletişim Kalıpları Ölçeğinin bu çalışma için de güvenirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

4.3.3 Stresle başa çıkma ölçeği (SBÖ)

Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerini belirlemek üzere Türküm (2002) tarafından geliştirilen, 23 madde ve 3 alt boyuttan (faktörden) oluşan Stresle Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır. 5'li likert tipi ölçeğin ifadeleri 'Hiç uygun değil' (1) ile 'Tamamen uygun' (5) arasında değerlendirilmektedir. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda, yazar, 3 boyutlu bir yapı elde edildiğini ve bu üç boyutun toplam varyansın %41,7'sini açıkladığını belirlemiştir. Yapılan güvenirlik hesaplamalarında ilk boyutun güvenirlik (iç-tutarlılık) katsayısının .85, ikinci boyutun .80 ve üçüncü boyutun .65 olduğu görülmüştür. Üç boyuttan oluşan ölçeğe yönelik toplam bir puan elde edilmemektedir. Alınan puanın yüksekliği bireyin o boyutta stresle başa çıkma düzeyini göstermektedir (Türküm, 2002, s.28-30). Stresle Başa Çıkma Ölçeğinin boyutları aşağıdaki şekildedir:

1. **Kaçınma:** 8 madde (Madde 1, 3, 11, 14, 15, 19, 21 ve 22).
2. **Problem Odaklı Başa Çıkma:** 8 madde (Madde 2, 5, 6, 7, 8, 9, 12 ve 16).
3. **Sosyal Destek:** 7 madde (Madde 4, 10, 13, 17, 18, 20 ve 23).

Stresle Başa Çıkma Ölçeğinin bu çalışma için uygunluğu/güvenirliği alfa katsayılarına bakılarak kontrol edilmiş ve sonuçları aşağıda, Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 Stresle Başa Çıkma Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Madde	Madde-Toplam Korelasyanu	Madde Silindiğinde Boyutun Güvenirlik (α) Katsayısı	Boyutun Güvenirlik (α) Katsayısı
Kaçınma			
stbç01	0,427	0,600	0,651
stbç03	0,387	0,609	
stbç11	0,390	0,609	
stbç14	0,314	0,627	
stbç15	0,326	0,635	
stbç19	0,328	0,624	
stbç21	0,307	0,647	
stbç22	0,389	0,607	
Problem odaklı başa çıkma			
stbç02	0,333	0,682	0,694
stbç05	0,469	0,645	
stbç06	0,332	0,677	
stbç07	0,301	0,693	
stbç08	0,496	0,644	
stbç09	0,541	0,631	
stbç12	0,489	0,644	
stbç16	0,389	0,664	
Sosyal destek			
stbç04	0,501	0,617	0,683
stbç10*	0,319	0,674	
stbç13	0,616	0,590	
stbç17*	0,465	0,628	
stbç18	0,432	0,637	
stbç20*	0,305	0,681	
stbç23	0,579	0,595	

*Olumsuz yüklemli (ters) ifadeler/maddeler.

Stresle Başa Çıkma Ölçeğine yönelik yapılan güvenirlilik analizi sonucu Tablo 3'te özetlenmiştir. Buna göre; *Kaçınma* boyutu için güvenirlik katsayısı (α) 0,651; *Problem odaklı başa çıkma* için güvenirlik katsayısı 0,694 ve *Sosyal destek için* için 0,683 olarak bulunmuştur. İlk alt boyutun madde-toplam korelasyon katsayıları 0,307 ile 0,427; ikinci boyutun 0,301 ile 0,541 ve üçüncü boyutun madde-toplam korelasyon katsayıları 0,305 ile 0,616 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler, Stresle Başa Çıkma Ölçeği boyutlarında yer alan maddeler arasında güvenirliğin yüksek olduğunu ve bu çalışma için yeterli olduğunu göstermektedir.

4.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Lise öğrencilerinden, Kişisel Bilgi Formu, Aile İletişim Kalıpları Ölçeği ve Stresle Başa Çıkma Ölçeği ile toplanan veriler, eksik ve yanlışlar kontrol edildikten sonra SPSS paket programına aktarıldıktan sonra istatistiki çözümlemelere geçilmiştir.

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak istatistiki analizlerin seçimi öncesi keşfedici analiz ile toplanan verilerin normallik dağılımları çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak incelenmiştir. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,00 ile +1,00 arasında olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir (Morgan vd. 2011, s.51) (Tablo 7).

Tablo 7 Aile İletişim Kalıpları ve Stresle Başa Çıkma Ölçeği Puanlarının Normallik Dağılımlarına İlişkin Çarpıklık Değerleri

Ölçek/Boyut			**Değer**	**S. Hata**
Aile İletişim Kalıpları Ölçeği	Diyalog boyutu	A.O.	2,93	0,04
		Standart Sapma	0,84	
		Çarpıklık	-0,06	0,13
		Basıklık	-0,33	0,25
	Uyum (itaat) boyutu	A.O.	2,96	0,05
		Standart Sapma	0,86	
		Çarpıklık	-0,24	0,13
		Basıklık	0,00	0,25
Stresle Başa Çıkma Ölçeği	Kaçınma	A.O.	3,27	0,04
		Standart Sapma	0,75	
		Çarpıklık	-0,02	0,13
		Basıklık	-0,35	0,25
	Problem odaklı başa çıkma	A.O.	3,57	0,04
		Standart Sapma	0,73	
		Çarpıklık	-0,23	0,13
		Basıklık	-0,26	0,25
	Sosyal destek	A.O.	3,04	0,04
		Standart Sapma	0,83	
		Çarpıklık	-0,37	0,13
		Basıklık	0,14	0,25

Tablo 7'den görüleceği üzere, Aile İletişim Kalıpları Ölçeği ve Stresle Başa Çıkma Ölçeği boyutlarına ilişkin verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri -1,00 ile +1,00 değerleri arasında olduğundan normallik varsayımın sağlandığı kabul edilebilir.

Veri gruplarının normallik dağılımına ve araştırmanın amacına bağlı olarak aşağıdaki analizler yapılmıştır;

1. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri ve stresle başa çıkma düzeylerine ilişkin puanlarının ortalaması ($\overline{X}$) ve standart sapma (*ss)* değerleri hesaplanmıştır.

2. Öğrencilerin, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile geliri ve anne-baba birlikteliğine göre aile iletişim kalıpları yönelimleri ve stresle başa çıkma düzeyleri (puanları) arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmak üzere bağımız (ilişkisiz) gruplar *t*-testi uygulanmıştır.

3. Öğrencilerin, anne ve babanın eğitim durumuna göre aile iletişim kalıpları yönelimleri ve stresle başa çıkma düzeyleri (puanları) arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış, anlamlı fark bulunduğu durumda hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu belirlemeye yönelik post-hoc Tukey HSD yapılmıştır.

4. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri ile stresle başa çıkma düzeyleri (puanları) arasındaki ilişkileri araştırmak üzere Pearson momentler çarpımı korelasyonu katsayıları (*r*) hesaplanmıştır.

5. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimlerinin stresle başa çıkma düzeyleri üzerindeki etkisini (yordamasını) incelemek üzere ise çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi *.05* olarak kabul edilmiştir.

5. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, önce araştırmanın amacına bağlı olarak yapılan analizlerin bulguları yorumlar eşliğinde sunulmuş daha sonra ise bu bulgular ilgili literatürün ışığında tartılmıştır.

5.1 Bulgular

5.1.1 Aile iletişim kalıplarına yönelik bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına yönelik yönelimlerini belirlemek üzere iki alt boyuttan oluşan Aile İletişim Kalıpları Ölçeği kullanılmıştır. Diyalog ve uyum boyutlardan alınan puan, öğrencilerin aileleriyle olan iletişim yönelimlerini ve düzeylerini göstermektedir. 5'li likert tipi ölçek maddelerinin seçenekleri arasındaki değer (birbirlerinden uzaklıkları) 0,80 olarak hesaplanmıştır (4/5=0,80). Buna göre puan aralıkları, seçenek ve katılma düzeyleri aşağıdaki gibidir:

Seçenek	**Puan Aralığı**	**Diyalog/Uyum Düzeyi**
Kesinlikle katılmıyorum	1,00 – 1,80	Çok düşük
Katılmıyorum	1,81 – 2,60	Düşük
Kararsızım	2,61 – 3,40	Orta
Katılıyorum	3,41 – 4,20	Yüksek
Kesinlikle katılıyorum	4,21 – 5,00	Çok yüksek

Tablo 8 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (*N*=372)

Ölçek	$\overline{X}$	**SS**	**Düzey**
Aile İletişim Kalıpları Ölçeği			
Diyalog boyutu	2,93	0,84	Orta
Uyum (itaat) boyutu	2,96	0,86	Orta

Tablo 8'de araştırmaya katılan öğrencilerin aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim düzeyleri verilmiştir. Araştırmamızın birinci sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre öğrencilerin aileleriyle olan iletişimlerinde hem diyalog ($\overline{X}_{\text{Diyalog}}$=2,93±0,84; 'Orta'

düzeyde) hem de uyum düzeylerinin (puanlarının) ($\overline{X}_{Uyum}$=2,96±0,86; 'Orta' düzeyde) birbirine son derece yakın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uyum puanlarının diyalog puanlarından çok küçük bir oranda daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan, öğrencilerin, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile geliri ve anne-baba birlikteliğine göre aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarında (düzeylerinde) anlamlı fark olup olmadığı aşağıda Tablo 9-16 arasında incelenmiştir. İkili grupların aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının karşılaştırılmasında t-testi, üç ve daha fazla grupların aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. *T* testi sonrası anlamlı fark bulunduğu durumda Cohen's *d* ile etki derecesi de incelenmiştir. "Cohen's *d* değeri .20 ve altı 'küçük', .50'ye kadar 'orta', .80'e kadar 'büyük' ve .80'in üzerinde olduğunda ise 'çok büyük' etki olarak kabul edilir" (Can, 2017, s.141). Tek yönlü varyans analizi sonrası anlamlı fark bulunduğu durumda ise etki derecesini belirlemek için Eta-kare (*η2)* değeri hesaplanmıştır. "η^2 (Eta) değeri 0,010-0,060 arası 'küçük', 0,060-0,140 arası 'orta' ve 0,140'ten yukarısı 'büyük' etki derecesini göstermektedir." (Green ve Salkind, 2014, s.158).

Tablo 9 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	**Cinsiyet**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Diyalog boyutu	Kadın	178	2,98	0,80	1,05	370	0,294	-
	Erkek	194	2,89	0,87				
Uyum boyutu	Kadın	178	3,14	0,80	2,53	370	0,016*	0,26
	Erkek	194	2,80	0,91				

**p<.05*

Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, sadece *uyum* boyutu bakımından anlamlı fark neden olduğu ve bu farkın kadın öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,53; p=0,016] (Tablo 9). Kadın öğrencilerin ($\overline{X}_{Kadın}$=3,14) *uyum* yönelimi düzeyleri, erkek öğrencilerden ($\overline{X}_{Erkek}$=2,80) daha yüksektir. Cinsiyetin,

öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,26).

Tablo 10 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Yaş	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Diyalog boyutu	14-15 yaş	146	2,94	0,75	0,15	370	0,883	-
	16-18 yaş	226	2,93	0,89				
Uyum boyutu	14-15 yaş	146	3,12	0,80	2,18	370	0,029*	0,23
	16-18 yaş	226	2,83	0,90				

**p<.05*

Öğrencilerin yaşına bağlı olarak, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 14-15 yaş grubu öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,18; p=0,029] (Tablo 10). 14-15 yaşındaki öğrencilerin ($\overline{X}_{14\text{-}15\ yaş}$=3,12) *uyum* yönelimi düzeyleri, 16-18 yaş grubundaki öğrencilerden ($\overline{X}_{16\text{-}18\ yaş}$=2,83) daha yüksektir. Yaşın, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,23).

Tablo 11 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Sınıf	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	*x*	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Diyalog boyutu	9-10. Sınıf	243	2,91	0,90	0,63	370	0,530	-
	11-12. Sınıf	129	2,97	0,71				
Uyum boyutu	9-10. Sınıf	243	3,10	0,97	2,16	370	0,030*	0,24
	11-12. Sınıf	129	2,85	0,61				

**p<.05*

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak da aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden sadece *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 9-10. Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,16; p=0,030] (Tablo 11). 9-10. Sınıf öğrencilerinin ($\overline{X}_{9\text{-}10.\ Sınıf}$=3,10) *uyum* yönelimi düzeyleri, 11-12. Sınıf öğrencilerinden ($\overline{X}_{11\text{-}12.\ Sınıf}$=2,85) daha yüksektir. Sınıfın, öğrencilerin *uyum* yönelimi

düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,24).

Tablo 12 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Kardeş sayısı	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Diyalog boyutu	Tek çocuk	5	2,41	0,11	3,40	370	0,000***	0,63
	2 çocuk ve üstü	367	2,94	0,84				
Uyum boyutu	Tek çocuk	5	3,14	0,55	2,29	370	0,028*	0,25
	2 çocuk ve üstü	367	2,86	0,86				

**p<.05, ***p<.001*

Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının, kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, kardeş sayısı, hem *diyalog* hem de *uyum* bakımından da anlamlı fark neden olmaktadır (Tablo 12). Buna göre;

Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *diyalog* yönelimi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın 2 ve daha çok çocuk (kardeş) olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=3,40; p<.001]. 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{2 çocuk ve üstü.}}$=2,94) *diyalog* yönelimli olma düzeyleri, tek çocuk olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Tek çocuk}}$=2,41) daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,63).

Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *uyum* yönelimi düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın tek çocuk olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,29; p=0,028]. Tek çocuk olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Tek çocuk.}}$=3,14) *uyum* yönelimli olma düzeyleri, 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{2 çocuk ve üstü}}$=2,86) daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,25).

Tablo 13 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Annenin eğitim durumu	Betimsel İst.			ANOVA		Tukey HSD	Etki (η^2)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*p*		
Diyalog boyutu	Okuryazar değil (1)	36	2,76	0,74	3,95	0,004**	5 > 1, 2, 3	0,041
	İlkokul mezunu (2)	75	2,74	0,67				
	Ortaokul mezunu (39	42	2,81	0,71				
	Lise mezunu (4)	94	2,92	0,90				
	Ünv. mezunu (5)	125	3,16	0,91				
Uyum (itaat) boyutu	Okuryazar değil (1)	36	2,96	0,70	0,81	0,520	-	-
	İlkokul mezunu (2)	75	2,96	0,78				
	Ortaokul mezunu (39	42	3,08	0,53				
	Lise mezunu (4)	94	3,05	0,97				
	Ünv. mezunu (5)	125	2,87	0,94				

***p<.01*

Öğrencilerin, *diyalog* yönelimi puanlarının annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur [$F_{(4;\ 367)}$=3,95; p=0,004] (Tablo 13). Hangi eğitim grupları arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek için yapılan post-hoc Tukey *HSD* testine göre; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Üniversite mezunu}}$=3,16) *diyalog* yönelimli olma düzeyleri (puanları), annesi okuryazar olmayan ile ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Okuryazar değil}}$=2,76; $\overline{X}_{\text{İlkokul mezunu}}$=2,74; $\overline{X}_{\text{Ortaokul mezunu}}$=2,81) daha yüksektir. Annenin eğitim durumunun, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'küçük' olduğu bulunmuştur (η^2=0,041).

Tablo 14 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Babanın eğitim durumu	Betimsel İst.			ANOVA		Tukey HSD	Etki (η^2)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*p*		
Diyalog boyutu	Okuryazar değil (1)	6	2,62	0,83	3,34	0,010*	3, 4, 5 > 1, 2	0,035
	İlkokul mezunu (2)	56	2,67	0,71				
	Ortaokul mezunu (39	28	2,95	0,71				
	Lise mezunu (4)	79	2,98	0,77				
	Ünv. mezunu (5)	203	3,06	0,90				
Uyum boyutu	Okuryazar değil (1)	6	3,33	0,81	2,81	0,025*	1, 2 > 4, 5	0,030
	İlkokul mezunu (2)	56	3,27	0,83				
	Ortaokul mezunu (39	28	3,14	0,70				
	Lise mezunu (4)	79	3,00	0,72				
	Ünv. mezunu (5)	203	2,92	0,92				

**p<.05*

Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının, babanın eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin hem *diyalog* hem de *uyum* yönelim puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür (Tablo 14). Buna göre;

Öğrencilerin, *diyalog* yönelimi puanlarının babanın eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur [$F_{(4;\ 367)}$=3,34; p=0,010]. Post-hoc Tukey *HSD* testine göre; babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Ortaokul mezunu}}$=2,95; $\overline{X}_{\text{Lise mezunu}}$=2,98; $\overline{X}_{\text{Üniversite mezunu}}$=3,06) *diyalog* yönelimli olma düzeyleri (puanları), babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Okuryazar değil}}$=2,62; $\overline{X}_{\text{İlkokul mezunu}}$=2,67) daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'küçük' olduğu bulunmuştur (η^2=0,035).

Öğrencilerin, *uyum* yönelimi puanlarının da babanın eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur [$F_{(4;\ 367)}$=2,81; p=0,025]. Post-hoc Tukey *HSD* testine göre; babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Okuryazar değil}}$=3,33; $\overline{X}_{\text{İlkokul mezunu}}$=3,27) *uyum* yönelimli olma düzeyleri (puanları), babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Lise mezunu}}$=3,00; $\overline{X}_{\text{Üniversite mezunu}}$=2,92) daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'küçük' olduğu bulunmuştur (η^2=0,030).

Tablo 15 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Aile Gelirine Göre Karşılaştırılması (N=372)

Boyut	**Aile geliri**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Diyalog boyutu	0-5.000 TL	99	2,78	0,81	3,04	370	0,001**	0,36
	5.000 TL üstü	273	3,04	0,85				
Uyum boyutu	0-5.000 TL	99	2,96	0,85	0,09	370	0,927	-
	5.000 TL üstü	273	2,97	0,86				

***p<.01*

Öğrencilerin aile gelirine bağlı olarak aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *diyalog* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın aile geliri 5.000 TL ve üstü olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=3,04; p=0,001] (Tablo 15). Aile geliri 5.000 TL ve üstü olan öğrencilerinin ($\overline{X}_{\text{5.000 TL ve üstü}}$=3,04) *diyalog*

yönelimi düzeyleri, aile geliri 5.000 TL'nin altı olan öğrencilerinden ($\overline{X}_{0\text{-}5.000\ TL}$=2,78) daha yüksektir. Aile gelirinin, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,36).

Tablo 16 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Puanlarının Anne-Babanın Birlikteliğine Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	**A-B birlikteliği**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Diyalog boyutu	Birlikte	358	2,94	0,83	0,72	370	0,472	-
	Birlikte değil	14	2,78	1,14				
Uyum boyutu	Birlikte	358	2,98	0,85	2,22	370	0,027*	0,60
	Birlikte değil	14	2,47	0,96				

**p<.05*

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olmasına bağlı olarak aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,22; p=0,027] (Tablo 16). Anne-babası birlikte olan öğrencilerinin ($\overline{X}_{Birlikte}$=2,98) *uyum* yönelimi düzeyleri, anne-babası birlikte olmayan öğrencilerinden ($\overline{X}_{Birlikte\ değil}$=2,47) daha yüksektir. Anne-babanın birlikteliğinin, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,60).

Tablo 17 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarına İlişkin Yönelim Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo

Değişken/ Boyut	**Diyalog**		**Uyum**	
	Fark	**Etki**	**Fark**	**Etki**
Cinsiyet	-	-	*	Orta
Yaş	-	-	*	Orta
Sınıf	-	-	*	Orta
Kardeş sayısı	***	Büyük	*	Orta
Annenin eğitim durumu	-	-	*	Küçük
Babanın eğitim durumu	*	Küçük	*	Küçük
Aile geliri	*	Orta	-	-
Anne-baba birlikteliği	-	-	*	Orta

*Fark *p<.05 ve ***p<.001 düzeyinde anlamlıdır.*

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin bazı demografik özelliklerine göre aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan fark analizlerinin

neticeleri Tablo 17'de özetlenmiştir. Buna göre öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyleri kardeş sayısı, babanın eğitim durumu ve aile gelirine göre farklılık gösterirken, *uyum* yönelimi düzeyleri aile geliri dışındaki diğer tüm demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

5.1.2 Stresle başa çıkmaya yönelik bulgular

Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerini belirlemek üzere 3 bağımsız alt boyuttan (faktörden) oluşan Stresle Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır. Kaçınma, problem odaklı kaçınma ve sosyal destek şeklinde belirlenen stresle başa çıkma yollarına ilişkin alınan puanın yüksekliği bireyin o boyutta (yolla) stresle başa çıkma düzeyini göstermektedir. 5'li likert tipi ölçek maddelerinin seçenekleri, puan aralıkları ve stresle başa çıkma düzeyleri aşağıdaki gibidir:

Seçenek	**Puan Aralığı**	**Stresle Başa Çıkma Düzeyi**
Hiç uygun değil	1,00 – 1,80	Çok düşük
Biraz uygun	1,81 – 2,60	Düşük
Kararsızım	2,61 – 3,40	Orta
Oldukça uygun	3,41 – 4,20	Yüksek
Tamamen uygun	4,21 – 5,00	Çok yüksek

Tablo 18 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri (*N*=372)

Ölçek	$\overline{X}$	**SS**	**Düzey**
Stresle Başa Çıkma Ölçeği			
Kaçınma	3,27	0,75	Orta
Problem odaklı başa çıkma	3,57	0,73	Yüksek
Sosyal destek	3,04	0,83	Orta

Tablo 18'de araştırmaya katılan öğrencilerin stresle başa çıkma yollarına ilişkin düzeyleri verilmiştir. Araştırmamızın üçüncü sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre öğrencilerin, stresle en çok problem odaklı başa çıkma ($\overline{X}_{\text{Problem odaklı başa çıkma}}$=3,57±0,73; 'Yüksek' düzeyde), daha sonra kaçınma ($\overline{X}_{\text{Kaçınma}}$=3,27±0,75; 'Orta' düzeyde) ve en son

sosyal destek ($\overline{X}_{\text{Sosyal destek}}$=3,04±0,83; 'Orta' düzeyde) yoluyla başa çıktıkları görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerinin pek de yüksek olmadığı ancak en çok problem odaklı başa çıkma en az da sosyal destek arayarak stresle başa çıktıkları söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü sorusu olan, öğrencilerin, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile geliri ve anne-baba birlikteliğine göre stresle başa çıkma puanlarında (düzeylerinde) anlamlı fark olup olmadığı aşağıda, Tablo 19-26 arasında incelenmiştir. İkili grupların aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının karşılaştırılmasında t-testi, üç ve daha fazla grupların aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 19 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	**Cinsiyet**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Kaçınma	Kadın	178	3,10	0,74	2,79	370	0,002**	0,29
	Erkek	194	3,42	0,75				
Problem odaklı başa çıkma	Kadın	178	3,51	0,75	1,51	370	0,132	-
	Erkek	194	3,63	0,71				
Sosyal destek	Kadın	178	3,16	0,84	2,35	370	0,023*	0,24
	Erkek	194	2,93	0,82				

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

Öğrencilerin, stresle başa çıkma düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, *kaçınma* ve *sosyal destek* boyutu bakımından anlamlı farka neden olmaktadır (Tablo 19). Buna göre;

Kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkmada kaçınmayı kullanma düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğu ve bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,79; p=0,002]. Erkek öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=3,42) *kaçınma* düzeyleri, kadın öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=3,10) daha yüksektir. Cinsiyetin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,29).

Kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkmada sosyal desteği kullanma düzeylerinin (puanlarının) de farklı olduğu ve bu farkın kadın öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,35; p=0,023]. Kadın öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Kadın}}$=3,16) *sosyal destek* düzeyleri, erkek öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Erkek}}$=2,93) daha yüksektir. Cinsiyetin, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,24).

Tablo 20 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması (*N*=372**)**

Boyut	Yaş	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Kaçınma	14-15 yaş	146	3,24	0,73	0,54	370	0,588	-
	16-18 yaş	226	3,28	0,76				
Problem odaklı başa çıkma	14-15 yaş	146	3,64	0,69	1,44	370	0,150	-
	16-18 yaş	226	3,53	0,76				
Sosyal destek	14-15 yaş	146	2,87	0,84	3,34	370	0,001**	0,35
	16-18 yaş	226	3,16	0,81				

***p<.01*

Öğrencilerin yaşına bağlı olarak, stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 16-18 yaş grubu öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=3,34; p=0,001] (Tablo 20). 16-18 yaşındaki öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{16-18 yaş}}$=3,16) *sosyal destek* arama düzeyleri, 14-15 yaş grubundaki öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{14-15 yaş}}$=2,87) daha yüksektir. Yaşın, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,35).

Tablo 21 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Sınıf	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Kaçınma	9-10. Sınıf	243	3,22	0,76	1,67	370	0,096	-
	11-12. Sınıf	129	3,36	0,72				
Problem odaklı başa çıkma	9-10. Sınıf	243	3,58	0,71	0,15	370	0,884	-
	11-12. Sınıf	129	3,56	0,78				
Sosyal destek	9-10. Sınıf	243	2,96	0,80	2,84	370	0,005**	0,31

11-12. Sınıf	129	3,21	0,86	

***p<.01*

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak da stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 11-12. Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,84; p=0,005] (Tablo 21). 11-12. Sınıf öğrencilerinin ($\overline{X}_{\text{11-12. Sınıf}}$=3,21) *sosyal destek* arama düzeyleri, 9-10. Sınıf öğrencilerinden ($\overline{X}_{\text{9-10. Sınıf}}$=2,96) daha yüksektir. Sınıfın, öğrencilerin *sosyal destek* arama düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,31).

Tablo 22 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması (N=372)

Boyut	**Kardeş sayısı**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Kaçınma	Tek çocuk	5	4,18	0,27	2,75	370	0,006**	1,24
	2 çocuk ve üstü	367	3,25	0,75				
Problem odaklı başa çıkma	Tek çocuk	5	3,56	0,48	2,41	370	0,016*	1,09
	2 çocuk ve üstü	367	4,35	0,73				
Sosyal destek	Tek çocuk	5	3,03	0,16	0,04	370	0,967	-
	2 çocuk ve üstü	367	3,04	0,84				

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

Öğrencilerin, stresle başa çıkma puanlarının, kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, kardeş sayısı, *kaçınma* ve *problem odaklı başa çıkma* bakımından anlamlı fark neden olmaktadır (Tablo 22). Buna göre;

Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın tek çocuk olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,75; p=0,006]. Tek çocuk olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Tek çocuk}}$=4,18) *kaçınma* düzeyleri, 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{2 çocuk ve üstü}}$=3,25) daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=1,24).

Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kardeşi olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur

[$t_{(370)}$=2,41; p=0,016]. Kardeşi olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{2 çocuk ve üstü}}$=4,35) *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri, tek olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Tek çocuk}}$=3,56) daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=1,09).

Tablo 23 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (N=372)

Boyut	Annenin eğitim durumu	Betimsel İst.			ANOVA		Tukey HSD	Etki (η^2)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*p*		
Kaçınma	Okuryazar değil (1)	36	3,14	0,87	1,77	0,135	-	-
	İlkokul mezunu (2)	75	3,21	0,78				
	Ortaokul mezunu (39	42	3,44	0,61				
	Lise mezunu (4)	94	3,38	0,74				
	Ünv. mezunu (5)	125	3,19	0,73				
Problem odaklı başa çıkma	Okuryazar değil (1)	36	3,73	0,88	1,57	0,181	-	-
	İlkokul mezunu (2)	75	3,71	0,68				
	Ortaokul mezunu (39	42	3,54	0,82				
	Lise mezunu (4)	94	3,48	0,81				
	Ünv. mezunu (5)	125	3,53	0,60				
Sosyal destek	Okuryazar değil (1)	36	2,96	0,44	4,26	0,009**	4, 5 > 1, 2	0,023
	İlkokul mezunu (2)	75	2,95	0,45				
	Ortaokul mezunu (39	42	3,00	0,72				
	Lise mezunu (4)	94	3,23	1,01				
	Ünv. mezunu (5)	125	3,27	0,95				

***p<.01*

Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından sadece *sosyal destek* puanlarının annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur [$F_{(4;\ 367)}$=4,26; p=0,009] (Tablo 23). Hangi eğitim grupları arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek için yapılan post-hoc Tukey *HSD* testine göre; annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Üniversite mezunu}}$=3,23; $\overline{X}_{\text{Lise mezunu}}$=3,27) *sosyal destek* düzeyleri (puanları), annesi okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Okuryazar değil}}$=2,96; $\overline{X}_{\text{İlkokul mezunu}}$=2,95) daha yüksektir. Annenin eğitim durumunun, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'küçük' olduğu bulunmuştur (η^2=0,023).

Tablo 24 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Babanın eğitim durumu	Betimsel İst.			ANOVA		Tukey HSD	Etki (η^2)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*p*		
Kaçınma	Okuryazar değil (1)	6	3,21	0,28	1,84	0,120	-	-
	İlkokul mezunu (2)	56	3,43	0,81				
	Ortaokul mezunu (39	28	3,44	0,71				
	Lise mezunu (4)	79	3,12	0,79				
	Ünv. mezunu (5)	203	3,26	0,72				
Problem odaklı başa çıkma	Okuryazar değil (1)	6	3,30	0,22	6,12	0,000***	5 > 1, 2	0,062
	İlkokul mezunu (2)	56	3,39	0,78				
	Ortaokul mezunu (39	28	3,52	0,76				
	Lise mezunu (4)	79	3,54	0,80				
	Ünv. mezunu (5)	203	3,78	0,65				
Sosyal destek	Okuryazar değil (1)	6	3,00	0,44	0,39	0,817	-	-
	İlkokul mezunu (2)	56	2,95	0,62				
	Ortaokul mezunu (39	28	3,06	0,32				
	Lise mezunu (4)	79	3,00	0,80				
	Ünv. mezunu (5)	203	3,09	0,95				

****p<.001*

Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından sadece *problem odaklı başa çıkma* puanlarının babanın eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur [$F_{(4; 367)}$=6,12; p<.001] (Tablo 24). Post-hoc Tukey *HSD* testine göre; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ($\overline{X}_{\text{Üniversite mezunu}}$=3,78) *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri (puanları), babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Okuryazar değil}}$=3,30; $\overline{X}_{\text{İlkokul mezunu}}$=3,39) daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (η^2=0,062).

Tablo 25 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Aile Gelirine Göre Karşılaştırılması (*N*=372)

Boyut	Aile geliri	Betimsel İst.			t-test			Etki (*d*)
		n	$\overline{X}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*	
Kaçınma	0-5.000 TL	99	3,48	0,71	3,41	370	0,001**	0,40
	5.000 TL üstü	273	3,19	0,75				
Problem odaklı başa çıkma	0-5.000 TL	99	3,65	0,68	1,17	370	0,243	-
	5.000 TL üstü	273	3,54	0,75				
Sosyal destek	0-5.000 TL	99	3,07	0,71	0,32	370	0,753	-
	5.000 TL üstü	273	3,04	0,88				

***p<.01*

Öğrencilerin aile gelirine bağlı olarak stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın aile geliri 5.000 TL'nin altında olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=3,41; p=0,001] (Tablo 25). Aile geliri 5.000 TL'nin altında olan öğrencilerinin ($\overline{X}_{\text{0-5.000 TL}}$=3,48) *kaçınma* düzeyleri, aile geliri 5.000 TL'nin üstü olan öğrencilerinden ($\overline{X}_{\text{5.000 TL ve üstü}}$=3,19) daha yüksektir. Aile gelirinin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,40).

Tablo 26 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Puanlarının Anne-Babanın Birlikteliğine Göre Karşılaştırılması (N=372)

Boyut	**A-B birlikteliği**	**Betimsel İst.**			**t-test**			**Etki (*d*)**
		n	$\overline{X}$	***ss***	***t***	***sd***	***p***	
Kaçınma	Birlikte	358	3,25	0,74	2,55	370	0,002**	0,70
	Birlikte değil	14	3,57	1,01				
Problem odaklı başa çıkma	Birlikte	358	3,56	0,73	0,88	370	0,377	-
	Birlikte değil	14	3,74	0,86				
Sosyal destek	Birlikte	358	3,05	0,84	0,25	370	0,805	-
	Birlikte değil	14	2,99	0,73				

***p<.01*

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olmasına bağlı olarak stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın anne-babası birlikte olmayan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(370)}$=2,55; p=0,002] (Tablo 26). Anne-babası birlikte olmayan öğrencilerinin ($\overline{X}_{\text{Birlikte değil}}$=2,98) *kaçınma* düzeyleri, anne-babası birlikte olan öğrencilerden ($\overline{X}_{\text{Birlikte}}$=3,25) daha yüksektir. Anne-babanın birlikteliğinin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur (d_{Cohen}=0,70).

Tablo 27 Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo

Değişken/ Boyut	Kaçınma		Problem odaklı başa çıkma		Sosyal destek	
	Fark	Etki	Fark	Etki		
Cinsiyet	**	Orta	-	-	*	Orta
Yaş	**	Orta	-	-	-	-
Sınıf	**	Orta	-	-	-	-
Kardeş sayısı	**	Büyük	**	Büyük	-	-
Annenin eğitim durumu	-	-	-	-	**	Küçük
Babanın eğitim durumu	-	-	***	Orta	-	-
Aile geliri	**	Orta	-	-	-	-
Anne-baba birlikteliği	**	Büyük	-	-		

*Fark *p<.05 ve ***p<.001 düzeyinde anlamlıdır.*

Lise öğrencilerinin bazı demografik özelliklerine göre stresle başa çıkma düzeylerinin (puanlarının) karşılaştırılmasına yönelik yapılan fark analizlerinin sonuçları Tablo 27'te özetlenmiştir. Buna göre;

a) Öğrencilerin stresle başa çıkma yollarından *kaçınmayı* kullanma düzeyleri anne-babanın eğitim durumu dışında diğer tüm demografik özelliklere göre anlamlı fark göstermektedir.

b) Öğrencilerin stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkmayı* kullanma düzeyleri öğrencilerin kardeş sayısı ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır.

c) Öğrencilerin stresle başa çıkma yollarından *sosyal desteği* kullanma düzeyleri öğrencilerin cinsiyeti ve annenin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır.

5.1.3 Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular

Bu alt bölümde, öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlk aşamada iki değişken arasındaki ilişkiye korelasyon katsayıları ile bakılmış, ikinci aşamada ise öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerinin, aile iletişim kalıpları tarafından anlamlı bir şekilde yordanıp yordanmadığı araştırılmıştır.

İlişki katsayılarının (*r*) değerlendirilmesinde takip eden sınırlar dikkate alınmıştır; "Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,00-0,10 arasında olması durumu ilişki olmadığı; 0,10-0,30 arasında olması ilişkinin zayıf olduğu, 0,30-0,50 arasında olması ilişkinin orta güçlükte olduğu, 0,50-0,70 arasında olması ilişkinin güçlü olduğu ve 0,70-1,00 arasında olması ise ilişkinin çok güçlü olduğunu göstermektedir" (Jawlik, 2016: 132).

Tablo 28 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıpları Yönelim Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Yolları Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları

Ölçek/Boyut			**Stresle Başa Çıkma**		
			Kaçınma	Problem odaklı başa çıkma	Sosyal destek
Aile İletişim Kalıpları	Diyalog boyutu	*r*	0,051	,145**	,163**
		p	0,327	0,005	0,002
	Uyum boyutu	*r*	-0,076	-0,066	0,018
		p	0,146	0,202	0,734

***p<.01*

Araştırmanın beşinci sorusuna ilişkin olarak korelasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, öğrencilerin aile iletişim kalıplarından diyalog boyutu ile stresle başa çıkma yollarından problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki varken, uyum boyutu ile stresle başa çıkma yolları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Tablo 28).

İlişki katsayıları incelendiğinde;

a) Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarından *diyalog* boyutu ile stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki vardır (*r*=,145; *p*=0,005).

b) Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarından *diyalog* boyutu ile stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki vardır (*r*=,163; *p*=0,002).

Araştırmanın son, altıncı sorusuna yönelik olarak, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimlerinin (*diyalog* ve *uyum*), onların stresle başa çıkma düzeylerini (*kaçınma, problem odaklı başa çıkma* ve *sosyal destek*) birlikte anlamlı bir şekilde yordayıp

yordamadığına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizlerinin sonuçları aşağıda sunulmuştur (Tablo 29-31).

Tablo 29 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Kaçınmayı Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	**Model**			**ANOVA**		**Katsayı Tablosu**		***t***	***p***
	R	***R²***	***Düz. R²***	***F***	***p***	***B***	***β***		
Model	0,089	0,008	0,003	1,49	0,227				
Sabit						3,33		16,78	0,000***
Diyalog						0,04	0,05	0,92	0,356
Uyum						-0,06	-0,07	-1,42	0,157

Bağımlı Değişken: *Kaçınma*
****p<.001*

Modelin uygunluğunu görmek üzere yapılan ANOVA testi, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığını göstermektedir [$F_{(2;\ 369)}$=1,49; p>.05] (Tablo 29).

Tablo 30 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Problem Odaklı Başa Çıkmayı Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	**Model**			**ANOVA**		**Katsayı Tablosu**		***t***	***p***
	R	***R²***	***Düz. R²***	***F***	***p***	***B***	***β***		
Model	0,157	0,025	0,019	2,44	0,010*				
Sabit						3,36		16,48	0,000***
Diyalog						0,12	0,14	2,77	0,006**
Uyum						-0,05	-0,06	-1,42	0,241

Bağımlı Değişken: *Problem odaklı başa çıkma*
****p<.001*

Modelin uygunluğunu görmek üzere yapılan ANOVA testi, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamada (tahmin etmede) kullanılabileceğini göstermektedir [$F_{(2;\ 369)}$=2,44; p=0,010] (Tablo 30). Regresyon katsayıları incelendiğinde, aile iletişim kalıpları yönelimleri puanlarının birlikte, öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma*

düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ancak *uyum* (β=-0,06; p>.05) boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin *diyalog* düzeyinin ise anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir (β=0,14; p=0,006). Aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) boyutları puanlarının birlikte öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyini %1,9 (Düzeltilmiş R^2=0,019) oranında açıkladığı görülmektedir. Aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin, öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyini etkileme durumlarını gösterir aşağıdaki eşitlik yazılabilir:

Problem odaklı başa çıkma= 3,36 + (0,12*Diyalog) - (0,05*Uyum) +ε

Tablo 31 Öğrencilerin Aile İletişim Kalıplarının Onların Stresle Başa Çıkma Yollarından Sosyal Desteği Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Bağımsız Değişken	Model			ANOVA		Katsayı Tablosu		*t*	*p*
	R	***R²***	***Düz. R²***	***F***	***p***	***B***	***β***		
Model	0,165	0,027	0,022	3,50	0,006**				
Sabit						2,50		11,42	0,000***
Diyalog						0,16	0,16	3,20	0,002**
Uyum						0,02	0,02	0,48	0,653

Bağımlı Değişken: *Sosyal destek*
***p<.001*

Modelin uygunluğunu görmek üzere yapılan ANOVA testi, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *Sosyal destek* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamada (tahmin etmede) kullanılabileceğini göstermektedir [$F_{(2;\ 369)}$=3,50; p=0,006] (Tablo 31). Regresyon katsayıları incelendiğinde, aile iletişim kalıpları yönelimleri puanlarının birlikte, öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *Sosyal destek* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ancak *uyum* (β=0,02; p>.05) boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin *diyalog* düzeyinin ise anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir (β=0,16; p=0,002). Aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) boyutları puanlarının birlikte öğrencilerin *Sosyal destek* düzeyini %2,2 (Düzeltilmiş R^2=0,022) oranında açıkladığı görülmektedir. Aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin, öğrencilerin *Sosyal destek* düzeyini etkileme durumlarını gösterir aşağıdaki eşitlik yazılabilir:

Sosyal destek= 2,50 + (0,16*Diyalog) + (0,02*Uyum) +ε

5.2 Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulguları, literatür ışığında tartışılmıştır. Tartışma sırası araştırmanın amaçları ve bulgulara göre yapılmıştır.

5.2.1 Aile iletişim kalıplarına yönelik tartışma

Araştırmamızın cevaplanması amaçlanan ilk sorusu ‘’Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri nasıldır?’’ şeklindedir. Mevcut araştırmada öğrencilerin aileleriyle olan iletişimlerinde hem diyalog hem de uyum düzeylerinin (puanlarının) orta düzeyde ve birbirine son derece yakın olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin uyum puanlarının diyalog puanlarından çok küçük bir oranda daha yüksek olduğu söylenebilir. Uyum düzeyinin diyalog düzeyinden daha yüksek olduğu diğer bazı çalışmalarda da doğrulanırken diğer bazı çalışmalarda tersi bir durum olduğu görülmektedir. Örneğin Bilgili (2020), genç ebeveynlerle yaptığı bir çalışmada diyalog düzeyi lehine bir fark olduğunu tespit etmiştir. Özey (2022) de ergenlerle yaptığı çalışmada ergenlerin diyalog düzeylerinin uyum düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Algan (2022) ise 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada gençlerin hem diyalog hem de uyum yönelim düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğunu belirtmektedir. Öte yandan Ayyıldız (2021), lise öğrencilerinin diyalog yönelimlerinin uyum yönelimlerinden yüksek olduğunu tespit etmekle birlikte her iki boyutun da ortalama düzeylerde olduğunu rapor etmektedir. Benzer şekilde Yüksel (2019) lise öğrencilerinin diyalog yönelimlerini uyum yönelimlerinden daha yüksek bulmuş ancak her iki boyutun da düzeyinin ortalamanın biraz üzerinde olduğunu belirtmiştir. Mevcut araştırmanın sonucunda ise lise öğrencilerinin aile iletişim kalıplarında bir baskınlık durumu olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin aileleriyle iletişimlerinde diyalog ve uyumun dengeli bir şekilde yer aldığı, öğrencilerin iletişimlerinde ne diyalog boyutunun ne de uyum boyutunun baskın olmadığı anlaşılmaktadır. Literatürde daha çok geniş ve geleneksel ailelerde baskın olan uyum boyutunun bu çalışmada orta düzede olması bir geçiş dönemini işaret ediyor görünmektedir.

Öğrencilerin, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile geliri ve anne-baba birlikteliğine göre aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarında (düzeylerinde) anlamlı fark olup olmadığı incelendiğinde.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, sadece *uyum* boyutu bakımından anlamlı fark neden olduğu ve bu farkın kadın öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Kadın öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyleri, erkek öğrencilerden daha yüksektir. Cinsiyetin, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Cinsiyetin aile iletişim kalıpları boyutlarında anlamlı bir etkisi bazı çalışmalarda varken, bazılarında cinsiyetin her iki boyut içinde etkisi olmadığı rapor edilmiştir. Bu çalışmada sadece uyum boyutu bakımından anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Başaslan (2022) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin hem uyum hem de diyalog yönelim düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bilgili (2020) ise genç evlilerle yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenin her iki boyut bakımından da anlamlı bir farka neden olmadığını rapor etmektedir. Erkılınç (2020) ise yine genç evlilerle yaptığı çalışmada bireylerin uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamazken, kadınların diyalog yönelimi düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Özey (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada cinsiyetin uyum puanları üzerinde etkisi olmadığını ancak kız ergenlerin diyalog düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Algan (2022) ise 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada cinsiyetin her iki boyut bakımından da anlamlı bir farka neden olmadığını rapor etmektedir. Yüksel (2019) de benzer şekilde lise öğrencilerinin diyalog ve uyum yönelimlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını rapor etmektedir. Mevcut çalışmada sadece uyum boyutu için kızlar lehine bir fark olması çalışmanın yapıldığı bölge ile ilgili olabilir. Yapılan diğer çalışmalarda cinsiyetin ağırlıklı olarak etkisinin pek görülmediğinden hareketle, bu çalışmada öğrencilerin yaşı ve bölgesi dikkate alındığında kız öğrencilerinin daha çok uyum boyutu puanlarının yüksek olması beklenebilir.

Öğrencilerin yaşına bağlı olarak da aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 14-15 yaş grubu öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. 14-15 yaşındaki öğrencilerin *uyum* yönelimi

düzeyleri, 16-18 yaş grubundaki öğrencilerden daha yüksektir. Yaşın, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Yüksel (2019) lise öğrencilerinin diyalog yönelimi düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulurken, uyum düzeyi ile ise anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Bilgili (2020) ise genç evlilerle yaptığı çalışmada yaş değişkenin her iki boyut bakımından da anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Özey (2022) de ergenlerle yaptığı çalışmada benzer şekilde yaşın her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını rapor etmektedir. Algan (2022) da 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada yaşın her iki boyut bakımından da anlamlı bir farka neden olmadığını rapor etmektedir. Mevcut çalışmada küçük yaştaki öğrencilerin henüz bağımsızlıklarını büyük öğrenciler kadar güçlü algılamadıkları düşünülebilir. Yaş büyüdükçe uyum yönelimli iletişimin yerini diyalog yönelimine bırakması literatürle de uyumlu bir sonuçtur.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak da aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden sadece *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 9-10. Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. 9-10. Sınıf öğrencilerinin *uyum* yönelimi düzeyleri, 11-12. Sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Sınıfın, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Özey (2022) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf değişkeninin her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını belirtmektedir. 9 ve 10. Sınıflardaki uyum yönelimli aile iletişim kalıpları, yaş değişkeni ile ilgili sonuçla tutarlılık göstermektedir.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının, kardeş sayısına göre hem *diyalog* hem de *uyum* bakımından farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre; öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *diyalog* yönelimi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın 2 ve daha çok çocuk (kardeş) olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin *diyalog* yönelimli olma düzeyleri, tek çocuk olan öğrencilerden daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *uyum* yönelimi düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın tek çocuk olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Tek çocuk olan öğrencilerin *uyum* yönelimli olma düzeyleri, 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerden daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı

ve ‘orta’ derecede olduğu bulunmuştur. Alan yazın incelendiğinde kardeş sayısı veya büyük ailelerdeki çocukların diyalog ve uyum düzeylerine ilişkin bulunan bu sonuçların bazı çalışmalarda desteklendiği bazılarında ise farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Özey (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada kardeş sayısının her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını rapor etmektedir. Bilgici ve Deniz (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada küçük ailelerde yetişen gençlerin diyalog yönelim düzeylerinin kalabalık ailelerde yetişenlerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Algan (2022) ise 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada daha az kardeşi olan öğrencilerin diyalog yönelimi puanlarının daha yüksek olduğunu rapor etmektedir. Mevcut çalışmada kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin diyalog yönelim puanlarının daha yüksek olması alan yazındaki çalışmalardan farklılık göstermektedir. Bunun bir açıklaması kalabalık ailelerdeki öğrencilerin anne-babalarıyla olan iletişimlerinin artması, daha çok kendilerini ifade edebilme şansına sahip olmaları olabilir. Çalışmanın yapıldığı bölgenin de bu sonuç üzerinde etkisi olabileceği ve bu değişkenin de başka çalışmalarda kullanılabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin, *diyalog* yönelimi puanlarının annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin *diyalog* yönelimli olma düzeyleri (puanları), annesi okuryazar olmayan ile ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Annenin eğitim durumunun, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve ‘küçük’ olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelim puanlarının, babanın eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin hem *diyalog* hem de *uyum* yönelim puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Buna göre; babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin *diyalog* yönelimli olma düzeyleri (puanları), babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve ‘küçük’ olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, *uyum* yönelimi puanlarının da babanın eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur. Babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerin *uyum* yönelimli olma düzeyleri (puanları), babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve ‘küçük’ olduğu bulunmuştur. Özey (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada anne-baba eğitim

durumunun her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını belirtmektedir. Yüksel (2019) de benzer şekilde lise öğrencilerinin diyalog ve uyum yönelimlerinin anne ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşmadığını rapor etmektedir. Algan (2022) ise 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada annesi üniversite mezunu olan gençlerin diyalog puanları yüksek uyum puanları ise diğer eğitim gruplarına göre daha düşüktür. Araştırmacı, öte yandan, babanın eğitim durumunun sadece uyum boyutunda anlamlı farka neden olduğunu ve babası üniversite veya yüksekokul mezunu olanların uyum düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuştur. Bu sonuçlar, yapılan mevcut çalışma ile de uyumludur. Anne eğitim düzeyi, çocuklarla olan iletişime pozitif etki etmekte görünmektedir. Daha çok bir otorite figürü olarak kabul edilen babanın eğitim düzeyi ise uyum puanları bakımından etki yapmaktadır.

Öğrencilerin aile gelirine bağlı olarak aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *diyalog* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın aile geliri 5.000 TL ve üstü olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Aile geliri 5.000 TL ve üstü olan öğrencilerinin *diyalog* yönelimi düzeyleri, aile geliri 5.000 TL'nin altı olan öğrencilerinden daha yüksektir. Aile gelirinin, öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Bilgili (2020) ise genç evlilerle yaptığı çalışmada gelir değişkenin her iki boyut bakımından da anlamlı bir farka neden olduğunu ancak yüksek gelire sahip olan bireylerin hem uyum hem de diyalog yönelimlerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Algan (2022) da 13-18 yaş grubuyla yaptığı çalışmada gelir durumu yüksek olan öğrencilerin diyalog yönelimi düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Özey (2022) ise ergenlerle yaptığı çalışmada aile gelir durumunun her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını bulmuştur. Yüksel (2019) de benzer şekilde lise öğrencilerinin diyalog ve uyum yönelimlerinin ailenin gelir durumuna göre farklılaşmadığını rapor etmektedir. Aile gelirinin özellikle diyalog boyutu üzerinde olumlu etkisi olması yapılan, mevcut, çalışma ile de uyumludur. Ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe çocuklarıyla iletişimleri de uyumdan diyaloga doğru değişmektedir.

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olmasına bağlı olarak aile iletişim kalıplarına ilişkin yönelimlerinden *uyum* yönelimi boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası

birlikte olan öğrencilerinin *uyum* yönelimi düzeyleri, anne-babası birlikte olmayan öğrencilerinden daha yüksektir. Anne-babanın birlikteliğinin, öğrencilerin *uyum* yönelimi düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur. Özey (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada anne-babanın birlikte olma durumunun her iki boyut üzerinde de etkisi olmadığını rapor etmektedir. Bu konuda değerlendirme yapmak üzere yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmektedir. Ancak anne-babası birlikte olan öğrencilerin, ebeveynlerin daha çok gözetiminde olacağı ve tek ebeveynlere göre daha az taviz verecekleri bunun da uyuma yönelik iletişimi artıracağı düşünülebilir.

5.2.2 Stresle başa çıkmaya yönelik tartışma

Öğrencilerin, stresle en çok problem odaklı ('Yüksek' düzeyde), daha sonra kaçınma ('Orta' düzeyde) ve en son sosyal destek ('Orta' düzeyde) yoluyla başa çıktıkları görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerinin pek de yüksek olmadığı ancak en çok problem odaklı başa çıkma en az da sosyal destek arayarak stresle başa çıktıkları söylenebilir. Certel (2017) Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin her üç stresle başa çıkma düzeylerinin yüksek olduğunu ancak en çok kullanılan stratejinin bu çalışmada olduğu gibi problem odaklı olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Abdullayev (2019) de üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda öğrencilerin her üç başa çıkma düzeylerinin de ortalamanın üstünde olduğunu ama öğrencilerin en çok problem odaklı başa çıkmayı kullandıklarını bulmuştur. Bu çalışmada ise öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerinde problem odaklı başa çıkmanın daha yüksek olmasının bir açıklaması yaşla ilgili olabilir. Literatür incelendiğinde bu yaşta gençlerin sorunlardan kaçmak yerine üstüne gittikleri ve sosyal kabullenme açısından daha atak davranışlar sergiledikleri, kendilerini gösterme isteklerinin çok belirgin olduğu belirtilmektedir. Bu bakımdan, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin problem odaklı başa çıkma düzeylerinin kaçınma ve sosyal destek aramadan yüksek olması anlaşılır olmaktadır.

Öğrencilerin, cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile geliri ve anne-baba birlikteliğine göre stresle başa çıkma puanlarında (düzeylerinde) anlamlı fark olup olmadığı aşağıda tartışılmıştır.

Öğrencilerin, stresle başa çıkma düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, cinsiyet, *kaçınma* ve *sosyal destek* boyutu bakımından anlamlı farka neden olmaktadır. Buna göre; kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkmada kaçınmayı kullanma düzeylerinin (puanlarının) farklı olduğu ve bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin *kaçınma* düzeyleri, kadın öğrencilerden daha yüksektir. Cinsiyetin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkmada sosyal desteği kullanma düzeylerinin (puanlarının) de farklı olduğu ve bu farkın kadın öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Kadın öğrencilerin *sosyal destek* düzeyleri, erkek öğrencilerden daha yüksektir. Cinsiyetin, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Çelik (2007) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada cinsiyetin stresle başa çıkma düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuştur. Ancak, Ekinci, M., Altun, Ö.Ş. ve Can, G. (2013) hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmada cinsiyetin başa çıkma stratejilerine anlamlı bir etkisini tespit etmemişlerdir. Bedel, A., Işık, E. ve Hamarata, E. (2014) de ortaöğretim ve lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada cinsiyetin stresle başa çıkmada anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuşlardır. Yine, Yıldız (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada cinsiyetin öğrencilerin başa çıkma stratejilerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Certel (2017) Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada sadece problem odaklı başa çıkmanın cinsiyete göre farklılaştığını ve kadın öğrencilerin bu yolu daha çok kullandıklarını belirlemiştir. Saka (2021) ise genç yetişkin bireylerle yaptıkları çalışmada erkeklerin kaçınma, kadınların ise sosyal destek arama düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Abdullayev (2019) ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda kadın öğrencilerin sadece problem odaklı başa çıkma düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Alan yazında kadın ve erkeklerin genel olarak stresle başa çıkma stratejilerin benzer olduğu görülmekle birlikte kadınların daha çok problem odaklı veya sosyal destek yoluyla başa çıkmayı kullandıkları görülmektedir ve bu bakımdan mevcut çalışma ile de tutarlı bir sonuç olduğu söylenebilir. Kadınların büyürken erkeklere göre sorunlarını ve duygularını daha rahat paylaşabilmeleri özellikle ataerkil toplumlarda görülen bir özelliktir. Bu çalışmada da kadınların sosyal destek arama düzeylerinin, erkek öğrencilerin ise kaçınma düzeylerinin daha yüksek olması toplumsal yapıdan kaynaklanıyor olabilir.

Öğrencilerin yaşına bağlı olarak, stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 16-18 yaş grubu öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. 16-18 yaşındaki öğrencilerin *sosyal destek* arama düzeyleri, 14-15 yaş grubundaki öğrencilerden daha yüksektir. Yaşın, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Bu çalışmadan farklı olarak, Yıldız (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada küçük yaştaki öğrencilerin sosyal destek arama düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Saka (2021) genç yetişkin bireylerle yaptıkları çalışmada daha büyük yaşta olan bireylerin (31-40 yaş) sosyal destek arama düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Williams ve McGillicuddy-De Lisi (2000), stresle başa çıkma stratejilerinde yaşı büyük olan bireyleri problem odaklı stresle başa çıkma yollarını daha çok ve etkin kullandıklarını belirlemiştir. Donaldson ve diğerleri (2000) 9-17 yaş grubundaki çocuklarla yaptıkları araştırmada yaşın stresle başa çıkmada etkili bir değişken olduğunu büyük çocukların problem odaklı küçük olanların ise duygu odaklı baş etme yollarına daha çok kullandıklarını belirlemişlerdir. Yaşın stresle başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisinin, alan yazından da görüleceği üzere, aynı olmadığı anlaşılmaktadır. Bazı çalışmalarda küçük yaştakilerin daha çok sosyal destek aradıkları görülürken bazı çalışmalarda ise tersi bir durum olduğu, büyük yaştakilerin sosyal destek ve problem odaklı stresle başa çıkma yollarına başvurdukları görülmektedir. Mevcut çalışma daha çok ikinci grupla uyumlu bir sonuca işaret etmektedir. Büyük yaştaki çocukların iletişim kurma yeterlilik düzeylerinin daha iyi olabileceği bir açıklama olarak düşünülebilir.

Öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak da stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* boyutu düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın 11-12. Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. 11-12. Sınıf öğrencilerinin *sosyal destek* arama düzeyleri, 9-10. Sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Sınıfın, öğrencilerin *sosyal destek* arama düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Bedel, A., Işık, E. ve Hamarata, E. (2014) da ortaöğretim ve lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada 11. Sınıfların aktif başa çıkma düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ekinci, M., Altun, Ö.Ş. ve Can, G. (2013) ise hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sınıfın başa çıkma stratejilerine anlamlı bir etkisini olmadığını rapor etmişlerdir. Abdullayev (2019) de üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda sınıfın başa çıkma düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Alan

yazında sınıfın stresle başa çıkma üstündeki etkisine yönelik pek fazla çalışma olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda da sınıfın etkisinin olmadığı belirtilmektedir. Yapılan, mevcut çalışmanın sonucunun daha önce incelenen yaş değişkeni ile karşılaştırılabileceği düşünülebilir. Bu bakımdan her iki değişkene ilişkin sonuçların tutarlı olduğu ve büyük yaştakilerin/üst sınıftakilerin sosyal destek arama yolunu daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Üst sınıftaki çocukların kendi sınıf ve okul çevresine yönelik sosyal uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu ve dolayısıyla da stresle karşılaştıkları durumlarda başvuracakları kişi veya kişilerin daha çok olabileceği ve bu nedenle sosyal destek yolunu kullanmalarının beklenir bir durum olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin, stresle başa çıkma puanlarının, kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan t-testine testine göre, kardeş sayısı, *kaçınma* ve *problem odaklı başa çıkma* bakımından anlamlı fark neden olmaktadır. Buna göre; öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın tek çocuk olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Tek çocuk olan öğrencilerin *kaçınma* düzeyleri, 2 ve daha çok kardeşi olan öğrencilerden daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, kardeş sayısına bağlı olarak *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kardeşi olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Kardeşi olan öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri, tek olan öğrencilerden daha yüksektir. Kardeş sayısının, öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur. Yıldız (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada tek kardeşi olanların problem çözme yolunu daha çok kardeşi olanlara göre daha çok kullandıklarını bulmuştur. Abdullayev (2019) de üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda tek çocuk olan öğrencilerin problem çözme yolunu daha çok kardeşi olanlara göre daha çok kullandıklarını bulmuştur. Mevcut çalışma ile alan yazında görülen kardeş sayısı ve stresle başa çıkma arasındaki ilişki konusundaki sonuçlar farklıdır. Alan yazındaki sınırlı sayıdaki çalışmada daha büyük yaştaki (üniversite çağındaki) bireylerin bu duruma neden olduğu düşünülebilir. Üniversiteye giden öğrencilerin, ister ailesiyle kalsın isterse de yurt/evde kalsın kendi sorunlarını çözme zorunluluğu daha fazladır. Lise yaşındaki öğrencilerin ise henüz bağımsız davranabilme yeterlilikleri sınırlıdır. Bu durumda, çok

kardeşi olan öğrencilerin daha fazla (örneğin aile içi) problemi çözme deneyimi yaşaması ve edinmesi beklenebilir.

Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından sadece *sosyal destek* puanlarının annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur. Annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin *sosyal destek* arama düzeyleri, annesi okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Annenin eğitim durumunun, öğrencilerin *sosyal destek* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'küçük' olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından sadece *problem odaklı başa çıkma* puanlarının babanın eğitim durumuna göre farklılaştığı olduğu bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyleri, babası okuryazar olmayan ile ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Babanın eğitim durumunun, öğrencilerin *problem odaklı başa çıkma* düzeyi (puanı) üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Ekinci, M., Altun, Ö.Ş. ve Can, G. (2013) ise hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmada anne-baba eğitiminin başa çıkma stratejilerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuşlardır. Yıldız (2021) da üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada anne-baba eğitiminin başa çıkma düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Benzer şekilde, Abdullayev (2019) de üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda anne-baba eğitiminin başa çıkma düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Mevcut çalışma ile taranan alan yazında görülen sonuçlar arasında fark olduğu görülmektedir. Ancak, öğrenci örneklemlerinin farklı olması bu durumun bir nedeni olabilir. Anne-babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma yollarını daha çok kullanmaları bu bakımdan beklenir bir şeydir. Özellikle daha sistematik bir yaklaşım gerektiren problem odaklı başa çıkma yollarını kullanmanın, babası üniversite mezunu olan öğrencilerde yüksek olması anlaşılabilir olmaktadır.

Öğrencilerin aile gelirine bağlı olarak stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın aile geliri 5.000 TL'nin altında olan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Aile geliri 5.000 TL'nin altında olan öğrencilerinin *kaçınma* düzeyleri, aile geliri 5.000 TL'nin üstü olan öğrencilerinden daha yüksektir. Aile gelirinin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'orta' derecede olduğu bulunmuştur. Davison ve Neale (2004), gelir düzeyi yüksek yetişkinlerin stresle

aktif olarak mücadele etme düzeylerinin gelir düzeyi düşük olanlardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Saka (2021) genç yetişkin bireylerle yaptıkları çalışmada 5000 TL ve altı geliri olanların kaçınma, 5001 TL ve üstü geliri olanların ise sosyal destek arama düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Abdullayev (2019) ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda aile gelirinin başa çıkma düzeylerinde anlamlı bir farka neden olmadığını bulmuştur. Alan yazında, gelir ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçların mevcut çalışma ile tutarlı olduğu söylenebilir. Gelir düzeyi düşük öğrencilerin kaçınma yoluna daha çok başvurdukları hem yapılan çalışmada hem de alan yazında görülmektedir. Özellikle strese neden olan kaynakların doğrudan veya dolaylı olarak gelirle ilişkisi olduğu durumlarda (örneğin bir meta veya hizmetin alınması gerektiği gibi) düşük gelirli bireylerin kaçınma davranışına daha çok yönelebilecekleri düşünülebilir.

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olmasına bağlı olarak stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın anne-babası birlikte olmayan öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olmayan öğrencilerinin *kaçınma* düzeyleri, anne-babası birlikte olan öğrencilerden daha yüksektir. Anne-babanın birlikteliğinin, öğrencilerin *kaçınma* düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur. Anne-baba birlikteliğinin stresle başa çıkma yolları üzerindeki etkisine yönelik alan yazında bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak bu çalışmanın sonucu olan, anne-babası ayrı olan öğrencilerin kaçınma düzeylerinin yüksek olması beklenir bir durumdur. Anne-babası ayrı olan çocukların stres düzeylerinin daha yüksek ve öz güvenlerinin daha düşük olabileceği kabul edilirse bu çocukların daha fazla kaçınma yoluna başvurmaları anlaşılır olacaktır.

5.2.3 Öğrencilerin aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik tartışma

Öğrencilerin aile iletişim kalıplarından diyalog boyutu ile stresle başa çıkma yollarından problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki varken, uyum boyutu ile stresle başa çıkma yolları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

a) Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarından *diyalog* boyutu ile stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki vardır.
b) Öğrencilerin, aile iletişim kalıplarından *diyalog* boyutu ile stresle başa çıkma yollarından *sosyal destek* arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki vardır.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimlerinin (*diyalog* ve *uyum*), onların stresle başa çıkma düzeylerini (*kaçınma, problem odaklı başa çıkma* ve *sosyal destek*) birlikte anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığına (etkisi üzerine) yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizleri sonuçlarına göre;

Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin ise birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Regresyon katsayıları incelendiğinde, aile iletişim kalıpları yönelimleri puanlarının birlikte, öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ancak *uyum* boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin *diyalog* düzeyinin ise anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri (*diyalog* ve *uyum*) düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *Sosyal destek* düzeylerini de anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Regresyon katsayıları incelendiğinde, aile iletişim kalıpları yönelimleri puanlarının birlikte, öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *Sosyal destek* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ancak *uyum* boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin *diyalog* düzeyinin ise anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir.

Aile iletişim kalıpları ile stresle başa çıkma yolları arasında ilişkilerin doğrudan incelendiği araştırmalara rastlanmamıştır bu nedenle buradaki tartışmalarda değişkenlerden biri ile ilgili olan bazı ilişki araştırmalarından bahsedilmiştir. Dumlao ve

Butto (2000), erken yaşta görülen çatışmacı davranışları ileri yaşlara taşınacağı önermesinden hareketle üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrencilerin babalarıyla olan iletişim kalıplarının çatışmacı davranışları üzerinde anlamlı bir etkiye neden olduğu bulunmuştur. Freed ve arkadaşlarının (2006) 364 ergenle yaptığı çalışmanın sonucunda aile iletişim kalıplarının ergenlerin depresif belirtileri gösterme düzeyleri üzerinde etkili olduğu, ailenin duygusal netlik ile aile işlevleri arasında güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Burchfield (2012) aile iletişim kalıpları ile benlik saygısı ve ilişki doyumu arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında, aile iletişim kalıpları ile benlik saygısı ve ilişki doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Emir (2014), birinci sınıf üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmanın sonucunda bağlanma stillerinin tüm boyutlarının stresle başa çıkmanın sosyal destek araması ile kayıtsız ve güvenli bağlanma stillerinin ise stresle başa çıkmanın soruna yönelme boyutu ile ve korkulu bağlanma stilinin ise stresle başa çıkmanın kaçınma boyutunu yordadığı görülmüştür. Erdoğan (2018), 741 üniversite öğrenciyle yaptığı çalışmada aile iletişim kalıpları ile iletişim kaygıları arasında anlamlı ilişki olduğu ve çoğulcu aile tipindeki öğrencilerin iletişim kaygı düzeylerinin, koruyucu ve serbestiyetçi ailelerdeki öğrencilerden daha düşük olduğu bulunmuştur. Abdullayev'in (2019), üniversite öğrencilerinin "bağlanma stilleri ile depresyon düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi" çalışmasının sonucunda problem odaklı ve sosyal destek arama boyutları puanları ile depresyon puanları arasında negatif yönlü ve zayıf yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yavuz (2019), 282 yetişkin ile yaptığı çalışmada uyum yönelimli olma düzeyinin artmasıyla psikopatoloji düzeyinin de arttığını belirlemiştir. Tam tersi olarak diyalog yönelimli düzeyi yüksek bireylerin ise psikopatoloji düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Kızıltaş (2019), üniversite öğrencilerinin madde ve alkol kullanma risklerine yönelik yaptığı çalışmanın sonucunda problem odaklı ve kaçınma odaklı baş etme ile alkol kullanma arasında negatif ilişki, özdenetim ve kaçınmanın ise madde kullanımı ile negatif ilişkisi olduğu bulunmuş, başa çıkma stratejilerinin alkol kullanma üzerinde etkisinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Doğruel (2020), tıp öğrencilerinin yeme tutumları ile algılanan stres ve stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkilere yönelik çalışmasında algılanan stres ile problem odaklı başa çıkma puanları arasında negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Aktakka (2020), 381 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada onay arama ve terk edilme erken uyumsuz

şemaların stresle başa çıkmayı pozitif, ayrıcalıklık, tehditler karşında dayanıksızlık, duygusal yoksunluk ve kendini feda erken uyum şemalarının ise stresle başa çıkmayı negatif yönde yordadıkları bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan 365 lise öğrencisinin pandemi sürecindeki stresle başa çıkma durumlarını inceleyen Timisi (2021), psikolojik sağlamlık ile stresle başa çıkma arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Bu çalışma ile lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerilerinin aile içi iletişim kalıpları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Lise öğrencilerinin stres ile başa çıkma becerileri ile aile içi iletişim kalıpları arasındaki ilişkinin incelenmesinin yanında bazı bağımsız (demografik) değişkenlere göre anlamlı farklılaşmalar görülüp görülmediğini belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışmaya 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında, Şanlıurfa İlinde faaliyet gösteren resmi ve özel liselerinde öğrenime devam eden 178 kadın, 194 erkek olmak üzere toplam 372 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin aileleriyle olan iletişim düzeylerini (uyum ve diyalog) belirlemek üzere McLeod ve Chaffee (1972) tarafından geliştirilen ve Ritchie ve Fitzpatrick (1990) tarafından revize edilen ve Erdoğan ile Anık (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan iki boyutlu Aile İletişim Kalıpları Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerini belirlemek üzere ise Türküm (2002) tarafından geliştirilen ve 3 alt boyuttan oluşan Stresle Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır.

Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri ve stresle başa çıkma düzeylerini görmek üzere ilgili puanlarının ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre ölçek puanlarında farklılaşma olup olmadığını görmek üzere t-testi ve ANOVA analizi yapılmıştır. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkileri araştırmak üzere korelasyonu katsayıları, öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimlerinin stresle başa çıkma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek üzere ise çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Analizlerin sonucunda; öğrencilerin aileleriyle olan iletişimlerinde hem diyalog hem de uyum düzeylerinin (puanlarının) birbirine son derece yakın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin uyum puanlarının diyalog puanlarından çok küçük bir oranda daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin *diyalog* yönelimi düzeyleri kardeş sayısı, babanın eğitim durumu ve aile gelirine göre farklılık gösterirken, *uyum* yönelimi düzeyleri aile geliri dışındaki diğer tüm demografik özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin, stresle en çok problem odaklı başa çıkma, daha sonra kaçınma ve en son sosyal destek yoluyla başa çıktıkları görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerinin pek de yüksek olmadığı ancak en çok problem odaklı başa çıkma en az da sosyal destek arayarak stresle başa çıktıkları söylenebilir. Fark analizlerine göre öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *kaçınmayı* kullanma düzeyleri, anne-babanın eğitim durumu dışında diğer tüm demografik özelliklere göre anlamlı fark göstermektedir. Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkmayı* kullanma düzeyleri sadece kardeş sayısı ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğrencilerin, stresle başa çıkma yollarından *sosyal desteği* arama/kullanma düzeyleri de sadece cinsiyeti ve annenin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin aile iletişim kalıplarından sadece diyalog boyutu ile stresle başa çıkma yollarından problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri düzeylerinin birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *kaçınma* düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur. Öğrencilerin, aile iletişim kalıpları yönelimleri düzeylerinin ise birlikte onların stresle başa çıkma yollarından *problem odaklı başa çıkma* ve *sosyal destek* arama düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuş ancak *uyum* boyutunun bu yordamada anlamlı bir katkısı olmadığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin aile iletişim kalıplarına ilişkin düzeylerinin düşük 'orta' düzeyde bulunması üzerinde durulması gereken bir durumdur. Öğrencilerin hem diyalog hem de uyum boyutu puanlarının birbirine son derece yakın çıkması ise ilgi çekici bir bulgudur. Literatür incelendiğinde genel olarak lise, üniversite öğrencileri ve genç yetişkinlerin diyalog yönelim düzeylerinin uyum düzeylerinden yüksek olması dikkat çekmektedir. Öte yandan, öğrencilerin diyalog düzeylerinin sadece kardeş sayısı, babanın eğitim düzeyi ve aile gelirine göre farklılaşması ancak uyum boyutlarının aile geliri dışında diğer tüm değişkenler bakımından farklılık göstermesi de araştırmanın ilgi çekici bulgularından biridir. Hâlbuki literatürde diyalog yöneliminin uyum yöneliminden daha çok benzer demografik değişkenlerden etkilendiği görülmektedir.

Öğrencilerin stresle başa çıkma düzeyleri ‘orta’ ile ‘yüksek’ düzey arasında değişmekte olup, en çok problem odaklı başa çıkma yoluna başvurulduğu bulunmuştur. Bu sonuç literatürle de uyumludur. Yapılan pek çok diğer örneklemlerle yapılan çalışmalarda da, özellikle ergen ve genç yetişkinlerin problem odaklı başa çıkma yolunu daha çok kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre kaçınma problem odaklı ve sosyal destek arama düzeylerinin pek farklılaşmadığı, başka bir deyişle benzer düzeyde bu başa çıkma yollarını kullandıkları ancak kaçınma yolunun demografik etkilere daha hassas olduğu (etkisi) bulunmuştur.

Son olarak, literatürde aile iletişim kalıpları yönelim düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen pek bir çalışmaya rastlanmamış ancak bu çalışmada uyum yönelimi ile başa çıkma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, diyalog yönelimi ile problem odaklı ve sosyal destek şeklindeki başa çıkma arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür.

Çalışmanın neticesinde, lise öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinde (kaçınma, problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arama) aile iletişim kalıplarından diyalogun anlamlı etkisi olduğu söylemek mümkündür.

6.2 Öneriler

Araştırma önerileri:

Yapılan literatür taramaları sonucunda bu araştırmanın ilklerden olduğunu göstermiştir. Aile iletişim kalıpları ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkileri inceleyen yurt içi ve yurt dışı çok sınırlı çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Nüfusunun büyük bölüm gençlerden oluşan ve özellikle hayatlarının en önemli kararlarının belki de verildiği dönemlerinde öğrenci ve genç yetişkinlerin son derece ciddi stres kaynaklarına maruz kaldıkları bilinmektedir. Bunların arasında sınavlar, evlenme ve meslek seçimi ve benzeri pek çok kritik kararın verilmesini sayabiliriz. Bu çalışmadan yola çıkarak Şanlıurfa İli dışında da ve daha geniş demografik veri setleriyle yeni çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Bu çalışmada ortaya çıkan ve uyum ile diyalog yönelimi boyutlarının benzer düzeylerde çıkmasının da daha başka örneklemler üzerinden incelenmesi ve aile yapılarıyla bağ kurulması önemli ve ilginç sonuçlar verebilir diye düşünülmektedir.

Stresle başa çıkma yollarından kaçınmanın pek çok demografik değişkene göre farklılaşma göstermesi de üzerinde durulması gereken bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem odaklı ve sosyal destek aramaya yönelik öğrencilerin puanları pek çok değişken açısından benzerken kaçınmadaki bu farklılığın başka ve daha büyük örneklem gruplarıyla incelenmesinin gençlerin stresle başa çıkmalarında verilecek katkılara yol gösterebileceği önerilmektedir.

Uygulama Önerileri:

Öğrenci ve ailelere, aile içi iletişim ve stres ile başa çıkma üzerine psiko-eğim, seminerler veya grup çalışmaları düzenlenebilir. Okullardaki psikolojik danışmanlar tarafından, öğrencilerin gelişimlerine ilişkin yapılan çalışmalarda ailelere diyalog yöneliminin ne kadar önemli olduğu konusunda eğitimler verilebilir.

KAYNAKLAR

Abdullayev, K. (2019). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve stresle başa çıkma biçimleri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Akın, M. H. ve Aydemir, M. A. (2007). Üniversitede okuyan kız öğrencilerin cinsiyet rolü tutumları bağlamında aile ve evlilik kurumlarına bakışları (Selçuk Üniversitesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, (18), 43-60.

Akman, T. (1982). *Sibernetik*. İstanbul: Karacan Yayınları.

Aktakka, H. (2020). *Stresle başa çıkmanın yordayıcıları olarak erken dönem uyumsuz şemaları ve öz anlayış*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Algan, F. (2022). *Sporun aile içi iletişim üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Aldous, J. (1978). *Bir kurum ve bir sistem olarak aile*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Aluş, Y. (2016). *Türk ailesinde eşler arası mutluluk algısı ve beklentileri sakarya ili örneği*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ataman, G. (2002). *Temel kavramlar yeni yaklaşımlar* (2.Basım). İstanbul: Türkmen Kitapevi.

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. ve Nolen-Hoeksema, S. (1996). *Psikolojiye giriş*. Yavuz A. (Çev). Ankara: Arkadaş Yayınları.

Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 85-100.

Aysan, F. (1988). *Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aytaç, Ö. (2020). *Lise öğrencilerinin siber zorbalık ve internet bağımlılığı düzeyinin, ebeveynlerle iletişim ve akranlarla ilişkiler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

Ayyıldız, B. (2021). *Ergenlerdeki saldırganlığın açıklanmasında aile iletişim kalıpları ve algılanan ebeveyn kabul düzeyinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

Aziz, A. (2016). *İletişime giriş*. (5. Basım). İstanbul: Hiperlink Yayınları.

Baltaş, A. (1994). *Stres altında ezilmeden öğrenme ve sınavlarda üstün başarı*. (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2000). *Beden dili*. (27. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2002). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, Z. (2013). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, Z. ve A. Baltaş. (2015). Stres ve başa çıkma yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başaslan, Z. (2022). Özel Okullarda – Aile İletişiminin Sınav Dönemi Gençlerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri: Gaziantep Örneği. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 4(1), 34-44.

Baştemur, E. (2011). *Yurt dışında eğitime devam eden türk öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bedel, A., Işık, E. Ve Hamarata, E. (2014), Ergenler için başa çıkma ölçeğinin (ebçö) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39, 227-235.

Bilgizi, B.G. ve Deniz, Ü. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının aile iletişim kalıpları yönelimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 49-69.

Bilgili, S. (2020). *Aile iletişim kalıplarının ebeveyn tutumları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Braham, J. B. (1998). *Stres yönetimi. Ateş altında sakin kalabilmek*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Burchfield, J. L. (2012). *The gender and cultural difference effect of family communication patterns on self esteem and relationship satisfaction of women*. Masters Thesis, Texas Woman's University, Department of Psychology and Philosophy, Texas.

Bursal, M. (2017). *SPSS ile temel veri analizleri*. Ankara: Anı.

Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Canel, A. N. (2012). *Aile yaşam becerileri*. (1. Baskı). İstanbul: Nakış Yayınevi.

Carver, C. S., Scheier, M. F. and Weintraub, J. K. (1989). Assesing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.

Celkan, H. Y. (1991), *Aile kurumunda süreklilik ve değişme*. Türk Aile Ansiklopedisi, cilt. 1, s. 28–36, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırmaları Kurumu Yayınları.

Cerit, H. (2019). *Lise öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarıyla akademik erteleme ve genel erteleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Cihan, Ü., ve Karakaya, H. (2017). Kadın-erkek kavramları bağlamında şiddet ve şiddetle mücadelede sosyal hizmetin rolü. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(4), 297-324.

Clarke, J. I. (1986). *Çocuk bakımı ve eğitimi* – I. İstanbul: Papirüs Yayın Dağıtım.

Corbett, A. (2004). *What ıs a family? And why ıt matters: Achieving a workable definition*, (1st Ed.), Australia: Tasmania Family Institute.

Cousins, C., H. L. Servaty-Seib ve J. Lockman. (2015). College student adjustment and coping bereaved and non-bereaved students. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 70(1), 1-24.

Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan insana.* (27.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu D. (2016). *İnsan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağatay, T. (1990). Modern Aile ve Toplumsal Problemleri. B. Dikeçligil, A. Çiğdem (Ed.), Aile Yazıları 1-2 – *Kültürel Değerler ve Sosyal Değişim* (s.99). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Bilim Serisi.

Çalışkan, N. ve Aslanderen, M. (2014). Aile içi iletişim ve siber yaşam: Teorik bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 263-277.

Coşkun, Y. (2009). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve aile içi ilişkileri. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 18(2), 104-118.

Davison, G. C. ve J. M. Neale. (2004). *Anormal psikoloji*. M. Şahin (çev.). 12. Baskı, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Demiray U. (2008). *İletişim modelleri, etkili iletişim*, (2. Baskı), (Ed. U. Demiray). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Demirbilek, M. (2016). Aile danışmanlığı: Bir uygulama örneği. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 10(2), 109-120.https://dergipark.org.tr/tr/pub/tjfmpc/issue/22175/238225

Demirel, Ö. (1992). *Genel öğretim yöntemleri* (Ders Notları). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Deniz, M. E. & Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 17-26.

DeVito, J. A. (2015). *Human communication. The basic course*. (12th Ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.

Doğruel, E. (2020). *Tıp fakültesi öğrencilerinde yeme tutumları ile algılanan stres ve stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Dokur, M. ve Profeta, Y. (2006). *Aile ve çift terapisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Donaldson, D., Prinstein, J. M., Danovsky, M. And Spirito, A. (2000). Patterns of children's coping with life stress: İmplications for clinicians. *American Journal Of Orthopsychiatry*, 70(3), 351-359.

Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dönmezer, İ.E. (1990). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dumlao, R., & Botta, R. A. (2000). Family communication patterns and the conflict styles young adults use with their fathers. *Communication Quarterly*, 48(2), 174-189. Doi: 10.1080/01463370009385589.

Ekinci, H. ve Ekici, S. (2003). Yöneticiler üzerindeki etkileri açısından stres kaynakları ve bir uygulama. *Uludağ Üniversitesi. İ.İ.B.F. Dergisi*, 22(2), 93-111.

Ekinci, M., Altun, Ö.Ş. ve Can, G. (2013). Hemşirelik öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 4(2), 67-74.

Elkin, N. (2016). Olumlu ergen gelişiminde aile içi iletişimin önemi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 25(3), 110-118.

Emir, S.H. (2013). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ile stresle başa çıkma biçimleri, kendilik algıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Endler, N. S., ve Parker, J. D. (1990). Stress and anxiety: Conceptual and assessment issues. *Stress Medicine*, 6(3), 243-248. http://dx.doi.org/10.1002/smi.2460060310 Erişim Tarihi: 23.06.2022

Erdoğan, Ö. Ve Anık, C. (2018). Aile iletişim kalıpları ölçeğinin türkçe formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi*, 29, 21-46. DOI: 10.17829/maruid.340460.

Erdoğan, Ö. (2018). *İletişim kaygısı gelişiminde aile iletişim kalıpları ve paradoksal (çift bağ) iletişimin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Erkal, M. (1987). *Sosyoloji*. (3. Baskı). İstanbul: Filiz Kitabevi.

Erkılınç, M.M. (2020). *Aile içi iletişim kalıpları, benlik kavramı ve evlilik uyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eröz, M. (1977). *İktisat Sosyolojisine Başlangıç*. İstanbul: Fakülteler Matbaası.

Fitzpatrick, M. A., & Ri tchie, L. D. (1994). Communications chemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research*, 20, 275-301.

Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J. ve Delongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 571-579.

Freed, R. D. (2016). The relationship between family functioning and adolescent depressive symptoms: The role of emotional clarity. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(3), 505-519.

Gladding, S. (2011). *Aile terapisi*. Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.

Gidden, A. (2013). *Sosyoloji*. (1. Baskı). İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Gordon, T. (2000). *Parent effectiveness training: The proven program for raising responsible children*. (3rd Ed.). New York: Three River Press.

Gökova, Z. (2003). *Yalıtılmışlık ve iletişim çelişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güney S. (2016). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Granvold, D. K. (1994). *Cognitive and behavioral treatment*. California: Brooks-Cole Company.

Green, S.B. and Salkind, N.J. (2014). *Using SPSS for windows and macintosh*. New Jersey: Pearson.

Güzel, H. Ş. (2019). *Stresin psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Hacı, Y. (2011). *Evlilik uyumunun empatik eğilim, algılanan aile içi iletişim ve çatışma çözme stillerine göre yordanması*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Hartley, P. (2014). *Kişilerarası iletişim*, (2. Baskı), (Ü. Doğanay, M. Aktaş Yamanoğlu, B. Şimşek, P. Özdemir, H. Karaaslan Şanlı, İ. Özdemir Taştan, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.

Janeja, D. K. (2011). *The impact of family communication patterns on young adults' conflict styles with their parents*. Master Thesis. University of Rhode Island, Communication Studies, New England.

Jawlik, A.A. (2016). *Statistics from a to z*. New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.

Karaman, N. (2013). *Evlilik öncesi ilişki değerlendirmenin yordayıcısı olarak aile iletişim kalıpları.* Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve amos 23 uygulamalı istatistiksel analizler* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Karahan, T.F., Dicle, A.N. ve Eplikoç, H. (2007). Üniversite öğrencilerinin stresle başaçıkma tarzlarının sosyal beceri düzeylerine ve mutluluk algılarına göre incelenmesi. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(2), 41-61.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler.* (32. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kaypakoğlu, S. (2008). *Kişilerarası iletişim.* (1.Basım). İstanbul: Derin Yayınları.

Kliewer, W. ve Lewis, H. (1995). Family influences on coping processes in children and adolescents with sickle cell disease. *Journal Of Pediatric Psychology*, 20(4), 511-525.

Kızıltaş, A. (2019). *Üniversite öğrencilerinin öz denetim, stresle başa çıkma ve sosyal destek algıları ile alkol ve madde kullanma riskleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koçhan, A. (2019). *Engelli çocuğa sahip ebeveynlerin stres düzeyi, stresle başa çıkma tarzları, hastalık yükü algıları ve bilgece farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koerner, A. F., & Fitzp a tr ick, M. A. (1997) . Family type and confl ict: The impact of conversation orientati on and conformity orientation on conflict in the family. *Communication Studies*, 48, 59-75.

Koerner, A. F., & Fitzpatri ck, M.A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory*, 12, 70- 91.

Kutsal, D., & Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri [A study on the burnout and social support levels of high school students]. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297. https://doi.org/10.17 240/aibuefd.2015.15.2-5000161320

Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-231.

Lazarus RS, Folkman S. (1984). *Stres, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing.

Lohman, B.J ve Jarvis, P.A. (2000). Adolescent stressors, coping strategies, and psychological health studied in the family context. *Journal Of Youth And Adolescence*, 29,15-43.

McLeod, J. M., & Chaffee, S. H. (1972). *The construction of social reality*. In J. Tedeschi (Ed.), The social influence process. Chicago: Aldine-Atherton.

Morgan, G.A., Leech, N.L. & Barret, K.C. (2011). *SPSS for intermediate Statistics: Use ane interpretation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Morris, C. G. (2013). *Psikolojiyi anlamak*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Moss RH, Billings AG. (1982). *Conceptualizing and measuring coping resources and processes*. In: Goldberg L, Brenznitz S. (eds). Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects. NY: Free Press.

Nurdan, S. (2020). *Sağlık bilimleri fakültesi ilk ve son sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ile kendini toparlama gücü ve stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Olson, D. H., (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144-167.

Oskay, Ü. (2011). *İletişimin abc'si*, (6. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.

Ougburgn, W.F, (1963). *The changing functions of the family, Selected studies in marriage and the family*. USA: Rinehart and Winston Inc.

Önür, N. (1990). Sembolik etkileşimci bir perspektifle aile içi iletişim ilişkilerinin çözümlenmesi. B. Dikeçligil, A. Çiğdem (Ed.), *Aile Yazıları 3 - Birey, Kişilik, Toplum* (s.44-76). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Bilim Serisi.

Özbalta M. (2019). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri ile empatik eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özey, B. (2022). *Ergenlerin duygusal okuryazarlık düzeylerinin yordanmasında aile içi iletişim ve akran ilişkilerinin rolü.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Özmen, F. (2007). *Algılanan aile içi iletişim biçimlerinin ergenlerin benlik saygısına etkisi ve bir uygulama örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Öztürk, O. (2004). *Ruh sağlığı ve bozuklukları.* İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.

Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde stres kaynakları*. Ankara: Pegem Yayınları.

Pearlin LI, Schooler C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19(1), 2-21.

Plotnik, R. (2009). *Psikoloji'ye giriş*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Rankin, Robert P. (1969). *Sociology the science of society*. New York: Charles Serıbener's Sons Ltd.

Riskin, J. and Faunce, E. E. (1972). An evaluative review of family interaction research. *Family Process*, 11(4), 365-455.

Rowshan, A. (2011). *Stres yönetimi hayatınızın sorumluluğunu almak için stresi nasıl yönetebilirsiniz?* (Çev. Ş. Cüceloğlu). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Sadeghi, E. (2021). *Yetişkin bireylerde benlik saygısı ve stresle başa çıkma tarzının psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisinin incelenmesi: türkiye-iran karşılaştırması.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sağel, Ç., E., Sayın, K., Selçuk, O.C. ve Şakiroğlu, M. (2018). Algılanan stres ve üniversiteye uyum süreci. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 6(13), 289-308.

Santrock, J. W. (2017). *Ergenlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Saral, K. (2013). *Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Satir, V. (2017). İnsan Yaratmak. S. A. Yeniçeri. (Çev.) İstanbul: Beyaz Yayınları.

Schrodt, P., Witt, P. L., & Messersmith, A. S. (2008). A meta-analytical review of family communication patterns and their associations with information processing, behavioral, and psychosocial outcomes. *Communication Monographs*, 75, 248–269. DOI: 10.1080=03637750802256318.

Segrin, C. ve Flora, J. (2005). *Family communication*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Sığrı, Ü. ve Gürbüz, S. (2015). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Beta Yayınevi.

Solak, A., Çağdaş, A., Şahin Seçer Z. ve Kaygusuz, C. (2009). *İnsan ilişkileri ve iletişim.* (4.Basım). Ankara: Serya-Hegem Yayınları.

Şahin, S. ve Aral, N. (2012). Communication with ın the famıly. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi,* 1(3), 55-56.

Şıraman, K.F.(2006). *Etkili öğretmenlik eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Schwarzer, R., ve Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, visions, and challenges* (19-35). New York: Oxford University Press.

Sonuvar, B. (1988). Aile İçi İlişkiler ve Tutumlar. Bazı Önemli Psikiyatrik Sorunlar Simpozyumu Kitabı. (Yayın Sorumlusu: Orhan Doğan). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi yayınları.

Tayfun R. (2007). *Etkili iletişim ve beden dili*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Theiss, J. A. (2018). Family communication and resilience. *Journal of Applied Communication Research*, 46(1), 10-13.

Timisi, Y. (2021). *Pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan bireylerin psikolojik sağlamlık ve iyi oluş ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Toydemir, A. E. (2005). *Eğitim yaşantısında stres yaratan faktörler; kho, hho, dho ve sivil üniversite öğrencileri karşılaştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu SBE, Ankara.

Tutar, H. (2000). *Kriz ve stres ortamında yönetim*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Tutar H, ve Yılmaz M.K. (2003). *Genel iletişim: Kavramlar ve modeller*. Ankara: Nobel.

Türküm, A. S. (2002). Stresle başa çıkma ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(18), 25-34.

Türinay, N. (Ağustos, 1990). Aile Haftası Münasebetiyle Düzenlenen Toplantıda Açılış Konuşması, Türk Edebiyatı.

Usta M. (2019). Aile işlevselliğinin psikolojik ihtiyaçları karşılamadaki rolü. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi,* 2(2), 01-20.

Ünal, S. (2009). *Ailenin temel özellikleri ve işlevleri*. Malatya: İnönü Üniversitesi.

Vural, B. (2004). *Öğrencinin başarısı için aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Whirter, J.J. ve Acar, N.V. (1984). *Çocukla iletişim: Öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı*. Ankara: Növe Yayınları.

Williams C, McGillicuddy- De Lisi A. (2000). Coping strategies in adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology,* 20, 537-49.

Yavuz, E.C. (2019). *Duygusal güvenlik ve aile iletişim kalıpları ile genel psikopatoloji düzeyi arasındaki ilişki: Prefrontal işlevlerin aracı rolü.* Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yöyen, E. (2020). Araştırma yöntemlerine giriş. F. Bal (Yay. Haz.). *Psikologlar için SPSS uygulamaları ve araştırma yöntemleri* içinde (s. 5-34). Ankara: Nobel.

Yüksel, M.Y. (2019). *Ergenlerin yılmazlık düzeyleri ile aile işlevleri ve aile iletişim kalıpları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Zıllıoğlu, M. (2010). *İletişim nedir?* (4.Basım). İstanbul: Cem Yayınları.

EKLER

Ek-1 MEB Anket Uygulama İzni

“Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.”

Ek-2 Anket

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcımız,

Bu çalışma, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrenimine devam etmekte olan Psk. Dan. Ayşe Bulut Barkın tarafından, **''Lise Öğrencilerinin Stres ile Başa Çıkma Becerilerinin Aile içi İletişim Kalıpları Açısından İncelenmesi: Şanlıurfa İli Örneği.''** başlıklı tez çalışması için yürütülmektedir.

Çalışmanın amacı, Lise öğrencilerin stres ile başa çıkma becerilerin aileiçi iletişim kalıpları açısından incelenmesi hedeflenmektedir.

Aşağıda yanıtlaması en fazla yirmi dakika süreceğini tahmin ettiğimiz 49 soruluk bir ölçek yer almaktadır. Çalışmaya katılım tamamıyla gönüllülük temelindedir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacaktır. Araştırmanın sonuçlarından farklı bilimsel yayınlarda faydalanılabilir. Ölçek, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular içermemektedir. Katılım sırasında cevaplamayı istemediğiniz noktada bırakabilirsiniz. Bu çalışmaya katıldığınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

1. **Cinsiyetiniz:**
   ( ) Kadın
   ( ) Erkek

2. **Yaşınız:**
   ( ) 14
   ( ) 15
   ( ) 16
   ( ) 17
   ( ) 18

3. **Sınıf Kademesi:**
   ( ) Lise 1
   ( ) Lise 2
   ( ) Lise 3
   ( ) Lise 4

4. **Kardeş sayısı**
   ( ) Tek çocuk
   ( ) iki ve üzeri

5. **Anne eğitim durumu**
   ( ) Okur-yazar değil
   ( ) İlkokul Mezunu

( ) Ortaokul mezunu
( ) lise mezunu
( ) Üniversite mezunu

6. Baba eğitim durumu

( ) Okur-yazar değil
( ) İlkokul Mezunu
( ) Ortaokul mezunu
( ) lise mezunu
( ) Üniversite mezunu

7. Anne ve baba gelir durumu

( ) 0 -5000 TL
( ) 5000 TL ve üzeri

8. Anne ve babanın beraberlik durumu

( ) Birlikte
( ) Boşanmış
( ) Baba ölü
( ) Anne ölü

AİLE İLETİŞİM KALIPLARI ÖLÇEĞİ (AİKÖ)

No	Lütfen her maddeyi okuyunuz ve ÇOCUKLUK DÖNEMİNİZİ DÜŞÜNEREK duygularınızı ifade eden en uygun seçeneği işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Siyaset ve din gibi bazı kimselerin görüş ayrılığına düştüğü konular hakkında ailemiz içinde sıklıkla konuşurduk.					
2	Ebeveynlerim sık sık "aile kararlarında aile üyelerinin her birinin söz sahibi olması gerektiğini" söylerlerdi.					
3	Ailem bir konu hakkında konuşurken, ebeveynlerim sık sık benim fikrimi sorardı.					
4	Ebeveynlerin onların düşüncelerine ve inançlarına meydan okumamı teşvik ederlerdi.					
5	Ebeveynlerim sık sık "Her zaman bir meselenin her iki tarafına da bakmam" gerektiğini söylerlerdi.					
6	Ben genellikle ebeveynlerime olaylar hakkında ne düşündüğümü söylerdim.					
7	Hemen hemen her şeyi ebeveynlerime anlatabilirdim.					
8	Ailemizde sıklıkla duygularımız ve hislerimiz hakkında konuşurduk.					

Stresle Başa Çıkma Ölçeği

AÇIKLAMA: Bu ölçek, kişilerin yaşamlarındaki güçlükler karşısında gösterdikleri tepkileri incelemek için hazırlanmıştır. Sizin için sıkıntı veya stres oluşturan olayları ve bunlar karşısında genellikle neler yaptığınızı düşünerek, aşağıdaki ifadelerin her birinin size uygunluk derecesini belirleyiniz.

Yanıtlarken her bir ifadeyi dikkatle okuyarak, sizi anlatma derecesine göre "Tamamen Uygun", " Oldukça Uygun", karar veremiyorsanız "Kararsızım", "Biraz Uygun" veya "Hiç Uygun Değil" seçeneklerinden birini seçerek, o sütundaki paranteze (X) biçiminde çarpı işareti koyunuz. Tüm ifadeleri okuyup, eksik işaretleme yapmamaya özen gösteriniz.

Okuduğunuz cümlelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur, önemli olan sizin kişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süre düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz beklenmektedir. İlginiz için teşekkür ederim.

A.Sibel TÜRKÜM

	Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kararsızım	Biraz Uygun	Hiç Uygun Değil
1. Dikkatimi sorundan uzaklaştırmaya çaba gösteririm..	( )	( )	( )	( )	( )
2. Bütün olası çözümleri aklımdan geçiririm.....	( )	( )	( )	( )	( )
3. Olabildiğince bu konu/durumdan uzak durmaya çabalarım.....	( )	( )	( )	( )	( )
4. Sıkıntılarımı paylaşacak birini ararım.....	( )	( )	( )	( )	( )
5. Kendimi güçlü hissetmeye çabalarım.....	( )	( )	( )	( )	( )

ÖZGEÇMİŞ

Ayşe BULUT BARKIN

Eğitim

Yüksek Lisans	2022	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı
Lisans	2018	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı (% 100 İngilizce)

İş/İstihdam (Varsa)

2018- 2022	Çeşitli okullarda Psikolojik danışmanlık görevi
2020-2022	W Psikoloji'de Yetişkin, Çift ve Aile Terapisti

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri (Varsa)

2018 -	Çift ve Aile Terapileri Derneği