

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**DOKTORA TEZİ**

**ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLARIN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ,  
SOSYAL DESTEK ALGILARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Güneş SALI**

**EV EKONOMİSİ ( ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ) ANABİLİM DALI**

**ANKARA**

**2010**

**Her hakkı saklıdır**

## **TEZ ONAYI**

Güneş SALI tarafından hazırlanan “Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Arkadaşlık İlişkileri, Sosyal Destek Algıları ve Mükemmeliyetçiliklerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması 20/07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı’nda **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Aysel Köksal Akyol

### **Jüri Üyeleri:**

**Başkan:** Prof. Dr. Elif Üstün  
Hacettepe Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
İlköğretim Bölümü  
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

**Üye** : Prof. Dr. Gülen Baran  
Ankara Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Fakültesi  
Çocuk Gelişimi Bölümü

**Üye** : Prof. Dr. Aysel Köksal Akyol  
Ankara Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Fakültesi  
Çocuk Gelişimi Bölümü

**Üye** : Doç. Dr. Ayşe Aksoy  
Gazi Üniversitesi  
Sanat ve Tasarım Fakültesi  
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü

**Üye** : Doç. Dr. Aynur Bütün Ayhan  
Ankara Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Fakültesi  
Çocuk Gelişimi Bölümü

**Yukarıdaki sonucu onaylarım.**

**Prof. Dr. Orhan ATAKOL**

**Enstitü Müdürü**

**ÖZET**  
**Doktora Tezi**

**ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLARIN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ, SOSYAL  
DESTEK ALGILARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Güneş SALI**

**Ankara Üniversitesi**  
**Fen Bilimleri Enstitüsü**  
**Ev Ekonomisi ( Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ) Anabilim Dalı**

Bu araştırmada, çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya mesleki eğitim merkezlerinden 551, liselerden 839 olmak üzere toplam 1390 çocuk katılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarını Genel Bilgi Formu, Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği oluşturmaktadır. Verilerin analizinde Mann Whitney U-Testi, Kruskal-Wallis Testi ve Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların çalışma durumlarının, çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarının, çalışan çocukların cinsiyetlerinin, çalışmayan çocukların anne öğrenim düzeylerinin Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılık yarattığı görülmüştür ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Çocukların çalışma durumlarının, çalışan çocukların yaşlarının, çalışmayan çocukların doğum sıralarının, baba öğrenim düzeylerinin Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin bazı alt boyutlarında istatistiksel açıdan önemli farklılığa neden olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Çocukların çalışma durumlarının, çalışan çocukların cinsiyetlerinin, çalışmayan çocukların doğum sıralarının, baba öğrenim düzeylerinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin bazı alt boyutunda farklılığa yol açtığı belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışan ve çalışmayan çocuklarda Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu ( $p<0.01$ ), Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı ( $p>0.05$ ), Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu ( $p<0.05$ ) tespit edilmiştir. Çalışmayan çocuklarda Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı ile Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki ( $p<0.01$ ), Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki ( $p<0.01$ ) olduğu, Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edilmiştir.

**Temmuz 2010, 222 sayfa**

**Anahtar Kelimeler:** Çalışan çocuklar, arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı, mükemmeliyetçilik.

**ABSTRACT**  
**Ph D. Thesis**  
**A STUDY ON THE PEER RELATIONSHIPS, SOCIAL SUPPORT PERCEPTIONS AND**  
**PERFECTIONISM OF WORKING AND NON-WORKING CHILDREN**

**Güneş SALI**

**Ankara University**  
**School of Natural and Sciences Applaid**  
**Graduate of Home Economics (Child Development and Education)**

This study aimed to examine working and non-working children's peer relationships, social support perceptions and perfectionism. A total of 1,390 children participated in the study. Of these, 551 were from vocational education centers and 839 were from high schools. Data collection tools used in the study included a General Information Form, Peer Relationships Scale, Social Support Evaluation Scale for Children and Adolescents, and Multidimensional Perfectionism Scale. Data were analyzed by using the Mann Whitney U-Test, Kruskal-Wallis Test and Correlation Coefficient Significance Test. Regarding the Peer Relationships Scale, the results showed that children's work status created a difference in the Opening Self and Loyalty subdimensions; the age of working and non-working children caused a difference in the Loyalty subdimension; the gender of working children caused a difference in the Commitment, Opening Self and Loyalty subdimensions; the gender of non-working children in the Commitment and Opening Self subdimensions and the overall scale; mother's educational status for non-working children caused a difference in the Opening Self subdimension and the overall scale; and father's educational status for non-working children caused a difference in the Opening Self subdimensions and the overall scale ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Regarding the Social Support Evaluation Scale for Children and Adolescents, children's work status caused a statistical difference in the scores obtained from the Peer Support subdimension and the overall scale; the age of working children caused a difference in the Peer Support subdimension; the gender of working children caused a difference in the Teacher Support subdimension; the gender of non-working children caused a difference in the Peer Support, Teacher Support subdimensions and the overall scale; the number of children in the families of non-working children caused a difference in the Family Support subdimension; and the order of birth and father's educational status of non-working children caused a difference in the Teacher Support subdimension ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Concerning the Multidimensional Perfectionism Scale, children's work status caused a difference in the Order, Overinterest in Mistakes, Doubting Behavior, Family Expectations and Family Criticism subdimensions; the gender of working children caused a difference in the Order subdimension; the gender of working children caused a difference in the Order and Family Criticism subdimensions; the order of birth of non-working children caused a difference in the Order and Doubting Behaviors subdimensions; and father's educational status for non-working children caused a difference in the Order subdimension ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Among working children, there was a meaningful and linear relationship between the overall score of the Social Support Evaluation Scale for Children and Adolescents and that of the Peer Relationships Scale ( $p<0.01$ ); while no relationship was observed between the overall score of the Social Support Evaluation Scale for Children and Adolescents and that of the Multidimensional Perfectionism Scale ( $p>0.05$ ); there was a meaningful and linear relationship between the overall score of the overall score of the Multidimensional Perfectionism Scale and that of the Peer Relationships Scale ( $p<0.05$ ).

Among non-working children, a meaningful and linear relationship was found between the overall score of the Social Support Evaluation Scale for Children and Adolescents and that of the Peer Relationships Scale ( $p<0.01$ ); a meaningful and inverse relationship was found between the overall score of the Social Support Evaluation Scale for Children and that of the Multidimensional Perfectionism Scale ( $p<0.01$ ); and no relationship was observed between the overall score of the Multidimensional Perfectionism Scale and that of the Peer Relationships Scale ( $p>0.05$ ).

**July 2010, 222 pages**

**Key Words:** Working children, peer relationships, social support perception, perfectionism.

## TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında beni yönlendiren, bana çalışma olanağı sağlayan, her konuda yardımlarını esirgemeyen ve destek olan değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL'a (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü) çalışmalarım süresince yardımlarını, ilgi ve desteklerini gördüğüm hocalarım Sayın Prof. Dr. Neriman ARAL'a (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü), Sayın Prof. Dr. Gülen BARAN'a (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü), Sayın Prof. Dr. Figen GÜRSOY'a (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü), Sayın Doç. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN'a (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü), Sayın Arş. Gör. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü) sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin istatistik işlemlerini yapan Sayın Ahmet GÜL'e teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında beni destekleyen aileme sabırlarından dolayı, verilerin toplanması sırasında yardımcı olan okul yöneticilerine, öğretmenlere ve öğrencilere teşekkür ederim.

Güneş SALI

Ankara, Temmuz 2010

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRCT .....	ii
TEŞEKKÜR .....	iii
KISALTMALAR DİZİNİ .....	vi
ÇİZELGELER DİZİNİ .....	vii
1. GİRİŞ .....	1
2. KURAMSAL TEMELLER VE KAYNAK ÖZETLERİ .....	4
2.1 Çalışan Çocuklar .....	4
2.1.1 Çocukların çalışma nedenleri .....	6
2.1.2 Çalışan çocukların çalışma koşulları ve sorunları .....	7
2.1.3 Çalışmanın çocuklar üzerindeki etkileri.....	13
2.2 Arkadaş İlişkileri.....	15
2.2.1 Arkadaşlığın tanımı, önemi ve işlevi .....	16
2.2.2 Yaşlara göre arkadaş ilişkileri .....	18
2.2.3 Arkadaş grupları ve arkadaş gruplarının etkileri .....	22
2.2.4 Anne-babanın arkadaş ilişkilerine bakışı .....	25
2.3 Sosyal Destek .....	26
2.3.1 Sosyal destek kavramı, tanımı ve gelişimi .....	26
2.3.2. Sosyal desteğin türleri .....	29
2.3.3 Sosyal destek modelleri .....	30
2.4 Mükemmeliyetçilik .....	32
2.4.1 Mükemmeliyetçiliğin tanımı ve farklı yaklaşımlar .....	33
2.4.2 Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik .....	39
2.4.3 Mükemmeliyetçiliğin oluşumu .....	42
2.5 Arkadaşlık İlişkileri ve Sosyal Destek Algısı ve Mükemmeliyetçilik .....	46
2.6 Kaynak Özetleri .....	47
2.6.1 Çalışan çocuklar ile ilgili araştırmalar.....	47
2.6.2 Arkadaşlık ilişkileri ile ilgili araştırmalar .....	51
2.6.3 Sosyal destek algısı ile ilgili araştırmalar .....	55
2.6.4 Mükemmeliyetçilik ile ilgili araştırmalar .....	61
2.6.5 Arkadaşlık ilişkileri ve sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçiliğin birlikte ele alındığı araştırmalar .....	65
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	67
3.1 Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi .....	67
3.2 Veri Toplama Araçları .....	71
3.2.1 Genel Bilgi Formu .....	71
3.2.2 Arkadaş İlişkileri Ölçeği (AİÖ) .....	72
3.2.3 Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDÖ) .....	73
3.2.4 Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) .....	76
3.3 Veri Toplama Yöntemi .....	78
3.4 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi.....	79
3.4.1 Verilerin değerlendirilmesi .....	79
3.4.2 Verilerin analizi.....	80
4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....	82

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>201</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>206</b>
<b>EK 1 GENEL BİLGİ FORMU .....</b>	<b>219</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>222</b>

## KISALTMALAR DİZİNİ

AİÖ	Arkadaş İlişkileri Ölçeği
ÇESDÖ	Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği
ÇBMÖ	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği



## ÇİZELGELER

Çizelge 3.1	Arkadaş İlişkileri Ölçeği ölçek güvenirlik testi sonuçları.....	69
Çizelge 3.2	Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ölçek güvenirlik testi sonuçları.....	73
Çizelge 3.3	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ölçek güvenirlik testi sonuçları.....	75
Çizelge 3.4	Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin normallik analizleri sonuçları.....	78
Çizelge 3.5	Çalışan ve çalışmayan çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerinin dağılımı .....	80
Çizelge 4.1	Çocukların çalışma durumlarına göre arkadaş ilişkilerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları .....	82
Çizelge 4.2	Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetine göre arkadaş ilişkilerine ait Mann-Whitney U Testi sonuçları .....	84
Çizelge 4.3	Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları.....	86
Çizelge 4.4	Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	88
Çizelge 4.5	Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları.....	90
Çizelge 4.6	Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları .....	92
Çizelge 4.7	Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	93
Çizelge 4.8	Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	96
Çizelge 4.9	Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları .....	90
Çizelge 4.10	Çalışan çocukların ailelerindeki okuyan çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları .....	100
Çizelge 4.11	Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	101
Çizelge 4.12	Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları .....	102
Çizelge 4.13	Çalışan çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	103
Çizelge 4.14	Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları .....	105

Çizelge 4.15	Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	106
Çizelge 4.16	Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	110
Çizelge 4.17	Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları .....	111
Çizelge 4.18	Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları .....	112
Çizelge 4.19	Çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	106
Çizelge 4.20	Çocukların çalışma durumlarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları.....	114
Çizelge 4.21	Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetine göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları.....	115
Çizelge 4.22	Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	117
Çizelge 4.23	Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	119
Çizelge 4.24	Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	121
Çizelge 4.25	Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	123
Çizelge 4.26	Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	125
Çizelge 4.27	Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	127
Çizelge 4.28	Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	129
Çizelge 4.29	Çalışan çocukların ailelerindeki okuyan çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	130

Çizelge 4.30	Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	131
Çizelge 4.31	Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	133
Çizelge 4.32	Çalışan çocukların normal çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları.....	134
Çizelge 4.33	Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	136
Çizelge 4.34	Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	137
Çizelge 4.35	Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	142
Çizelge 4.36	Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları.....	143
Çizelge 4.37	Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	145
Çizelge 4.38	Çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracığına olan inançlarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	146
Çizelge 4.39	Çocukların çalışma durumlarına göre mükemmeliyetçiliğe Mann Whitney U Testi sonuçları .....	148
Çizelge 4.40	Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetlerine göre mükemmeliyetçiliğe Mann Whitney U Testi sonuçları .....	150
Çizelge 4.41	Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre mükemmeliyetçiliğe Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	153
Çizelge 4.42	Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	155
Çizelge 4.43	Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	157
Çizelge 4.44	Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	159
Çizelge 4.45	Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	162

Çizelge 4.46	Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	165
Çizelge 4.47	Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	168
Çizelge 4.48	Çalışan çocukların ailelerindeki okuyan çocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	169
Çizelge 4.49	Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	170
Çizelge 4.50	Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	172
Çizelge 4.51	Çalışan çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	173
Çizelge 4.52	Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	175
Çizelge 4.53	Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları .....	177
Çizelge 4.54	Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	181
Çizelge 4.55	Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	183
Çizelge 4.56	Çalışan çocukların, iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları.....	183
Çizelge 4.57	Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılan işin meslek kazandıracağına olan inanca göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları.....	184
Çizelge 4.58	Çalışan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlara ilişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları .....	187
Çizelge 4.59	Çalışmayan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlara ilişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları .....	195

## 1. GİRİŞ

İnsan yaşamı, doğumundan ölümüne kadar farklı dönemleri içermektedir ve çocukluk bu dönemler içinde önemli bir yere sahiptir. Bu dönem birey açısından fiziki, duygusal ve zihinsel olarak daha kırılgan ve tehlikelere daha açık bir dönemdir. Fidan (2004)'a göre gelişim dönemlerine uygun olmayan ortamlar çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal olgunlaşmasına olumsuz etki yapabilmektedir. Bundan dolayı çalışma ve çocuk kavramının birlikteliği önemli bir sosyo-psikolojik ve gelişimsel sorun olarak ifade edilmektedir.

Çalışan çocukların okul çağı ya da ergenlik döneminde olmaları nedeniyle çalışmanın, onların gelişimi ve ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı, çalışan çocuk olgusu üzerinde durmanın gerekli olduğu ifade edilmektedir (Hawamdeh vd. 2001, Kouvonen ve Lintonen 2002). Çocuğun psikososyal gelişimi için oyun oynaması, okula gitmesi, boş zamanlarda kendini geliştiren uğraşları olması ve kendi yaş grubu ile sosyal iletişim kurması gereklidir. Çocuklar çalıştıkları zaman bu yaşam tarzına ulaşamamaktadırlar (Köksal 1992, Mangır vd. 1992, Patıroğlu vd. 2001). Çocukların onuru, ahlakı, sağlığı ve eğitimine zararlı koşullarda çalıştırılması toplumun ekonomik kapasitesini ve dayanışmasını zayıflattığı gibi, uzun dönemli kalkınma hedefleriyle de çatışmaktadır. Çocuğun bu dönemleri sağlıklı bir şekilde yaşayabilmesi, gelişimsel görevleri gerçekleştirip yetişkinliğe ulaşması, sağlıklı bireylerden oluşan bir toplum için gereklidir (Bakırcı 2004a).

Kendi yaş grubu ile iletişimin ve arkadaşlığın yaşamın her döneminde önemli bir sosyal ihtiyaç olduğu kabul edilmekte ve arkadaşlık ilişkileri kişilik gelişiminde, toplumsallaşmada, cinsel kimliğin, bir gruba ait olma duygusunun, paylaşma ve sorumluluk alma duygularının kazanılmasında büyük önem taşımaktadır. Arkadaşlarca aranmak, beğenilmek, benimsenmek kişilik gelişimi açısından önemli görülmektedir. Çocuk, arkadaşlık ilişkilerinde kendini kanıtlamakta, yardımlaşarak, paylaşarak, duygusal alışverişe girerek dostluk bağları kurmaktadır. Başkalarının düşünce, beklenti, duygu ve isteklerini sezinleme, başka bir deyişle bakış açısı alma becerisini kazanmaktadır. Bu kazanımları sayesinde arkadaşları tarafından daha çok destek

görebilmektedir. Sosyal destek insan yaşamında psikolojik ve fiziksel bütünlüğünü sürdürmede büyük öneme sahiptir. Yıldırım'a göre bireylerin sosyal destek kaynaklarını aileleri, arkadaşları, komşuları, öğretmenleri ve çevrelerinde yer alan ideolojik, dinsel ve etnik gruplar ile içinde yaşadıkları toplum oluşturmaktadır (Yıldırım 1997). Arkadaş desteği, çocuğun kendisini yeterli ve başarılı hissetmesine fırsat vermekte, yeteneklerini geliştirmesine ve yüksek benlik saygısı oluşturmaya yardımcı olmakta, etkili stresle baş etme yolları geliştirmesine olanak tanıyarak ailelerinden, arkadaşlarından, öğretmenlerinden sosyal destek almalarına yardımcı olmaktadır (Turner 1999, Temel ve Aksoy 2001).

Arkadaşların önemi büyük olmakla birlikte, ailenin etkisi yaşamın her döneminde kendini göstermektedir. Aile, bireyin yaşamdan doyum sağlamasında, işlevlerini etkili bir biçimde yerine getirmesinde ve yaşadığı topluma uyum sağlayabilen bir birey olarak yetişmesinde öncelikli etkiye sahip olan bir kurumdur. Çocuklar sorunlarla karşılaştıklarında genellikle ailelerinden sosyal destek görmektedir. Sosyalleşme süreci içinde çocuk anne-babasına güvenmeyi öğrenmekte ve destek beklemektedir. Aileden alınan sosyal desteğin yoğunluğunun çocukların psikolojik sağlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Benlik saygısının önemli zenginleştirici bileşeni olan sosyal desteğin yokluğu, çocuklarda fiziksel ve duygusal sorunların ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir. Ailenin yanı sıra arkadaşlardan alınan sosyal desteğin eksikliği de çocukta bir gruba ait olma duygusunu olumsuz etkilemekte, yalıtım ve yabancılaşma ile bağlantılı olması nedeniyle okulu bırakma ya da okula devam etmeme riski ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca öğretmenlerden sosyal destek almak ya da almamak da çocuk üzerinde çeşitli etkilere neden olabilmektedir (Gökler 2000, Terzi-Ünsal ve Kapçı 2005).

Bireyler çeşitli durumlar karşısında, sahip oldukları kişilik özelliklerine göre tepkiler vermektedirler. Bu kişilik özelliklerinden birisi de mükemmeliyetçiliktir. Mükemmeliyetçilik eğilimi büyük ölçüde sevgi, kabul görme/reddedilmeme ve onaylanma gereksinimi ile başlamaktadır (Adderholt-Elliott ve Golberg 1987, Horney 1996, Lakein 1996, Ashby ve Rice 2002). Mükemmeliyetçi kişiler arkadaşlarının, ailelerinin, çevrelerinde iletişim içinde olduğu diğer insanların da mükemmel olmasını

beklemektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçi kişiler çevrelerindeki insanların yanlışlarına tahammül edememekte, sürekli eleştirmekte, bu durumda diğerleri bir şeyleri yanlış yapmaktan endişe duymakta ve hiçbir şeyi sadece eğlence için yapamaz hale gelmektedirler (Adderholt–Elliott ve Golberg 1987). Bir kişilik özelliği olarak mükemmeliyetçilik, hayal gücüne zarar veren, canlılığı, yaratıcılığı körelten ve bireyin yeteneklerini kullanmasına engel olan, başarısızlık korkusunu pekiştiren bir güç olarak da etkisini gösterebilmektedir (Burns 1980, Pacht 1984). Ancak bütün bunların yanı sıra, yalnızca olumsuz etkileri olan bir kişilik yapısı olmadığı, mükemmeliyetçiliğin büyük başarılarla yol gösteren enerjiyi güdülemede de rol oynadığı, başarıya ulaşmada ve öğrenme üzerinde önemli bir rolü olduğu da savunulmaktadır (Ashby ve Kottman 1996, Parker ve Mills 1996, Rice vd. 1998, Slaney vd. 2001).

Çalışan çocukların çalışma sürelerinin uzunluğu, yorgunluk gibi nedenlerden dolayı aileleri ve arkadaşları ile geçirebilecekleri yeterince zamanları olamamaktadır. Ailelerine ekonomik açıdan katkıda bulunmak amacıyla genellikle olumsuz koşullarda çalışmak zorunda olan çocuklar, sosyal ve ekonomik açıdan birçok sorunla karşı karşıya olan ailelerinden ihtiyaç duydukları desteği alamamaktadırlar. Çalışan çocuklar için iş yerinde başarısız olma ya da hata yapma, iş kaybı ve işveren tarafından reddedilme riski anlamına gelebilmektedir. İş ortamında güçlerinin üstünde performans beklenmesi, başaramadıklarında cezalandırılmaları, işin devamlılığı açısından işte tutunabilmek adına olağanüstü çaba harcamaları gibi etmenler çocuğun mükemmeliyetçiliğe ilişkin olumsuz kişilik özellikleri geliştirmelerine neden olabilmektedir. Bu nedenlerden dolayı araştırmada, çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi, çeşitli değişkenlerin arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkisinin belirlenmesi ve çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde çalışan çocuklar, arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek ve mükemmeliyetçilik ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### 2.1 Çalışan Çocuklar

“Çalışan çocuk” kavramına farklı sosyal yapılarda değişik anlam yüklenmektedir. Evde veya sokakta maddi kazanç elde etmek, hayatını kazanmak veya meslek edinmek amacıyla esnaf ve sanatkarlar yanında, sanayi iş kolunda, tarım sektöründe, marjinal çalışma alanlarında üretime katılan, toplumda herhangi bir artı değer üreten, on sekiz yaşından küçük bireyler “çalışan çocuk” ya da “çocuk işçi” olarak tanımlanmaktadır (Sönmez vd. 2000, Kolk ve Tulder 2002, Fidan 2004).

Çocukların çalışma hayatına girişleri onların eğitim sürecinden kopmalarına ve gelişimlerinin zedelenmesine neden olmaktadır. Çalışma, çocuklar açısından gelişmelerine ve daha iyi bir yaşam tarzına ulaşmaya engel olan bir durum olarak kabul edilmektedir. Çocukların çalışması ahlaki olarak kabul edilebilen bir durum olmadığı gibi, ekonomik olarak etkin olmayıp uzun vadede zararlı olarak kabul edilmektedir (Hindman ve Smith 1999, Fidan 2004). Günümüzde, çalışan çocuk olgusuyla ilgili olarak çok yönlü düzenlemelere gidilmektedir. Düzenlemelerin amacı ve hedefi incelendiğinde çocuğun korunması ile ilgili olmaktadır. Çünkü eğitim sürecinden kopuş ve çalışma hayatında yerine getirilen aktiviteler çocuğun sağlığı ve fiziksel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ve sosyal gelişimi açısından tehlikeli olabilmektedir (Woodhead 1999, Otis vd. 2001, Fidan 2004).

Çocuğun çalıştırılması tüm dünyada önemli bir sorun olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle çalışan çocukların durumuna önce dünya genelinde bakmanın daha doğru bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir. Çocuk işgücü, yakın oranlarda olmasa da, gelişmekte olan ve gelişmiş ülkelerin tümünde üretim sürecinde kullanılmaktadır. Ancak gelişmekte olan ülkelerde çocukların çalışma hayatında yer almaları daha yoğun



olarak görülmektedir (Çolak 1998, Anonim 2001). Piyasa ekonomisine geçiş sürecinde olan Doğu Avrupa ve Asya ülkelerinde çocukların çalışma yaşamında yer alması yeni yeni ortaya çıkmaktadır (Anonim 2001). Gelişmiş ülkelerde çalışan çocukların üretim sürecinde etkinliğinin daha düşük seviyede olmasının nedeni, başta temel eğitim süresinin uzun olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra yetişkin iş gücü ücretlerindeki iyileşme ile ailenin çocuğun çalışmasından elde edilecek gelire ihtiyaç duymaması, çocuğun çalışma yaşamına ilişkin getirilen kısıtlamalar ve teknolojik gelişmeler de etken olmaktadır (Çolak 1998).

Çalışan çocuklar pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de önemli bir toplumsal sorun olarak kendini göstermektedir. Türkiye’de çalışan çocukların çoğunlukla tarım, imalat, ticaret, hizmet sektörlerinde ve sokakta çalıştırıldıkları bilinmektedir (Zeytinoğlu 2001, Anonim 2007). Türkiye’de tarım kesiminde çalışan çocukların sorunları genel bir kayıtsızlıkla karşılanmaktadır. Bu çocukların çalışması hiçbir yasal koruma kapsamına alınmamıştır. Küçük yaşlardan başlayarak bu çocukların çalıştırılmaları, kırsal kesimdeki ailelerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için kaçınılmaz kabul edilmektedir. Kırsal kesimdeki çocukların durumlarına ilişkin bu kayıtsızlıkta, kısmen de aile gözetimi altında ve korunarak çalıştırıldıklarının düşünülmesi yatmaktadır. Dolayısıyla da bu çocukların çalışmalarına işgücü istismarı olarak değil, bir tür toplumsallaşma olarak bakılmaktadır. Ancak, Türkiye’nin üç farklı bölgesinde onbeş ayrı köyde yapılan bir araştırma, kırsal kesimde çocuk emeği kullanımının sanıldığı gibi aile koruması altında gerçekleştirilen örnek bir uygulama olmadığını ortaya koymuştur (Ertürk 1994, Zeytinoğlu 2001).

İmalat, ticaret, hizmet sektörlerine ait işletmelerin çocuk çalıştırmaları hem ekonomik sorunlarından, hem de işverenlerin geleneksel kültürel değerlerinden, eğitimsizliklerinden, çocuk ve çocuğa ilişkin anlayışlarından ve geleceğe ilişkin öngörü eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Birçoğu kendileri de oniki-onüç yaşlarında çırak olarak çalışmaya başlamış olan, büyük bölümü yalnızca ilkökul mezunu olan, önemli bir bölümü kırsal kökenli olan bu işyeri sahipleri, birçoğunda kendilerinin de çalışmakta olduğu bir çok sağlık ve güvenlik riski taşıyan işyerlerinde çok küçük yaşta çocukları da çalıştırmakta sakınca görmemektedir (Zeytinoğlu 2001).

Yapılan başka araştırma sonuçlarında çocukların olumsuz iş ortamında uzun süre düşük ücretle çalıştırıldığı, çalışma sırasında kişisel koruyucu teçhizatları yeterli kullanmadığı, işverenlerin mevcut yasal düzenlemelere büyük ölçüde uymadığı, dolayısıyla çocuğun iş ortamında büyük ölçüde ihmal ve istismara uğradığı ifade edilmektedir (Yılmaz ve Bayat 2005).

Sokakta alışan ocuk olgusu, çocuğun aileye maddi katkı sağlaması gereken bir birey olarak algılanmasına yol açan yoğun göç nedeniyle hızlı ve çarpık kentleşme, buna bağlı olarak kentlerde işsizlik, eğitim ve ekonomik yetersizlikler, yoksunluklar vb. sosyal sorunların ortaya çıkardığı bir olgudur. Çalıştırılmak üzere sokağa yönelen/yöneltelen çocuklar, iki farklı grupta kavramsallaştırılmıştır; bu kavramlar sokak çocukları ile sokaktaki çocuklardır. Sokak çocukları kavramı, sokağı mesken edinen, bir başka anlatımla bazı geceler ya da her gece evine dönmeyen, sosyal destek ağları çözülmüş, aile desteğinden büyük oranda yoksun olan çocuklar için kullanılmaktadır. Bunlar sık sık evden atılan, terk edilen, ailesi olmayan ya da ailesi olduğu halde tamamen başıboş bırakılan çocuklardır (Erdoğdu ve Oto 2004) Sokaktaki ocuklar kavramı ya da sokakta çalışan çocuklar kavramı ise; ailesinin geçimine katkıda bulunmak ya da kendi masraflarını karşılamak için günün büyük bir bölümünde sokakta çalışan, gecenin erken ya da geç bir saatinde eve dönen çocuklar için kullanılmaktadır. Bu ocukların aile ile ilişkileri sürmektedir (Zeytinoğlu 2001, Erdoğdu ve Oto 2004). Sokakta ocuklar çoğunlukla pazar yeri, okul, hastane n, trafiğin yoğun olduğu kavşaklar, mezarlıklar gibi kalabalık yerlerde çalışmaktadırlar. Genellikle iek, simit, sakız, su, selpak, yem satan, tartıcılık, ayakkabı boyama, araba yıkama-park, cam silme gibi işleri yapan bu çocuklar trafiğin yoğun olduğu kavşaklarda bulunmaları nedeniyle araba altında ezilme riskinin yanı sıra, diğer yerlerde cinsel ve duygusal istismar edilme riski ile de karşı karşıya kalmaktadırlar (Baybuğa 2000, Zeytinoğlu 2001).

### **2.1.1 ocukların çalışma nedenleri**

alışan ocuk olgusu daha çok düşük ve düzensiz gelirin başlattığı ve sosyo-kültürel unsurların desteklediği bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Arz ve talep yönlü bir oluşumdur. Arz yönlü oluşu, gelir yetersizliği ve nüfus artışı, talep yönlü oluşu ise iş

piyasasındaki kurumsallaşmanın eksikliği sonucunda ortaya çıkmaktadır (Fidan 2004). Ekonomik yetersizlikler ve ebeveynlerin düzenli gelire sahip olmaması çocuk emeği arzını artırmış, çocuk işgücünün işveren açısından daha az maliyetli olması ise, emek talebinin onlara yönelmesinde belirleyici olmuştur (Tunçcan 2000). Dolayısıyla çalışan çocuk olgusunun ortaya çıkışı, temelde ekonomik ve sosyo-kültürel gerçeklerin dayatmasının bir sonucudur. Bu da az gelişmiş ülke ve bölgelerde “çalışan çocuk” sorununun kaçınılmazlığını ifade etmektedir. Çalışan çocuk olgusunu ortaya çıkaran çeşitli nedenler bulunmaktadır. Bu nedenler şöyle sınıflandırabilir (Fidan 2004):

**Ekonomik nedenler:** Çocukları çalışma yaşamına iten nedenler incelendiğinde ekonomik nedenler büyük ölçüde belirleyici olmaktadır. Daha çok ekonomik temelli ancak sosyo-kültürel unsurların beslediği bir durumu yansıttığı görülmektedir (Palley 2002, Fidan 2004). Ekonomik nedenlerin temel belirleyicileri arasında işsizlik ve düşük gelir sayılmaktadır. Aile büyüklerinin düzenli bir işe sahip olamayışı çocukların da gelir getirici bir işte çalışmalarını zorunlu kılmaktadır. Çocukların maliyeti düşük ve kolay yönetilen bir işgücü niteliğini taşıması nedeniyle daha kolay iş bulabildikleri görülmektedir. Çalışan çocuk olgusu derin kökleri olan yoksulluğun artışı ve yetersiz eğitimi ifade eden evrensel bir olgudur (Hawamdeh vd. 2001, Fidan 2004). Özellikle gelişmekte olan ülkelerde sosyo-ekonomik alandaki yapısal dönüşümün (göç, aile yapısındaki değişim vb.) sonucu olarak aileler, üyelerinin her birinin gelirine ihtiyaç duymaktadırlar. Gelire olan büyük ihtiyaç çocukların iş piyasasında yer alışlarının önemli bir nedenidir. Yoksulluk ise çalışan çocuk olgusunun diğer bir itici gücünü oluşturmaktadır (Anonim 1997, Fidan 2004). Çocuk işçiliğinin getirisi ekonomik açıdan önemsiz bir düzeyde olduğu durumlarda dahi, çocuğun çalışması, aile için bir eksik boğaz anlamına geleceği için tercih edilmektedir (Ertürk 1994).

**Sosyal nedenler:** Çalışan çocuk olgusu geleneklere, ekonomik gelişme düzeyine ve sosyal koşullara bağlı bir unsur olarak düşünülse de çocuk çalışmasının kabul edilemeyeceği yönünde büyük bir fikir birliği mevcuttur (Kolk ve Tulder 2002, Fidan 2004). Bu nedenle çocukların çalışma nedenleri araştırılırken kültürel ve sosyo-ekonomik nedenlerin de tartışılmasına özen gösterilmelidir. Sosyal nedenler arasında; nüfus artışı ve gerçekleştirilemeyen aile planlaması, düşük eğitim düzeyi ve bilinçsizlik

yer almaktadır. Özellikle eğitim seviyesi düşük ve yetersiz gelire sahip ailelerde çocuk sayısının fazla olduğu görülmektedir. Bu ailelerde aile planlamasının bilinmeyişi ve benimsenmeyişi bu sonuca neden olmaktadır. Bu da zaten yetersiz olan gelirin daha çok kişi tarafından paylaşılmasına neden olmaktadır. Mevcut gelirin zorunlu ihtiyaçları bile karşılamaya yetmeyişi daha çok gelirin aileye getirilmesini zorunlu kılmaktadır. Çalışan çocukların ailelerinde eğitim seviyesinin düşük olması, çocuk yetiştirme ve çocuk sorumluluğu konusundaki eksik bilgi seviyesi ve bilinçsizliğe yol açmaktadır. Eğitim düzeyinin yetersizliği ebeveynlerin “çocuk sorumluluğunu” tam anlamıyla algılayamamasına yol açmaktadır. Çocuğun çalışmasının şimdiki ve gelecekteki tehlikelerini tahmin edememekte, algılayamamaktadır (Fidan 2004). Ülkemiz açısından eğitim hizmetinin maliyeti, eğitim olanaklarının yetersizliği, içerik olarak tatmin edici olmaması, kalitesinin düşüklüğü, yaşamla bağ kurmaması ve eğitim sistemine duyulan güvensizlik, eğitilmiş kesimin karşılaştığı yüksek işsizlik oranı, özellikle enformel sektörün yoğun olduğu ekonomik sistemlerde, ailelerin çocuklarını çalıştırmayı tercih etmelerine yol açmaktadır (Tunçcan 2000, Bakırcı 2004a). Kırsal kesimde öğretmen olmaması, çocuğun yaşadığı yerde okulun olmaması veya uzak olması, ilköğretimden sonra bir üst eğitim kurumunun yokluğu gibi yetersizlikler de çocukları çalışmaya iten nedenler arasında yer almaktadır (Bakırcı 2004a).

***Kişisel nedenler:*** Ekonomik ve sosyal faktörlerin yanında çocuktan kaynaklanan çalışma gerekçeleri de mevcuttur. Aslında çocuktan kaynaklanan nedenlerin de sosyo-ekonomik faktörlerin belirleyiciliğinde oluştuğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır. Bunlar; eğitime karşı isteksizlik ve çalışmanın cazibesidir. Çalışan çocuklara bakıldığında mensup olduğu sosyal ortamdaki kişileri model alması sonucunda ve öğrenim süresince (ailedeki gelir yetersizliği sonucu ihtiyaçlarının karşılanamaması, sosyal ortama uyumsuzluk gibi) katlanmak zorunda olduğu sıkıntılar nedeniyle okula karşı isteksizlik gösterebilmektedirler. Belirtilen nedenlere bağlı olarak okula gitme yönünde oluşan isteksizlik sonucunda, okuldan ayrılmaya tek seçenek olarak çalışma olgusu ortaya çıkmaktadır. Bu durumda eğitim cazibesini kaybetmekte, çalışma hayatına katılmak kaçınılmaz olmaktadır. Çalışma yoluyla önemsenmek ve gelir sahibi olmanın verdiği güç, çocuklar açısından çalışmanın cazibesini artırmaktadır (Hawamdeh vd. 2001, Fidan 2004). Para kazanmaya başlayan çocuk, önceki durumuna

göre daha önemli olduğu duygusuna kapılmakta, kazancı az da olsa aile gelirine katkıda bulunduğu için ailesinden gördüğü ilgi karşısında zevk almaktadır (Köksal 1992, Baybuğa 2000).

### **2.1.2 Çalışan çocukların çalışma koşulları ve sorunları**

Tüm dünyada belli zaman ve yerlerde, belli çalışma türlerinde ve ilişkilerinde çocukların çalışma kapasitelerinin tacizi ve sömürsü ciddi bir toplumsal sorun halindedir (White 1999). Çocukların çok erken yaşlarda, fiziki yapısına ve olgunlaşma düzeyine uygun olmayan riskli ortamlarda ve işlerde çalıştırıldıkları, uzun çalışma süresinden dolayı çok yoruldukları için genellikle oynamak ya da eğlenmek için boş zamanları olamamakta, yaşlarına uygun oyun, spor, eğlence gibi gereksinimlerini karşılayamamakta ve çocukluklarını yaşayamamaktadır. Gerek fiziksel gerekse psikolojik açıdan son derece sağlıksız ortamlarda, uzun süreler (çok erken saatlerde işe başlayarak, geceleri, hafta sonlarında, bayramlarda çalıştırılması, yıllık izin kullandırılmaması) çalışıp kendilerine ait bir miktar kazançları olmasına karşın, isteklerini gerçekleştirememektedirler. Aldıkları ücretin çok az bir kısmı kendilerine kalmakta, bununla da ancak zorunlu gereksinimlerini karşılayabilmektedirler. Tüm bu olumsuzluklara karşın, sorunlarını sıkıntılarını paylaşabilecekleri kimse de bulunmamaktadır. Kendi yaşlıları çoğu kez okulda, ailesi ise en az kendisi kadar yorgun olabilmektedir (Mendelievich 1979, Atabek 1990, Kozcu 1991, Baybuğa 2000, Görak ve Gülçiçek 2000, Karatay 2000).

Aileler çocuğun işyerinde ezilmesine, aşağılanmasına bir iş öğreniyor ya da eve para getiriyor diye göz yumabilmektedirler. Dolayısıyla başkaldıramayan, haklarının gözetilmediğini anlayan çocuk, ailesine ve işverenine kızmakta ve içinde bir öfke biriktirebilmektedir (Mendelievich 1979). Bazen da çocuklar, işveren tarafından kullanılmalara karşın, işveren kendisine bir iş verdiğinde ve çok sert davranmadığında, ona minnettar kalabilmektedirler. Büyükler tarafından kullanılmaya ve kendisine sert davranılmasına küçük yaşlardan beri alışkın olan çocuklar, bu durumların kendilerinden kaynaklandığını kabul etmekte ve uygulama biçimlerinin

geçerliliğini sorgulama gereksinimi duymadan, yetişkinlerin kararlarına ve tutumlarına boyun eğme eğiliminde olabilmektedirler (Boidin 1995).

Sokakta çalışmak ise onları sokağın ve çevrenin olumsuz koşulları ile karşı karşıya bırakabilmektedir. Ailenin denetiminden uzakta, elinde parası olan çocuğun içkiye, sigaraya alışması, kumar oynamaya başlaması, suça yönelmesi daha kolay olabilmektedir. Uzun süre çalışmalarının yanında, trafik kazalarına uğramak, kirli havada kalmak, yeterli beslenememek, hijyenik olmayan, temizlenme olanağı olmayan ortamlarda bulunmak, kent gürültüsü içinde yaşamak, aşırı sıcak ve soğuk havalarda dışarıda kalmak gibi şehir yaşamındaki her türlü olumsuzluklarla karşılaşmaktadırlar (Mendelievich 1979, Köksal 1992, Zeytinoglu 2001).

Yukarıda sayılanların yanı sıra bir çalışma ortamında, çocuğun sağlığını olumsuz yönde etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler işyeri özelliklerine göre aşağıdaki şekilde gruplandırılabilir (Çilingir 1997).

***Fiziksel faktörler:*** Aydınlatma, ısıtma, havalandırma, gürültü, renk, radyasyon, titreşim gibi fiziksel faktörler genel bezginliğe, iş hevesi kayıplarına, genel huzursuzluğa, fiziksel kapasite kayıplarına, görme ve işitme fonksiyonu kayıplarına, kansızlığa, kemik erimesine, denge bozukluklarına, yapısal zedelenmelere neden olmakta, buna bağlı olarak iş kazası riski artmaktadır (Mendelievich 1979, Karabulut 2000, Senemoğlu 2001).

***Kimyasal faktörler:*** Çalışan çocukların yüzey alanlarının geniş, cilt yapılarının ince, solunum hızlarının yüksek olması, çalışma saatlerinin uzun olması nedeniyle aynı ortamda çalışan yetişkinlere göre metaller ve metallsiler, çözücüler, asitler, alkaliler, zehirler, tozlar vb. kimyasal maddelere maruz kalmaları daha yoğun olmaktadır ve buna bağlı olarak sağlık sorunları artmaktadır (Özcebe 2001, Yılmaz ve Bayat 2005, Ceylan ve Metin 2009). Örneğin deri sanayiinde kullanılan yapıştırıcılar çocuğu daha kolay etkilemektedir. Genellikle yapıştırıcı ve çözücülerden çıkan zehirli gazlar nedeniyle çocukların sağlıkları tehlikeye girmektedir (Mendelievich 1979, Köksal 1992).

**Biyolojik faktörler:** Genellikle sağlık kuruluşlarında, madenlerde, deri işlerinde, tarım ve hayvancılıkta karşılaşılan bakteri ve parazit enfeksiyonları meslek hastalıkları, organik zehirlenmeler, güçsüzlük, sağlık ve işgücü kayıplarına neden olmaktadır. (Karabulut 2000).

**Ergonomik faktörler:** Ergonomi; çalışma koşulları ile çalışanın uyumlu hale getirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasında önemli olan çalışanın işe uyumunun sağlanması değil, işyeri ortamının ve makinelerin çalışanın özelliklerine uygun hale getirilmesidir. Makineler, işyeri ortamı ve koruyucu malzemeler yetişkinlere göre yapıldığı için çocuklar bundan faydalanamamakta ve daha çok sağlık riski taşımaktadırlar. Bunun yanı sıra çocukların meraklı ve deneyimsiz olmaları, yetişkinlere göre daha fazla yorulmaları, daha dikkatsiz olmaları, muhakeme yeteneklerinin yetersizliği, çalışma düzenine ilişkin bilgi eksikliği nedeniyle yaralanmalara ve kazalara maruz kalma olasılıkları daha yüksek olmaktadır (Bequele ve Boyden 1995). Çalışan çocuklarda ağır yük taşıma, sürekli ayakta kalma ve eğilme ya da aynı pozisyonda kalma yumuşak olan kemik gelişimini olumsuz olarak etkilemekte; omurga kaymasına, şekil bozukluğu gibi sorunlara neden olabilmektedir. Henüz iskelet ve kas gelişimlerini tamamlamamış çocuklar uzun süre aynı pozisyonda kalmayı gerektiren ağır iş koşullarına karşı daha duyarlı olmaktadır. Çocuklardaki sürekli yorgunluk, sağlıksız durumlar hücre, organ ve sistem gelişiminin tamamlanmamış olması, iç salgı bezlerini etkilemektedir (Kozcu 1991, Aytekin vd. 1993).

**Psikososyal faktörler:** İş deneyimi, bağımsızlık ve sorumluluk duygularını geliştirmekte ve sosyal-bilişsel gelişimi hızlandırmaktadır (Özcebe 2001). Çocuğun çalışmaya başlaması, yaptığı işten para kazanmaya başlaması, çocuğun daha önemli olduğunu düşünmesi, kazancı az olsa bile aile gelirin katkıda bulunması, aileden gördüğü ilgi karşısında zevk almasına neden olmaktadır. Ayrıca çocuğun ekonomik bakımdan üretken etkinliklere katılması, çocuğun kendine özgü toplumsal ve kültürel ortamda sosyalleşmesinin en yaygın ve yararlı yollarından biridir. Çalışma ancak doğru kullanıldığı takdirde, çocuğun zihinsel gelişiminde önemli bir araç olabilmektedir. Buna karşılık, işin sıkıcı, tek düze ve itibarsız olması çocuğun eğitimde başarısını, aile, okul ve arkadaş ilişkilerini olumsuz olarak etkilediği gibi, sigara, alkol ve madde kullanım

riskini de arttırabilmektedir. Ayrıca çocuğun psiko-sosyal gelişimi üzerinde de ciddi olumsuz etkiler yapabilmektedir (Yavuzer 1994, Zeytinoğlu 2001, Yörükoğlu 2007). Psiko-sosyal gelişimleri bakımından, çevrelerinde kendilerine model alabilecekleri nitelikte kişilik özelliklerine sahip yetişkinlerle etkileşimde bulunamamaları, kimlik kazanma bakımından kritik bir dönemde olan bu çocukların iş yerinde ve evde karşılaştıkları, kendilerince geçerli gördükleri bazı olumsuz kişilik özelliklerini benimsemelerine yol açabilmektedir. Böylece gerek formal, gerekse informal eğitimden uzaklaşan bu çocuklar, aile ve iş çevresindeki alt kültürün bazı olumsuz değerlerini sürdürmeye aday bireyler olarak kendilerinin ve toplumun geleceğini tehdit etmektedirler (Senemoğlu 2001).

**Beslenme:** Çalışan çocukların sağlık ve güvenliğini etkileyen en önemli faktörlerden biri de beslenmedir. Ondört-onsekiz yaş çocukluktan ergenliğe geçiş dönemidir. Bu dönem büyüme ve gelişmede hızlanma ile karakterize bir dönemdir. Bu dönemdeki beslenme gereksinimini organizmanın gösterdiği hız belirlemektedir. Bu nedenle çocukların bir taraftan işe harcadıkları enerjiyi karşılayacak, diğer taraftan da sağlıklı gelişmelerine olanak sağlayacak miktar ve kalitede besin almaları gerekmektedir. Yeterli ve dengeli beslenemeyen çocuklarda bedensel yetersizlik ve gerilik, güçsüzlük, zihinsel yetersizlik gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir (Çilingir 1997).Yapılan iş gereği kullanılan fazla enerji çocuğun direncinin düşmesine neden olmakta, dolayısıyla enfeksiyon, deri hastalıkları, bronşit, tüberküloz, anemi gibi tedavisi zor hastalıklara yakalanmasını kolaylaştırabilmektedir (Köksal 1992, Beyhan 2001).

Ayrıca inşaat ve kamu sektöründe çalışan çocuklar, hafif işleri üslenmelerine karşın, birçok kaza ve tehlikelerle karşı karşıya kalabilmektedir. Düşmeler, incinmeler, ani ısı değişiklikleri, hava düzensizlikleri vb. bu tehlikeler arasında sayılabilmektedir. Hem bu alanda kaza riskinin fazla olması, hem de çocukların deneyimsizliği, konsantrasyon yetersizliği çocukları kazalara daha açık hale getirebilmektedir (Mendelievich 1979).



### 2.1.3 Çalışmanın çocuklar üzerindeki etkileri

İnsan yaşamında çocukluk ve gençlik dönemi her şeyden önce bir gelişim ve uyum dönemidir. Bu dönemde, bedensel değişikliklerle birlikte sosyal, duygusal, zihinsel ve entellektüel gelişmeler de yoğun bir biçimde gözlenmektedir. Çalışma ortamlarında çocuklar, gelişimsel özelliklerini tehdit eden beslenme yetersizliği, uygun olmayan hijyen koşulları, birçok unsurla karşılaşmaktadır (Bulut 1997). Çocuklar, henüz bedensel ve ruhsal gelişimlerini tamamlamadıklarından, çalıştıkları ortamlarda karşılaştıkları olumsuz koşullardan yetişkinlere göre daha fazla etkilenmektedirler (Çilingir 1997). İş, çocuğun gelişimine katkı sağlamamakta ve çocukların özgürlükleri fazlasıyla kısıtlanabilmektedir. Çocuklar, çoğu kez çalışmak isteyip istemedikleri ya da hangi işi yapmak istedikleri sorulmaksızın çalıştırılabilmektedir. Bu, onların kendilerine olan saygılarını kaybetmelerine yol açabilmektedir. Çocuklar için çalışma saatleri uzun ve yüklenilen sorumluluk çok fazla olabilmektedir (Ennew 1998). Bu nedenle çalışan çocuklarda yorgunluk sık karşılaşılan bir durum olmaktadır. Belirli bölgeyle sınırlı ve özgün yorgunluk duygusundan (kas yorgunluğu, sersemleme, göz kararması), genel yorgunluk duygusuna (düşkünlük hali) geçilmesi, organizmanın aşırı iş yüklenmesine karşı bütünsel savunmaya geçişini göstermektedir. Bütünsel ve sürekli yorgunluk duygusu sık karşılaşılan bir ruhsal-bedensel ya da psikiyatrik duyumsuzluğu anlatan bir uyarı işareti olabilmektedir (Boidin 1995).

Çocuğun gelişimini sağlayabilmesi için ailesi, akranları ve toplumdaki diğer kişilerle anlamlı ilişkiler kuracak, oyun oynayacak, araştırıp dinleyecek, doğal ve kontrolsüz davranabilecek zamana ihtiyacı olmaktadır. İş ortamı ise genellikle çocuğu bu ortamlardan mahrum bırakabilmektedir. Bu durumda çocuk hem işe, hem de diğer ortamlara olumsuz bir tutum geliştirebilmektedir. Çalışan çocuklarda görülebilen en önemli özelliklerden biri kendilerini okullu çocuklar karşısında değersiz görebilmeleri ve aşağılık duygusuna kapılabilmeleridir. Okulu bırakmaktan pişmanlık duymaları bu duygunun pekişmesine neden olabilmektedir (Bulut 1997). Çocuğun ailesi ve yakınları ile ilişki kurabilmek için zamana gereksinimi vardır. Çalışma çocuğu onlardan ayırmakta, onların sevgilerinden, desteklerinden, ilgilerinden ve gözetimlerinden yoksun bırakmaktadır (Derrien 1994).

Yetişkinlerin, çocukları verimliliklerini arttırmaları için zorlamaları, ücretlerini ödememeleri, cezalandırmaları ve kötü davranmaları, çocuklarda korku, hatta şiddet duygusu geliştirebilmektedir. Çocuğun yetişkin tarafından tanınma gereksinimi, kimlik arayışının fark edilmesi gereksinimi, onun çalışma dünyasında sıklıkla göz ardı edilmektedir. Çalışan çocuk yalnızca çalışma dünyasının beklentilerine ve çıkarlarına uygun özellikleriyle tanınmakta ve değerlendirilmektedir (Boidin 1995). Daha az zamanda daha çok iş yaparak performanslarını sürekli arttırmaları beklenebilmektedir.

Çocuğun yetişkinlerle çalışması kendini yaşlılarından daha büyümüş olarak görmesine neden olmaktadır (Köksal 1992, Baybuğa 2000). Öte yandan para kazanma görevi çocuklara yetişkin kimliği yüklerken, ebeveynlerine itaat etmek konusunda çocuk kimlikleri ön plana çıkarılmaktadır. Bu ikilem onların sürekli bir kimlik çatışması yaşamasına yol açabilmektedir (Tunçcan 2000).

Çalışan çocuk, ailesine sağladığı ekonomik katkı nedeniyle, kendisini bilinçsizce yaşayabileceği başka bir statüde, ana-baba konumunda bulmaktadır. Ailesinin sorumluluğunu yüklenmek gibi ezici bir duyguya kapılabilmektedir. Çok küçük yaşta geçimini sağlamak zorunda bırakılan çocuk, anne-babasının üstlenemediği temel gereksinimlerini karşılarken, büyük olasılıkla onların kendisini koruma ve kendisine yardımcı olmada yetersiz kaldıklarını hissetmektedir. Anne-baba sorumluluklarını yüklenmesi olasılığının ortaya çıktığı güç boşluğu durumunda ise yalnızca kendisine güvenmek zorunda olduğunu öğrenmektedir. Bu durumda, çocuğun anne-baba ile ilgili imgeleri ve değerleri belirgin biçimde sarsılmakta ve kimi zaman çocuğun yeni ailesi sokak ve kendisi gibi sokakta barınan çocuklar olabilmektedir (Boidin 1995).

Sokakta çalışan çocuklar, sokağın sunduğu özgür, başıboş ve tehlikeli ortamda sokağı mesken edinen sokak çocukları, dilenciler, alkolikler, sigara ve madde bağımlıları ile güçlü bir etkileşim içinde bulunmaktadır. Çocukların çalıştıkları alanlarda sabahın erken saatinden akşamın geç saatine kadar yetişkinlerle birlikte olmaları, iş çevresi dışında sosyal yaşantılarının olmayışı, çocukların sosyal ilişkilerinde kendini olumsuz yönde göstermektedir. Ayrıca ailenin çocukların çalışma koşulları ve karşılaştıkları

tehlikelerle ilgilenmek yerine, getirecekleri para ile ilgilenmeleri, onların ailelerine karşı öfke duymalarına neden olmaktadır (Baybuğa 2000).

Çalışan çocukların çoğunlukla ergenlik döneminde olmaları nedeniyle de çalışmak, onların gelişimi ve ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır (Kouvonen ve Lintonen 2002). Ergenlerin gelişimsel özelliklerinden dolayı iş koşullarına zor uyum sağladıkları ve bu uyumsuzluklar sonucunda çocukta bazı ruhsal ve davranışsal sorunlar görüldüğü belirtilmektedir (Kozcu 1991). Çalışan çocukların yaşamında en önemli stres kaynağı, çalışma ortamı ve ilişkilerinden kaynaklanan problemlerdir. Bu problemler çocuğun gelişimini yönlendiren temel gereksinimlerin karşılanmaması, zihinsel gelişime yönelik hizmetlerin olmaması, sosyal gelişiminin desteklenmemesi, istismara maruz kalmasından kaynaklanmaktadır. İşyerinde çocuklar, duygusal ağırlıklı olmak üzere, fiziksel, cinsel ve duygusal istismara uğrayabilmektedir. Çalışma ortamında otonomi eksikliği, uzun çalışma süresi, iş yoğunluğu, işverene tam itaat, korkutma ve aşağılama yoluyla sürekli kontrol etme, duygusal sıcaklığın yokluğu, bir yetişkin gibi davranmasının beklenmesi, gelişim görevlerinin işveren tarafından itaatsizlik olarak yorumlanması, düşük ücret alma ve kısa çocukluk dönemi çalışan çocukların mental sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Bildik vd. 2004). Çalışma ortamında daha çok yetişkinlerin bulunması, çalışma sürelerinin uzun olması gibi nedenlerle akranlarıyla geçireceği zamanı ve ortamı olmaması çalışan çocukların sosyal gelişiminde olumsuzluklara neden olabilmektedir.

## **2.2 Arkadaş İlişkileri**

Arkadaş ilişkileri, bireyin yaşam boyu gelişiminde önemli unsurlardan birisidir. Bireyin kişisel gelişim ve sosyal değişimine önemli katkılar sağlar. Karşılaştığı grupların beklentileri ve zorluklarıyla baş etmeyi öğrenmesine yardımcı olur. Çocuk gelişiminin temel alanlarından birisi olan sosyal gelişimi ve sosyalleşme sürecini destekler.

### 2.2.1 Arkadaşlığın tanımı, önemi ve işlevi

Gelişim süreci içindeki çocuklar sosyal ilişkilerin iki önemli formunu yaşamaktadırlar. Bunlardan ilki dikey ilişkilerdir. Dikey ilişkiler çocuğun sosyal olarak kendinden daha güçlü kişilerle kurmuş olduğu ilişkilerdir ve tipik olarak anne-baba çocuk ilişkisini ifade etmektedir (Hartup 1989, Kaya 2005). Dikey ilişkiler çocukların sosyal ve bilişsel yeteneklerinin gelişmesiyle güçlenir (Erwin 2000). Diğeri ise yatay ilişkilerdir ve çocuğun benzer sosyal güç ve statüdeki kişilerle kurmuş olduğu ilişkilerdir. Tipik olarak çocuğun akranlarıyla kurmuş olduğu ilişkileri ifade etmektedir (Hartup 1989, Kaya 2005). Akran ilişkileri; dikkat becerisine, duygularını kontrol etme, içgüdüleri dizginleme, taklit etme, sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme ve dil becerisine bağlı olarak gelişmektedir (Hay 2005). Akran ilişkileri çocuğun gelişiminde önemli bir belirleyicidir, çocuklarda sosyal yeterliliklerin artmasına yardımcı olmaktadır (Kaya 2005). Hem yatay, hem dikey ilişkiler çocuğun psikososyal gelişimi üzerinde önemli etkilere sahiptir (Demir ve Kaya 2008).

Arkadaşlığın ne olduğu konusunda ortak bir tanıma ulaşmak zor görünmekle birlikte, bu konuda çalışan araştırmacılar kendi yaklaşımları çerçevesinde tanımlar geliştirmişlerdir. Köknel (2005a)'e göre arkadaşlık, aileden sonra, yaşamın her çağında gerekli olan, iletişim gruplarının tüm özelliklerini taşıyan, ortak davranış kalıpları ve tutumlarının paylaşıldığı, yeni davranış kalıpları ve tutumlarının oluşturulduğu en küçük toplumsal birimdir. Başka araştırmacılar da arkadaşlığı; gereksinim duyulduğunda ulaşılabilen, güvenilir, yaşamlarının önemli bir bölümünü paylaşan ve birbirlerini koruyan iki veya daha fazla insan arasındaki ilişki olarak tanımlamışlardır (Serrano 1984, Kimmel ve Weinner 1985). Arkadaşlık ihtiyaç duyulduğunda ulaşılabilen kişi (Yager 1997), gönüllü, dost ve karşılıklı etkileşimi içeren renkli ilişkiler (Barton ve Kohen 2004) ile çeşitli kişilerarası ilişkilerden biri (Çok 1993), sosyal iletişim türlerinden biri (Bilen 2004), ihtiyaç duyulan zamanı bilen ve talep edilmeden yardım eden kişi (Cotterell 2007) ile olan ilişkiler olarak da ifade edilmiştir. Hays ise ahabplığın arkadaşlık bağlarının temelini oluşturduğunu ileri sürmüştür. Ona göre bir ilişki “arkadaşlık” olmadan önce, başlangıçta ahabplıktır (Hays 1985). Görüldüğü gibi tanımlar kişiler

arası formal olmayan, gönüllülük esasına dayalı bir iletişimi ve paylaşımı vurgulamaktadır.

Arkadaşlıklar çocuklara sosyal beceri alıştırmaları ve yeni öğrenmeler için fırsat sunmakta ve akran ilişkilerinde önemli rol oynamaktadır (Barton ve Kohen 2004). Arkadaşlık ilişkileri çocukların kendilerini ve duygularını ifade etmelerinde, sorumluluk alma duyguları ile sosyal becerilerin gelişiminde, sağlıklı toplumsallaşmalarında; kişiler arası ilişkileri içeren sosyal normların ve becerilerin öğrenilmesinde, otokontrol kapasitesinin geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Çocukların gelecekteki yaşamlarında sağlıklı sosyal ilişkiler kurmaları ve sosyal yaşama uyum sağlamaları, çocukluk döneminde kurulan arkadaş ilişkileriyle başlamakta, ergenlik dönemindeki arkadaşlıklarla gelişmektedir (Öztürk 2004, Boivin 2005).

Çocuğun arkadaş grubu, onun sosyal davranışlarını da etkilemektedir. Sosyal davranışlar, çocuğun genellikle diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı tüm tutum ve davranışlarını içermektedir. Bir ölçüde ailede kazanılan davranışlar, çocuğun arkadaş grubuyla olan deneyimleri sonucu değişebilmektedir (Yavuzer 1997).

Arkadaşlığın, gelişim için yaşam boyu önemli olduğu belirtilmekte ve arkadaşlığın gelişimsel işlevleri şu şekilde sıralanmaktadır. İlk olarak arkadaşlar bilişsel ve duygusal kaynaklar olarak kişiye benlik saygısı ve kendini iyi hissetme duygusu kazandırmaktadır. İkinci olarak arkadaşlar birbirlerini sosyalize etmekte ve yaşla ilgili görevlerin gerçekleştirilmesinde etkili olmaktadır. Üçüncü olarak yakınlık ve destek sağlayarak gelişime yarar sağlamaktadırlar (Hartup ve Stevens 1997). Arkadaşlarla birliktelik, kendini kabul ettirme, kendini gerçekleştirme ve özsaygıyı geliştirmektedir. Çocuklar arkadaşlığa sadece doyum sağlamak için değil, aynı zamanda deneyim kazanmak amacıyla da gereksinme duymaktadırlar. Çocuklar diğerleriyle birlikte olma süreci sayesinde, grup isteklerini ve kabul edilen davranışları öğrenmektedirler (Yavuzer 1997).

Arkadaşlığın işlevleri üzerine çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Schedlinger arkadaşlığın öneminden söz ederken, akran gruplarının gençlik kültürü oluşturma ve yüz yüze formal

ya da formal olmayan gruplarla ilişkiye girme olmak üzere iki temel işlevini ortaya koymaktadır. Scheidlinger'e göre arkadaş gruplarının önemli bir uyum sağlayıcı rolü vardır. Arkadaşlar çocuklar için ilerletici, biricik bir özelliğe sahip olup, ait olma, destek, benlik saygısı ve toplumsal becerilerin gerçekleşmesini sağlamaktadır (Scheidlinger 1984).

Tokuno ise arkadaşlığın işlevlerinin beş kategoride toplandığını ifade etmektedir. Birincisi model olarak arkadaş; kişinin gözlediği, sözel davranışı ya da benlik algısını değiştiren bir modeldir. İkincisi gelişim ve değişim için aktif bir etken olarak arkadaş; kendisi model oluşturarak değil, tartışma, uyarma ve çeşitli etkinliklere katılmaya davet etme, rehberlik etme ve bilgi verme gibi sözel olarak önerilerde bulunmaktadır. Üçüncüsü tepkici arkadaş; geri bildirimde bulunan, destek, güvence, cesaret veren ve baskı yapan kişidir. Dördüncüsü etkileşimci arkadaş; etkinlik ve etkileşimlere katılan, açıkça konuşan, farklı düşünme ve davranma yolları olduğunu gösterendir. Beşinci ve sonuncusu ise pasif etki olarak arkadaş; kişiyi dinleyen, anlayan, eleştiren ve yargılamaksızın kabul eden, referans grubu olarak işlev görendir (Tokuno 1986).

### **2.2.2 Yaşlara göre arkadaş ilişkileri**

Arkadaşlık becerisinin merkezinde, birlikteliği başlatabilme, sosyal etkinlik becerisine sahip olabilme, çatışmaları yönetebilme, bağışlayabilme, işbirliği yapabilme ve yardım edebilme gibi sosyal görevler bulunmaktadır. Var olan arkadaşlık ilişkilerini sürdürebilmede ise istekleri ve çatışmaları engelleyebilme ve yönetebilme becerisi önemli olmaktadır. Çocukların sorumlulukları ve davranış şekilleri yardım alma ve yardım arama görevleri arkadaşlığın niteliği ve katılımıyla ilgili görülmektedir. Çatışmalarda çocuklar bazen saldırgan davranışları benimsemektedirler. Bu durum çocukların arkadaşlık ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Rosa ve Asher 2004).

Çocuğun ilişkilerinde önemli yer tutan sosyal bilişsel gelişmenin altı genel ve birbiriyle ilintili yönleri bulunmaktadır. Bunlar, öncelikli olarak çocuğun kendisini bir birey olarak kabul edebilmesi, yani çocukta benlik duygusunun gelişebilmesidir. Diğerleri ise

aynı grupta ele alınabilecek empati, rol alma ve zihin yapısıdır. Bu becerilere sahip bireyler başka bir insanın psikolojik durumunu anlayabilirler. Bu beceriler kişiler arası ilişkilerin kurulmasını sağlar ve bu ilişkilerin etkili olmasında önemli rol oynarlar. İlişki kurmada önemli bir diğer faktör ise ilişkilerin doğasını ve kurallarını anlama ve karşıdaki kişinin davranışlarını özgürce açıklayabilmedir. Bu durum nedensellik olarak açıklanabilir. Son olarak ise çocuğun arkadaşlık anlayışını anlama düzeyi ve böyle bir ilişkinin getirdiği kuralları, yükümlülükleri anlama ve açıklama kapasitesidir (Erwin 2000). Sosyal bilişsel gelişimin sayılan bu yönlerinin, arkadaşlığın başlaması ve gelişimi için önemli bir alt yapı olduğu söylenebilir.

Gelişim dönemleriyle bağlantılı olarak, akranlarla kurulan arkadaşlık ilişkileri, çocuğun toplumsal gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Çocuğun psiko-sosyal gelişimi dört aşamalı bir süreçtir: Birincisi kendi kendine toplumsallaşma aşamasıdır. Bebeğin ve yeni yürümeye başlayan çocuğun ilgilerini, zevklerini, doyumlarını, kendi kendisine gidermesi dönemidir. Yeni yürümeye başlayan çocuk, başkalarıyla arkadaşlık etmek istemekte fakat kendi başına oynamaktadır. İkincisi, karşı cinsle toplumsallaşma aşamasıdır. Çocuk, iki-yedi yaşları arasında cinsiyet ayrımı yapmaksızın arkadaşlık kurmaktadır. Üçüncü aşama, aynı cinsle toplumsallaşma aşamasıdır. Sekiz-on iki yaşları arasındaki okul dönemindeki çocuk aynı cinsten arkadaşlarıyla oynamayı tercih etmektedir. Dördüncü aşama, çocuğun karşı cinsle toplumsallaşma aşamasıdır. On üç yaş ve sonrasında çocuk, her iki cinsle de arkadaşlıklar kurmaktan zevk almaktadır (İnanç vd. 2008).

Çocuklar için okula başlamada görevlerden biri akranlarıyla pozitif ilişkiler geliştirme, yeni arkadaşlıklar kurma ve akran-arkadaş gruplarında kabul görmeyi sağlamaktır (Orwin 1997, Bagwell ve Coie 2000). Çocuk ilkokula başladığında arkadaş sayısının artmasına rağmen, bu dönemde yakın arkadaşlıklar görülmemektedir. Okul döneminde çocuklar, arkadaşlarını daha çok yakın çevresinden seçmektedirler. Ancak seçerken de kendi yaşlarına, cinsiyetlerine, zihinsel ve sosyal düzeylerine uygun olmalarına özen göstermektedirler (Boivin 2005).

Altı-oniki yaşları arasında arkadaşlıklar kurmak, dönemin en önemli görevlerinden biri olmakta ve bu yaşamları boyunca devam edecek sosyal bir beceri olarak kabul edilmektedir. Gelişimsel olarak okul çağı çocuğu daha karmaşık ilişkiler geliştirmeye hazır olmaktadır. Gittikçe artarak duyguları ve fikirleriyle daha çok iletişim kurabilmekte ve zamana ilişkin geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek kavramlarını daha iyi anlamaktadır. Bu yaşta artık aileye eskisi kadar bağlı olmadığı gibi kendine dönük ilgileri de azalmaktadır. Artık arkadaşlık konusunda akranlarına daha çok güvenmeye, arkadaşlarıyla birlikte okul öncesi dönemden daha fazla zaman geçirmeye başlamaktadır. Günden güne birbirleriyle çocukluk döneminin zevklerini ve hayal kırıklıklarını paylaşmaktadırlar. Çocukların arkadaşlıkları çeşitli evrelerden geçmektedir. Önce arkadaşlık kurmaları için aynı oyunları oynamaları ve benzer görüntü sergilemeleri yeterli olurken, daha sonra ortak değerleri ve kuralları paylaşan çocuklar bir araya gelmektedir; sonunda ergenliğe yaklaşıldığında, başkalarını anlama, kendini açma, paylaşılan ilgiler ve daha güçlü duygusal bağlar üzerine dikkatlerini yoğunlaştırmaktadırlar (Yavuzer 2007). Altı-oniki yaş arasındaki çocuklar, başkalarının kendilerine bakışını anlayabilmektedir. Bu dönemdeki çocuklar karşısındaki kişilerin seçimlerini ve tercihlerini dikkate almaktadırlar. Fakat işbirliğinin bozulması ya da çatışma durumunda arkadaşlık bitmektedir (Rhodes 1994). Son çocukluk döneminde arkadaşlıklar sayı açısından değil, yoğunluk açısından artış göstermektedir. Yıllar ilerledikçe, arkadaşlık seçiminde, yardımseverlik, dürüstlük, sağduyu sahibi olmak, arkadaş canlısı olmak gibi kişilik özellikleri ön sırayı almaya başlamaktadır. Arkadaşlarını belirlerken daha seçici olmakta ve kalıcı arkadaşlıklar kazanmaya önem vermektelerdir (Yavuzer 1997, Cillesen ve Mayeux 2004). Arkadaşlarını kalıcı olarak seçmelerinde ise en önemli etken bilişsel ve sosyal özellikleridir. Çünkü olaylara karşısındaki kişinin duygu ve düşünceleriyle bakabilmektedirler. Duygulara duyarlı olma gibi becerileri de gelişmiştir (Crothers ve Levinson 2004). Okul döneminde bireysel hareket etme yerini tamamen grupta hareket etmeye bırakmaktadır. Çocukların kendilerine göre grupları bulunmaktadır. Arkadaş grupları olmadan hiçbir şeyin hatta oyunların bile önemi olmamaktadır (Barton ve Kohen 2004, Cillesen ve Mayeux 2004).

Oniki-onbeş yaşlarındaki çocuklar ise, iki kişi arasındaki etkileşime göre, üçüncü bir kişinin görüşüne de saygı duymaktadırlar. Bu dönemdeki arkadaşlık, karşılıklı destek ve



anlayışla sağlanmakta ve küçük çatışmalar olsa da yakın bir ilişki olarak devam etmektedir. Arkadaşıltaki yakınlık, sahip olmaya benzer bir duruma dönüşmektedir. Oniki yaş üzerindeki çocuklarda karşıındaki kişiyi anlayabilme durumuna ergenlikte ve yetişkinlikte rastlanmaktadır. Kişi, olaylara karşı genel bir bakış açısı geliştirmekte ve insanların görüşlerinin benzer ya da farklı olduğunu anlamaktadır. Bu dönemde arkadaşlar, birbirine bağlı ve aynı zamanda birbirinden bağımsız olmakta, çocuklar arkadaşları dışında diğer insanlarla birlikte zaman geçirme özgürlüğüne sahip olabilmektedirler (Rhodes 1994).

Son olarak ise ergenlik döneminde çocuk, birtakım becerileri kazanmaya devam etmektedir. Bu dönemde daha soyut düşüncenin hakim olması, çocuğun arkadaşlık ve ilişki tercihlerine de yansımaktadır. Ergenlik, çocuk açısından kritik önem taşıyan bir fiziksel, psikolojik ve sosyal değişim dönemi olarak kabul edilmektedir (Bilgiç 2000). Çocuğun en fazla bilişsel, duygusal gelişme gösterdiği ve her şeyi eleştirip, soruşturup kendine özgü yeni bir dünya kurmaya çalıştığı ergenlik çağında, çocuğun dayanabileceği en önemli güven kaynağını arkadaşlık oluşturmaktadır. Her konuda dengesizlik içinde olan ve denge oluşturmaya çalışan ergen, arkadaşlık konusunda dengesizlik içinde değildir. Bu yaşlarda arkadaşların ergen üzerindeki etkisi, çoğu kez ailenin etkisi kadar olmakta, bazan ondan da fazla olabilmektedir (Cüceloğlu 1997). Fiziksel görünüşteki değişiklikler bu dönemi birçok ergen açısından ciddi bir ilgi ve farklılık alanı haline getirmekte, ilişkilerinde önemli bir faktöre dönüşmektedir. Ergenlik dönemine girmiş olan çocuk, bu belirsizlik ve değişim anlarında bir grup kimliği duygusu edinmek ve ortak eğilime dayalı bir onaylanma sağlamak üzere kişisel ve sosyal nitelikler konusunda diğer çocuklarda benzerlik arayışına girmektedir (Nickolls ve Kauffman 2003).

Kısacası çocuk ve özellikle ergen, çevresi tarafından kabul görmeye ve arkadaş grubunca olumlu bir gözle değerlendirilmeye daha fazla önem vermekte, böylece durmadan değişip genişleyen sosyal dünya ile başa çıkması için gerekli yeni beceriler edinmeye çalışmaktadır. Eğer girmek istediği çevre tarafından benimsenmezse bu onun için bir üzüntü kaynağı oluşturmaktadır (Erwin 2000, Kulaksızoğlu 2008).

### 2.2.3 Arkadaş grupları ve arkadaş gruplarının etkileri

Çocukların arkadaşları ile ilişkileri anne-babaları ile kuracağı ilişkilerden farklılık göstermektedir. Anne-baba ile çocuk arasında ebeveyn otoritesine dayalı bir ilişki vardır. Anne-baba yol gösteren, doğruları söyleyen ve karar verendir. Buna karşılık arkadaşlarla beraberlik farklı bir ilişkiyi gerektirmektedir. Bu daha eşitlikçi bir sosyal teması gerekli kılmaktadır. Akranlar eşit bilgiye ve otoriteye sahip olmaktadır. Akranları ile kurduğu ilişkide çocuk, başta eşitlikçi sosyal ilişki kurmayı, güvenli davranış göstermeyi, kendi düşüncesini ifade etmeyi, başkalarının fikirlerini hoşgörü ile karşılayabilmeyi öğrenmektedir. Aynı zamanda çocuk, aileden gelen değer yargıları ile arkadaşlarından gelen değer yargılarını birbirleri ile uyuşturmaya çalışmaktadır (Kılıççı 2000).

Çocuklar, arkadaş ilişkilerini çeşitli arkadaş grupları içinde sürdürmektedir. Gruplar, farklı roller üstlenmiş üyelerden oluşan toplumsal birimlerdir. Tesadüfi topluluklar olmayıp, onları bir arada tutan ortak özellikler bulunmaktadır. Grubun bir arada geçirdiği zaman arttıkça grup bütünlüğü artmakta, üyelerin birbirlerini tanımalarını kolaylaştırmakta, tanımak arkadaşlık ilişkilerini doğurmakta, arkadaşlık ilişkisi arttıkça bütünlük beraberlik duygusu pekişmektedir. Gruptakilerin yardımlaşmaları, işbirliğine dayalı çalışmaları da grup bütünlüğünü pekiştirmektedir. Grupta önde gelen üyelerin eşitlikçi ve demokratik davranışları grubun bütünlüğünü arttırmaktadır. Bu bağlılık “biz” duygusunu, ortak tavır ve hareketleri ortaya çıkarmaktadır (Kulaksızoğlu 2008).

Ergenlik dönemine kadar daha çok anne babasının ve öğretmenlerinin değer yargılarına göre hareket eden çocuk, ergenlikte daha çok arkadaş grubunun etkisinde kalmaktadır. Bu da ergenlik dönemindeki çocuk için arkadaş çevresinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Çocuk artık anne baba ve öğretmenlerden değil, arkadaş grubu gibi çevredeki diğer kişilerden etkilenmektedir. Yetişkin olma yolunda kendisi için bir kimlik geliştirme konusundaki arayışları, çocuğu yetişkin beğenisinden çok arkadaş grubunun beğenisiyle davranır duruma getirmekte ve çocuk, grubun etkisine her zaman için açık davranmaktadır (Kılıççı 2000, Temel ve Aksoy 2001, Kulaksızoğlu 2008).

Ergenlik dönemindeki çocukların arkadaşlık kurmalarında, arkadaş gruplarına katılmalarında üç farklı nedenin etkili olduğu ifade edilmektedir. Bunlardan ilki “eğlence”dir. Çocuklar ve özellikle gençler flört ederek, araba kullanarak, spor yaparak eğlenmektedirler. İkincisi “akademik”tir. İyi notlar alarak bir arada bulunmak söz konusudur. Üçüncü ise “suç”dur. Çocuklar organize etkinliklerden kaçınmakta ve otoriteye karşı çıkmaktadırlar (Downs ve Rose 1991).

Arkadaş gruplarının çocuğa hem olumlu, hem olumsuz etkileri olabilmektedir. Olumlu etkileri şu şekilde sıralanabilmektedir: Arkadaş grupları, bağlılık ve ait olma duygusu sağlayarak çocuğun kendine güveni ve benlik saygısı gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Stres yaratan olayların etkisini azaltan sosyal bir destek sağlamaktadır. Çocuk, grup içerisine duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirebilmekte ve başkalarının etkisinde daha az kalmaktadır. Grup tarafından kabul gören çocuğun kendine olan güveni pekişmektedir. Ayrıca gruptaki bireylere ilişkin çeşitli yeteneklerin ortaya çıkması nedeni ile arkadaş grupları çocuk için bir deneyim kaynağı olmaktadır (Özgüven 2001, Kulaksızoğlu 2008).

Çocuk, arkadaş grubunda, yetişkinlerle olan ilişkilerinde sahip olamayacağı türden farklı rollere sahip olmaktadır. Arkadaş grupları ahlaki normların ve değerlerin kazanılmasına yardımcı olmaktadır; birbirlerine verdikleri geribildirimlerle kişiler arası ilişki kurma becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Bunun dışında çocuk arkadaş gruplarında arkadaşlarıyla büyük çatışmalar yaşamakta ve bu sayede reddedilme ya da onay görme yolu ile kendi becerilerini gözden geçirip iç görü kazanma şansına sahip olmaktadır (Kemple 1991, Kaner 2000).

Arkadaş gruplarında, sosyalleşme hızlanmakta; sadakat, cesaret, katılım ve paylaşım duyguları gelişmekte, yetişkinler dünyasında tartışılmayan konular tartışılabilen, düşünce, tutum ve yargılar özgürce ifade edilebilmektedir. Sosyal ufuklar ve görüş açısı genişlemekte, normlara uymak ve normları benimseme sağlanmaktadır. Özgüven, sosyal statü ve sosyal kabul duyguları yakalanmaktadır. Çeşitli yetenekler (liderlik gibi) ortaya çıkmakta, kişisel olmayan otorite kabul edilmekte ve cinsel roller öğrenilmektedir (Tezcan 1997).

Grup denemeleri çocuğa, ileride toplumda yetişkin olduğu zaman alacağı yeri, yaşlıları arasında mevki vererek öğretmektedir. Çocuk, arkadaş grubunun verdiği güvenle çözümleyemediği çatışmaları arkadaşları arasında rahatça çözebildiğinden, gerek mahalle, gerekse okul arkadaşlığının çocukların sosyalleşme sürecindeki fonksiyonu oldukça yüksektir (Şemin 1992).

Arkadaş grubu kimi özgürlüklerin yaşandığı bir sığınak niteliğinde olduğundan, bir arkadaş grubu içerisinde yer almak çocuk için çok önemli olmaktadır. Çocuğun belli bir alanda becerisinin olması onun arkadaşlarınca daha kolay benimsenmesine yol açmaktadır. Çocuklar arasında bir ya da daha fazla arkadaşına sahip olmak grup içerisinde prestiji arttırdığından, çocuklar herhangi bir gruba dahil olmak ve grup içerisinde kalmak için her şeyi göze alabilmektedirler. Dolayısıyla özellikle ergenlik döneminde akran grubunun etkisi, çocuğun içinde bulunduğu bütün diğer gruplardan daha önde gelmektedir (Hinde 1979, Köknel 2004, Durmuş 2006, Kulaksızoğlu 2008).

Çocukların arkadaş ilişkileri, olumlu olduğu kadar olumsuz toplumsal gelişime de neden olabilmektedir. Aynı zamanda bu durum çocuğun olumsuz özellikleri nedeni ile, olumlu gelişim gösteren akranlarından soyutlanmasına ve kendisi gibi olan akranlarıyla ilişki içine girerek bir kısır döngü yaşamasına neden olmaktadır (Duman 2000). Grubun yapısı antisosyal ise üyeler de antisosyal davranışlar kazanmakta, arkadaş ve akranların kötü alışkanlıkları çocuklara yeni alışkanlıkları denemeleri için bir öğrenme ortamı yaratmakta ve teşvik edici olmakta, zayıf kişilikli üyelerin edilgen kişilik yapıları pekişebilmektedir. Gruplardan atılan üyeler, sonsuz bir güvensizlik duygusuna kapılmakta ve istenmeyen davranışlar oluşabilmektedir. Bu dönemde bir çok istenmeyen davranış ve içki, sigara gibi madde kullanımları da akran grubunun etkisi olarak çocuğa yansımaktadır. Bu baskı aynı zamanda çocukta ve gençte var olan farklılık eğiliminin de bastırılmasına yol açmaktadır. Çünkü akran grupları alay ederek, grup dışı bırakarak arkadaşlar üzerinde acımasız bir baskı oluşturmaktadır (Kasatura 1995, Tezcan 1997, Batlaş 2004, Köknel 2005a).

Bazı akran gruplarının, çocuğun suça yönelmesi üzerinde etkisini inceleyen araştırma sonuçlarına göre, suçlu akranların yarattığı etkinin, bu akranlarla kurulan ilişkinin

sıklığına, süresine, ne zaman başladığına ve yoğunluğuna bağlı olarak değiştiği, suçlu arkadaş sayısı arttıkça çocuğun suça yönelme olasılığının da arttığı, ayrıca suçlu arkadaşlarının, çocuğun suça yönelmesi üzerinde etkisinin, aralarındaki etkileşim güçlendikçe arttığı ifade edilmektedir (Kaner 2000).

#### **2.2.4 Anne-babanın arkadaş ilişkilerine bakışı**

Çocuğun yaşı büyüdükçe anne babaya karşı bağımsızlık savaşı vermeye başlamakta, anne babanın dokunulmazlığı giderek azalmaktadır. Ergenlik dönemine girmesiyle birlikte çocuk kendisini evrenin merkezinde etkin ve güçlü, anne babasını etkisiz, güçsüz ve yetersiz görmeye başlamaktadır. Ancak çocuk, özellikle bu dönemin ilk yarısında, bir taraftan bağımsızlığını isterken ve bu nedenle anne babasıyla çatışmaya girerken, bir taraftan da onların desteğini ve şefkatini aramaktadır (Köknel 2005a). Anne-baba ile çocuk arasında tartışmaların ve anlaşmazlıkların sayısı ergenlik döneminde önceki döneme göre artış göstermektedir. Aile ve çocuk arasındaki anlaşmazlıkların çoğunu okul ve öğrenim sorunları, siyasal konular, eve yardım, gece dışarı çıkma, belli saatlerde eve dönme ve evde bulunmaya zorlanış, yetişkinlerin bir konuyu gereksiz yere uzatması, kardeşlerle ilişkiler, beslenme, arkadaş seçme, arkadaşlarını eve davet etme ve karşı cinsle arkadaşlık gibi konular oluşturmaktadır (Özgüven 2001, Tezcan 2003, Köknel 2004) Arkadaş seçimi ergenlik dönemine giren çocuk için çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü bakım veren anne babanın yerini yavaş yavaş arkadaşlar almaktadır. Ergen bu dönemde bağımsızlığını kazanmaya çalışmakta, çevresinde benzemek istediği kişiler aramaya başlamaktadır. Arkadaş grubuna dahil olmak, arkadaş gurubu tarafından benimsenmek, benzer giyinmek, benzer takılar kullanmak ergen için büyük mutluluk kaynağı olurken, arkadaşlar tarafından dışlanmak katlanılması zor bir sorun olmaktadır. Karşı cinsle olan ilgi de bu dönemde büyük önem kazanmakta, karşı cinsin ilgisini çekmek, karşı cinsten arkadaşı olmak prestij kaynağı olmaktadır. Çünkü karşı cinsle ilişkiler kurması kimliğinin onaylanması açısından çok önemlidir.

Ebeveynler çocukları yeni arkadaşlıklar kurdukça kendilerine olan bağlarının zayıflamasından korkmaktadır. Bu korku, bazen anne-babayı bilinçsiz davranışlara

itebilmekte, örneğin yeni arkadaşlarında birtakım kusurlar bulmaya sevk etmektedir. Böyle durumlarda çocuklar doğal olarak direnç göstermektedir (Şemin 1992).

Çocukların arkadaşlarını kendilerinin seçmesine müdahale edilmesi bu çatışmaları arttırmaktadır. Bu konuda yetişkinin önderliğini takip etmek yerine, çoğu kez onlara tepki göstermektedir. Çocuklar kendilerini, arkadaşlarını seçecek kadar büyük ve olgun saymaktadır. Deneyimsizliklerinden dolayı isabetli seçim yapmakta genellikle yanılıya düşebilmekte, beğenilmeyen bir takım arkadaşlar seçmeleri mümkün olabilmektedir. Fakat isabetli seçmeyi, ancak kendi başına, dış etkenlerin etkisi olmadan (anne baba etkisi) seçe seçe öğrenecektir (Cole ve Morgan 2001).

### **2.3 Sosyal Destek**

Sosyal ilişkiler insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Bütün insanlar yaşam içinde çevrelerinde bulunan insanlarla ilişki kurarak yaşamaktadırlar. İnsanların, diğer insanlarla birlikte olma ve onlardan destek görme ihtiyacı yaşamları boyunca devam etmektedir.

#### **2.3.1 Sosyal desteğin tanımı ve gelişimi**

Sosyal destek, günümüze kadar birçok araştırmacı tarafından üzerinde çalışılmış ve farklı yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Baldwin, sosyal desteğin kuramsal temelini Lewin'in alan kuramı ve davranış tanımına dayandırmaktadır. Lewin'e göre davranış psikolojik çevrede oluşan değişimdir ve psikolojik çevrenin (yaşam alanı) tüm öğeleri bireyin davranışını etkilemektedir. Bu durumda bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırarak yeni davranışlar kazanmasını sağlamak için psikolojik çevresinde değişiklik yapmak gerekmektedir. Bireyin sosyal destek sistemi ise onun psikolojik çevresi içerisinde yer almaktadır (Yıldırım 1997).

Sosyal destek en az iki birey arasında, alıcı ve verici olarak yardımların değişimi şeklinde tanımlanmaktadır (Shumaker ve Brownell 1984). Sosyal destek, ilişkide

bulunulan kişi sayısı olarak tanımlanmasının yanı sıra, gereksinim duyan bireye “yardım edecek kişilerin sayısı” olarak da ele alınmaktadır (Barrera ve Ainlay 1983, Şahin 1999). Sosyal desteğin, sadece ilişki kurulan insan sayısı ile tanımlanmasına getirilen bir eleştiriye göre, çok fazla kişiyle ilişkide bulunma tam tersine sosyal desteği azaltabilmektedir. Sosyal ilişkilerin çok yoğun olduğu durumlarda insanlar, kontrollerinin yitirildiği algısından doğan stresle baş etmek için ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar. Sosyal açıdan kendini çekme sosyal destek kaybına yol açmakta ve bu durum psikolojik sıkıntı belirtilerinin daha da artması ile ilişkili olmaktadır. İlişkide bulunduğu insan sayısı çok fazla olan kişiler, çelişkili bir biçimde çok az sosyal destek görebilmektedirler (Evans vd. 1989, Şahin 1999).

Bazı tanımlarda sosyal ilişkilerin niceliğinden çok niteliği vurgulanmaktadır. Buna göre bireyin ilişkide bulunduğu kişilerin sayısından çok, “sırlarını paylaşabileceği, güven duyduğu ve kendisi açısından önemli biriyle kurduğu yakın bağ” sosyal desteği oluşturmaktadır (Cohen ve Wills 1985, Sarason vd. 1987, Şahin 1999). Bu anlamda sosyal destek, kişinin güvenilebileceği ilişkiler yoluyla, sosyal kaynaklardan yararlanabilme derecesi şeklinde tanımlanmıştır.

Sosyal desteğin “elde edilebilirlik algısı” açısından yapılan tanımlamalarına göre ise sosyal destek, bireyin ilişkilerinin niceliği ve niteliğinden çok, gereksinim duyulduğu anda yardım alabileceği kişilerin var olduğu algısıdır (Şahin 1999). Bu anlamda, Sarason vd. (1983) sosyal desteği, sevdiği, önemseydiği, değer verdiği bilinen, güvenilen insanların varlığı ve hazır bulunması olarak tanımlamaktadırlar. Gerrig ve Zimbardo (2005) sosyal desteği kişinin sevildiği, kabul edildiği, saygı gördüğü bir iletişim ağı içerisinde diğer kişiye bağlanma mesajı verme olarak tanımlamışlardır. Cobb (1976) sosyal destek algısına işaret ederek sosyal desteği, kişiyi sevildiğine, değer ve önem verildiğine, gözetildiğine, bir iletişim ve karşılıklı yükümlülükler ağının bir parçası olduğuna inandıran bir bilgi olarak tanımlamıştır. Huurre vd. (1999) ise yabancı kişilerin birey üzerinde yaratabilecekleri olumsuz etki sürecinde iyi olma durumunu koruyucu ve geliştirici, soyutlamayı önleyici, ihtiyaç duyulduğunda yardım alma ve sosyal ağın önemli bir parçası olmanın algılanması olarak tanımlamışlardır. Böylece sosyal desteğin sadece benlik saygısını, kendine güveni ve benlik değerini arttırmakla

kalmayıp, kendini güvende hissetmek ile kendi üzerinde ve çevre üzerinde kontrol yeteneğini artırmada da etkili olduğu belirtilmiştir (Şahin 1999).

Bir çok araştırma ve teorik açıklama üç farklı sosyal destek kategorisine odaklanmaktadır. Bunlar sosyal yerleşim, algılanan sosyal destek ve alınan sosyal destek olarak adlandırılmaktadır (Barrera 1986). Sosyal yerleşim, kişilerin çevrelerindeki kişilerle sahip oldukları bağlar anlamına gelmektedir. Sosyal ağ, kişi ile çevresindeki diğer insanlar arasındaki bağları ve bu insanların birbirleriyle olan ilişkilerini anlatmak için kullanılan bir kavramdır. Sosyal ilişkiler ağı ilişkilerin varlık ve niceliği olarak tanımlanmaktadır (Kim ve McKenry 1998). Geniş bir sosyal ağ içinde bulunan insan eş, evlat, ebeveyn, öğretmen, arkadaş, veya komşu gibi birbirinden farklı roller sürdürmektedirler. Bu farklı yaşantılar içinde ne denli seviliyor, değerli bulunuyor ve gerektiğinde yardım görüyorsa, kendini o denli güvende hissetmektedir. Bunun aksine sosyal ilişkiler yetersiz ya da bozuk olduğunda ruhsal bir rahatsızlık geliştirme riskini arttıran anksiyete ve değersizlik duyguları yaşanabilmektedir (Sorias 1988). Sosyal destek işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı algılanan sosyal destek olarak tanımlanmaktadır (Procidano ve Heller 1983). Algılanan sosyal destek, kişiler arası bağların niteliği ve varlığının bilişsel değerlendirilmesidir. Bir anlamda kişinin destekleyici etkileşimleri yorumlama, bağlı olduğu kişilere kişisel anlamlar vermeye dayalı öznel değerlendirmesidir. Sağlanan destek ise, diğerleri tarafından gösterilen davranış ve eylemler anlamına gelmektedir. Bir bakıma desteğin davranışsal değerlendirmesidir. Belli bir zaman süreci içerisinde destek kaynaklarından elde edilen sosyal destek miktarıdır (Lepore vd. 1991, Kef 1997). Kısaca, alınan destek gerçekleşmiş yardım davranışı, algılanan destek ise gerçekleşebilecek yardım davranışı anlamına gelmektedir (Lepore vd. 1991).

Sosyal desteğin yukarıdaki şekillerde tanımlanmasının yanı sıra nasıl geliştiğine ilişkin bazı görüşler ileri sürülmüştür. Sosyal desteğin çok erken yaşlarda, bebeğe ilk bakan kişi ile ilk etkileşimi sonucunda ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Eğer bu ilişkiler olumlu ise çocuk kendisi hakkında desteklendiği ve önemsendiğine dair bir görüş geliştirmektedir. Buna “kabul edilme duygusu” adı verilmektedir. Bu kabul edilme duygusu, çocuğun çevresindeki insanlarla etkileşimini etkilemekte, bununla birlikte



çocuğun beklentilerini de doğrulamaktadır. Çocuk korunmayı ve değer verilmeyi beklemektedir. Böylece kendine güven duymakta, zamanla kabul edilme duygusu sosyal desteğin daha genellenmiş bir modeli ile birleşmektedir (Sarason vd. 1991). Sosyal desteğin bu gelişim modeli, bağımlılık kavramından geliştirilmiştir (Sarason vd. 1991).

### **2.3.2. Sosyal destek türleri**

Sosyal desteğin bireyler üzerinde olumlu etkileri ve ruh sağlığı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Cohen ve McKay'e göre sosyal destek, olumlu ve koruyucu bir denge yaratarak uyumu ve bireyin kendisini değerli algılayabilmesini sağlamaktadır. Ayrıca bireyin sosyal ağ ile kaynaşması, olumsuz deneyimlerin (ekonomik, yasal vb.) beraberinde, artan psikolojik ve fiziksel bozuklukların üstesinden gelmesine yardımcı olarak tanımlanmaktadır (Cohen ve Wills 1985). Ancak, etkili bir sosyal desteğin sağlanabilmesi desteği verecek kişiler açısından kimi zaman hiç de kolay olmamaktadır. Yanlış kişi tarafından verilen ya da gereksinim duyulan türde olmayan destek yararlı olmadığı gibi red bile edilebilmektedir. Bu bağlamda sosyal desteği bireyin başa çıkma çabalarına yardımcı olarak kavramlaştıran Thoits, farklı stresli olayların farklı gereksinimler yarattığını ve bu farklı gereksinimlerin de farklı başa çıkma çabalarını gerektirdiğini savunmaktadır. Buna göre sosyal destek sağlayanlar, stres yaşayan kişiye sorunlarını azaltmada en etkili başa çıkma stratejilerini önerdiklerinde yararlı olacaklardır. Thoits, destek sağlayanların empati kurabilmelerinin çok önemli olduğunu, bu şekilde belirli bir stres yaşayan kişiye ne tür bir yarar sağlayacağını sezebileceklerini öne sürmüştür (Thoits 1986). Sosyal desteğin olumlu katkısından söz edebilmek için, bireyin gereksinimi ile ona verilecek destek türünün ve verecek kişinin niteliğinin uyumu gerekmektedir. Ancak bu uyuma sağlandığında etkili bir sosyal destek gerçekleşebilmektedir (Şahin 1999).

Bazı kaynaklarda sosyal desteğin bileşenleri olarak da belirlenen sosyal destek türlerini Cohen ve Wills (1985) aşağıdaki şekilde gruplandırmışlardır:

**Bilgi Desteği:** Sorun durumunun tanımlanması, anlaşılması ve bu durumla baş edilmesi konusundaki yardımdır. Öğüt verme, sorunun boyutlarını değerlendirme ve bilişsel rehberlik gibi özellikleri bulunmaktadır.

**Saygı Desteği:** Bireyin saygı gördüğü ve kabul edildiği ile ilgili bilgidir. Bireyin kendi öz değeri ve deneyimleri nedeniyle saygı gördüğünün ve herhangi bir kişisel hata ve sorun olsa bile kabul edildiğinin ifade edilmesi bireyin özsaygısını geliştirmektedir.

**Sosyal Arkadaşlık:** Boş zaman değerlendirme ve benzeri durumlarda başkalarıyla birlikte olmaktır. Böyle bir ilişki başkalarına yakın olma ihtiyacını karşıladığı, bireyi sürekli sorun üzerinde düşünmekten alıkoyduğu veya olumlu duygu durumu teşvik ettiği için stresi azaltıcı etki yapmaktadır.

**İşlevsel Destek:** Finansal yardım, çevresel kaynaklar ve ihtiyaç duyulan hizmetlerin sağlanması anlamına gelmektedir. İşlevsel destek, işlevsel sorunların doğrudan çözülmesi veya bireye rahatlama veya eğlenceye ayırabilecek zaman kazandırması nedeniyle stresi azaltıcı bir özellik göstermektedir. Jacobson ise, sosyal destek türlerini; sosyal-duygusal destek, bilişsel destek ve fayda desteği olarak tanımlamıştır. Duygusal destek kişinin rahatlık hissini canlı tutan ve bireyin kendisinin takdir edildiğine, saygı duyulduğuna, sevildiğine ve güvende hissettiğine inandığı yardımdır. Bilişsel destek, destekleyiciler tarafından destek alıcısına verilen tavsiye ve geri bildirimlerdir. Bilişsel destek ayrıca bireyin kendi dünyasını da anlamasına yardımcı olmaktadır. Fayda desteği destek alıcılarının, günlük sorumluluklarını yerine getirmede yardımcı olan materyal ve duygusal destektir (Jacobson 1986).

### 2.3.3 Sosyal destek modelleri

Sosyal destek kavramı stresi önlemede, azaltmada ve başa çıkmada destek içeren ilişkilerin rolü üzerine odaklanmıştır (Allen vd. 1999). Sosyal desteğin sağlık ve kendini iyi hissetme üzerine etkisini açıklayan Tampon Etkisi modeli ve Temel Etki modeli olmak üzere iki farklı model önerilmiştir.

**Tampon etkisi modeline** göre, stres yaratıcı durumlar söz konusu olmadığı sürece, sosyal desteğin bulunmamasının sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır. Ancak yüksek düzeyde stres yaratıcı durumlarda sosyal destek bireyin uyum sağlamasını ve koşullarla başa çıkmasını kolaylaştırarak stresin zararlı etkilerini azaltan bir tampon görevi yapmaktadır (Cohen ve Wills 1985, Chang ve Schaller 2000). Bir başka ifadeyle sosyal destek, olumsuz yaşam olaylarının fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerindeki zarar verici etkisini azaltma (tampon) işlevi görmeye yardımcı olmaktadır (Şahin 1999). Bu modele göre, şiddetli fiziksel rahatsızlığı olan ve psikososyal strese sahip hastaların, sosyal ağdan aldıkları destek sayesinde stres düzeylerinde azalma olduğu ifade edilmiştir (Söllner vd. 1999). Kendilerine destek sağlandığını düşünen bireyler, destek sağlanmadığını düşünen bireylere göre stresli durumlardan daha az etkilenmektedirler. Cohen ve Wills (1985) in yaptıkları bir çalışmada bu durum açıkça görülmüştür. Araştırmada, hayatlarının çok stresli olduğunu söyleyen bireyler daha az destek aldıkları durumlarda daha fazla baş ağrısı, uykusuzluk ve kilo kaybı gibi fiziksel semptomlar göstermişlerdir. Sarason vd. (1985) sosyal desteğin tampon etkiye sahip olduğunu gösteren çalışmalarında, belirli bir bilişsel güç gerektiren bir görevde ihtiyaç duyulduğunda araştırmacıya dönebilecekleri bilgisinin verildiği grubun, bu bilginin verilmediği gruba göre daha iyi performans gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

**Temel etki modeli** sosyal desteğin fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde yaşanan stres düzeyinden bağımsız olarak, her koşulda olumlu bir etkisinin olduğunu öne sürmektedir. Diğer bir deyişle, bu modele göre olumsuz yaşam olayları söz konusu olsun ya da olmasın sosyal desteğin fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Dolayısıyla sosyal destekten yoksun olma birey üzerinde kendi başına olumsuz bir etki yapabilecek bir durumu oluşturmaktadır. Yapılan kapsamlı çalışmalar hem temel etkinin, hem de tampon etkinin stresle başa çıkma üzerinde etkisi olabildiğini göstermektedir (Cohen ve Wills 1985).

Sosyal desteğin birey için yüksek strese karşı bir tampon rolü oynadığını ya da stres düzeyinden bağımsız olarak sağlığa yararlı bir etkisi olduğunu neyin belirlediği henüz açık değildir. Bazı araştırmacılara göre sosyal desteğin nasıl bir etkisi olduğu türüne

bağlı olarak değişmektedir; sosyal ilişkilerin doğrudan bir etkisi olurken, algılanan sosyal destek strese karşı tampon görevi görmektedir (Cohen ve Wills 1985). Ayrıca sosyal desteğin etki biçimi zaman içinde değişiklik de gösterebilmektedir. Yeni bir duruma uyum sürecinde sosyal ilişki yoğunluğu strese karşı tampon etkisi yaratırken, insanlar çevrelerine alıştıkça dolaysız etki haline dönüşebilmektedir (Lepore vd. 1991).

Stres, organizmanın bedensel, ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan ve yansımaları psikolojik ve sosyal düzeylerde gösteren bir durumdur (Baltaş 2000). Sosyal desteğin stresin fiziksel ve psikolojik etkisini önlemede büyük rolü olduğu ifade edilmektedir. Sosyal destek, stres vericileri ortadan kaldırırsa bile, kişilerin endişe düzeylerini düşürmekte, daha iyimser, kendilerini daha fazla kontrol edebilir, stresle başa çıkmak için yeni yollar deneme konusunda daha istekli olmalarını sağlamaktadır. Sosyal çevreden alınan yardımın içeriği ne olursa olsun, kişilerin çaresizlik duygusunu azaltmakta ve stresle başa çıkma konusunda kendine güveni arttırmaktadır. Stres kaynağının başkalarıyla paylaşılması stresin daha kolay tolere edilmesini sağlamaktadır (Baltaş 1998).

Özetle, sosyal desteğin her zaman için geçerli olan dolaysız temel etkisi ile sadece stres anlarında işlevsel olan tampon etkisini bağdaştıran dolaylı bir etkisinden de söz edilmektedir. Tampon etkisinde, yüksek düzeyde sosyal destek bireyi aşırı stresin olumsuz etkilerine karşı korumaktadır. Temel etkide sosyal destek, stresin etkisinden bağımsız olarak sağlığın iyi olmasına yaramaktadır. Dolaylı etkide sosyal destek ise kişinin kendini ne derece değerli görmesiyle ilişkili olarak sağlığı etkilemektedir (Şahin 1999).

## **2.4 Mükemmeliyetçilik**

Günümüzde çoğu insanın genellikle karşı karşıya kaldığı performanslarını geliştirme talebi, aslında bireylerin doğumuyla başlamakta ve gelişime paralel olarak davranışlar geliştirilmeye, eleştirilmeye, düzeltilmeye ve ödüllendirilmeye devam edilmektedir. Bu gelişim süreci içinde bireyler okul, ev, iş vb. yaşadıkları çevrenin koşullarına uygun standartlar belirlemeyi öğrenmektedirler. Bu öğrenme ve deneyimleri bireylere

performanslarını nasıl geliştirecekleri yönünde bir kazanım sağlamakla birlikte, eğer bireylerin içinde buldukları çevre aşırı yönde talepkar ve mükemmeliyetçi ise bu kişide olumsuz yönde bir mükemmeliyetçilik gelişimine de yol açabilmektedir.

#### **2.4.1 Mükemmeliyetçiliğin tanımı ve farklı yaklaşımlar**

Günümüze kadar mükemmeliyetçilik konusunda pek çok çalışma yapılmış olmakla birlikte, doğruluğu tartışmasız kabul gören kesin bir tanımlama henüz bulunmamaktadır (Ashby ve Kottman 1996, Slaney vd. 2001). Mükemmeliyetçilikle ilgili tanımlarda mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönleri üzerinde durulduğu, performans ya da davranışta aşırı yüksek standartlara odaklanıldığı görülmektedir (Slaney vd. 2001). Mükemmeliyetçiliği tanımlamadaki temel zorluklar, mükemmeliyetçiliğin uyumlu yönleri ile psikolojik ve fizyolojik sıkıntılara yol açan uyumsuz yönlerinin net olarak ayırt edilmesindeki ölçütlerin eksikliğinden (Slaney ve Ashby 1996, Slaney vd. 2001), Johnson ve Slaney'e göre ise mükemmeliyetçiliğin bilişsel ve davranışsal görünümünün ayrılmış olmasından kaynaklanmaktadır (Shafran ve Mansell 2001).

Hamachek (1978) mükemmeliyetçilik yapısını "normal" ve "nevrotik" olmak üzere iki boyuta ayırarak tanımlamıştır. Hamachek'e göre normal mükemmeliyetçilik; yüksek ancak mantıklı amaç ve standartlar belirlemeyi tanımlarken, nevrotik mükemmeliyetçilik; mantıklı olmayan amaç ve standartlar belirleme eğilimini tanımlamaktadır. Normal mükemmeliyetçiler çok fazla çaba sarf ederek, kendilerini tatmin edecek bir sonuç elde etmeye çalışmakta fakat nevrotik mükemmeliyetçiler yaptıkları işin hiç bir zaman yeterince iyi olmadığını düşünmekte ve yaptıkları işten hiç bir zaman tatmin olmamaktadırlar. Mükemmeliyetçilikle ilgili literatürde yapının genellikle psikolojik semptomlarla ilişkili tutulduğu göz önüne alındığında Hamachek'in mükemmeliyetçilik kavramsallaştırması, geleneksel bakış açısından ayrılarak farklı bir önem kazanmıştır (Hamachek 1978, Stoeber ve Otto 2006).

Burns (1980)'e göre mükemmeliyetçilik beklentileri, olayların yorumlarını ve bireyin kendisini ve diğerlerini değerlendirmesini içeren, sürekli olarak imkansız hedefler peşinde koşma, katı ve gelişigüzel inançlar belirleme ve bunlara uygun olarak öz-değer

(kendilik değeri) ve performansı ölçme, kendi değerini bu imkansız hedeflere ulaşım ulaşıma ile ölçmeye dayalı bilişlerin ağıdır (Hamachek 1978, Stoeber ve Otto 2006).

Patch mükemmeliyetçiliği kişisel yenilgiye yol açan kısır bir döngü olarak görmüş ve birçok psikolojik probleme yol açarak kişilerin gerçekte var olmayan mükemmel ulaşmak için çaba sarf etmesi şeklinde tanımlamıştır (Patch 1984). Lakein (1996)'ne göre mükemmeliyetçilik kişinin kendi kendine yaptığı kazanılması mümkün olmayan bir savaştır. Littauer ve Littauer (1997) bireyin kendisine ve başkalarına yönelik yüksek standartlar belirlemesini ve her şeyin, her zaman düzen içerisinde olmasını istemeyi “mükemmeliyetçilik” olarak tanımlamaktadırlar.

Mükemmeliyetçilik konusunda yapılan çalışmaların büyük bir bölümünün kuramlara dayalı olduğu ve mükemmeliyetçiliğe ilişkin tanımlamalarda kişilik özelliklerine vurgu yapıldığı görülmektedir (Hamachek 1978, Burns, 1980, Patch 1984). Mükemmeliyetçilik çalışmaları psikoanalitik teorinin temellerine dayanmaktadır. Freud mükemmeliyetçiliği yüksek başarı için katı istekler belirleyen abartılmış süperegonun bir fonksiyonu olarak kabul etmektedir (Freud 1959). Benzer şekilde öğrenme teorisi (Hamachek 1978, Stoeber ve Otto 2006), bireysel psikoloji teorisi (Adler 1959), psikodinamik teori (Horney 1996, Sorotzkin 1985); transaksyonel analiz teorisi (James-Jongeward 1993), bilişsel-davranışçı teori (Ellis 1989) gibi bir çok teori mükemmeliyetçiliği açıklamaya çalışmıştır. Aşağıda bu kuramların başlıcalarına yer verilmiştir.

***Bireysel psikoloji yaklaşımı:*** Mükemmeliyetçi kişilik yapısı ve mükemmeliyetçilik düşüncesiyle yakından ilişkili olan kuramların başında Adler'in kuramı gelmektedir. Adler'e göre çocuk, güçlü yetişkinler arasında yaşayan çaresiz bir varlıktır. Ayrıca insan, doğanın güçleri karşısında zayıf bir yaratıktır. Dolayısıyla her insanın var oluşunda bir eksiklik duygusu vardır. Birey çocukluk dönemindeki yetersizliğinden ve çevreye olan bağımlılığından dolayı yaşamına bir çaresizlik içinde başlar. İnsan olmak demek, aşağılık duygularına sahip olmak demektir. Ama ruh sağlığına sahip insanda bu aşağılık duygusu yaratıcılığa, verime dönüşür ve zorlukları yenmek, yaşamda yerini bulmak için kullanılır (Adler 2004a, 2004b). Aşağılık duygusu evrensel bir nitelik taşır.

Doğadaki tüm varlıklar “eksi” bir durumdan, “artı” bir duruma geçmek için sürekli bir çaba içindedirler. Adler bu durumu “eksiklikten kurtulma çabası ya da üstünlük çabası” olarak adlandırmıştır. Diğer bir deyişle birey “mükemmel” bir varlık olmaya çalışır, sürekli üstünlük çabası içindedir (Geçtan 2000, Altıntaş ve Gültekin 2005).

Adler’e göre, bireyin kendisi için belirlediği hedefler ile bu hedeflere ulaşma ve mücadele etme yollarını anlama çabası o bireyin yaşama verdiği anlamı ifade eder. Yüksek amaçlar, yüksek anlamları gösterir. Adler “üstünlük çabasını” sürekli olarak mükemmelliği isteyen bir güdü olarak tanımlamaktadır. Bu mükemmeliyet isteği de aşâğılık duygusu gibi doğuştan gelen bir güdüdür. Adler’e göre “başarmak, yenmek” isteği insanlığın özünde olan psikolojik bir yasa, mükemmeliyet çabası hayatın özünde olan bir güdü, bir gelişmedir. (Geçtan 2000, Adler 2004a, Adler 2004b).

Adler, birçok kişilik teorisyeni gibi, mükemmeliyetçiliğin bazı boyutlarını birey için gerekli ve sağlıklı olarak görmektedir. Adler’in görüşü, mükemmellik çabasının diğerleri için sosyal bir ilgiyi ve bireyin yeteneklerinin en üst düzeye çıkarılmasını içerdiğinde sağlıklı olduğunu göstermektedir. Sadece diğerlerine hakim olma ihtiyacı ile birleştiğinde negatif çağrışımlar kazanmaktadır (Adler 1959). Sonuç olarak Adler mükemmeliyetçiliği olumlu bir kişilik özelliği olarak ele almakta, bunun yanı sıra ne zaman ve hangi koşullarda olumsuz bir boyut kazanabileceğini de vurgulamaktadır.

***Horneyci yaklaşım:*** Mükemmeliyetçi kişilik yapısıyla ilişkili olan kuramlardan bir diğeri Horney’in kuramıdır. Horney mükemmeliyetçiliği kendine güvensizlik sonucu oluşan nevrotik bir gereksinim olarak görmektedir. Mükemmeliyetçiler, herkesten iyi olmaya ve büyük başarılar kazanmaya çalışarak, bu güvensizliği yenmeye çalışmaktadırlar (Horney 1996). Horney’e göre nevrotik kişi kusursuz saydığı benliğine uygun düşmeyen davranışlarda bulunursa hatasını hoş görmez, kendini affetmez, idealleştirdiği imge uğruna kendine uyguladığı yaptırımlar kendi benliğinden uzaklaşmasına, kendisine sahip olamamasına, kendine yabancılaşmasına neden olur. Kendisine yabancılaştıkça kişilik bütünleşmesi de bozulur (Yanbastı 1996).

Horney (1996)'ye göre kusursuzluk ihtiyacı, ideal benliği gerçekleştirme yönelik bir güdüdür. Nevrotik birey kendi yarattığı iç-buyruk ve kurallardan oluşan karmaşık bir sistem yoluyla ideal benliğine ulaşmaya çalışır. İdeal benliği gerçekleştirmek için başarı, güç ve ün kazanmak ister, nevrotik bir hırs içindedir. Nevrotik birey her şeye dayanabilmesi, herkesi sevebilmesi, üretken olması gerektiğine inanmakta ve kendine koyduğu kuralların yerine getirilebilirliğini göz ardı etmektedir. Dışsallaştırılmaya çalışılan iç buyruklar kişiler arası ilişkiyi de bozmaktadır. Birey başarısızlık korkusuyla insanlardan kaçmakta, zorlanacağı işlere hiç girmemektedir. Nevrotik birey olumsuzluklara karşı aşırı duyarlıdır ve öz-aşağılama duygusuna sahiptir.

Horney'ye göre nevrotik insan kendisini yine kendi elinden çıkacak olan üstün bir yaratık kalıbına dökmek için harekete geçer. Kendi ruhu önünde kendi kusursuzluk imajına sarılır ve bilinçsizce kendisine “senin olman gereken şey senin ideal öz olmandır.” “Her şeye dayanabilmeli, her şeyi anlayabilmeli, herkesi sevebilmeli, her zaman üretken olabilmelisin.” gibi iç-buyruklar verir. İç-buyruklar nevrotik insanın yapması, olması, hissetmesi, bilmesi gereken şeylerin, nasıl ve ne olmaması konusundaki tabuların tümünü kapsar, acil ve mutlak kusursuzluğu amaçlar. Horney'ye göre mükemmeliyetçilik bireyin kendine yabancılaşmasına patolojik olarak uyum sağlamasıdır. Horney, mükemmeliyetçi insanlardan söz ederken aşırı düzenli ve dakik olan, tam uygun kelimeyi kullanmaya çalışan, doğru kravat veya ayakkabıyı giymesi gerektiğini düşünen insanlardan bahsedildiğini söylemektedir. Horney'e göre bunlar, mükemmeliyetçilerin üstünlükte doruğa çıkma ihtiyaçlarının yüzeysel yanısıdır. Bunlar ancak davranışsal bir mükemmelliğin ifadesi olduğundan, nevrotik bireyler başka bir araca ihtiyaç duyarlar, bu amaçla başkalarının da bu mükemmeliyete ulaşmaları için ısrar ederler, onlar mükemmeliyete ulaşamadıklarında da küçümserler. Bu, öz aşağılamanın dışa yansımasıdır (Horney 1997). Görüldüğü gibi Horney mükemmeliyetçiliği sadece olumsuz yönüyle ele almış ve mükemmeliyetçiliği nevrotik bir gereksinim olduğunu varsayarak açıklamıştır.

***Bilişsel - davranışçı yaklaşım:*** Mükemmeliyetçilik ile ilgili olarak incelenmesi gereken diğer bir yaklaşım bilişsel davranışçı yaklaşımdır. Bu kuramın önde gelen isimlerinden biri Ellis dir. Ellis (2002), mükemmeliyetçiliği mantıksız inançlar yaklaşımıyla ele



almaktadır. Bu inançlara göre bireyin değerli olabilmesi için her yönüyle tamamen yeterli, yetenekli, hiç hata yapmayan ve her şeyin üstesinden gelen biri olması gerekmektedir. Birey ancak bu şekilde insanlardan saygı görür. Ellis, talepkarlık ve kendini derecelendirmeyi mükemmeliyetçiliğin özellikleri olarak belirtmektedir. Birey her türlü isteğini bir zorunluluk olarak görür, ulaşamadığı istekler karşısında kendini engellenmiş hisseder. Bireyde “ya hep ya hiç” düşüncesi hakimdir, tam yapamadığı şeylerden doyum sağlayamaz. Sahip olunan özellikleri, yetenekleri değerlendirerek yaşamak ve yaşamdan zevk almak işlevsel iken, mükemmeliyetçiler kişisel değerini derecelendirerek mantıksız ve işlevsel olmayan bir durum ortaya çıkarmaktadırlar.

Ellis (2002), duygusal sorunların temelinde çeşitli mantıksız düşüncelerin olduğunu belirtmektedir. Bu mantıksız düşünceden özellikle üçünün mükemmeliyetçilik oluşumunda etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu mantıksız inançlar mümkün olan her bakımdan başarılı ve yeterli olmak zorunda olduğu düşüncesi, bir şeyler yolunda gitmediğinde bunun felaket ve korkunç bir şey olduğu düşüncesi, problemlerinin doğru kesin ve mükemmel tek bir çözümü olduğu, bu mükemmel çözüm bulunamazsa sonucun felaket olacağı düşüncesidir. Antony ve Swinson’a (2000) göre ya hep ya hiç tarzı düşünme, doğru ile yanlış arasında pek çok derece bulunabileceğini düşünmeden, olayları sadece doğru ya da yanlış görme eğilimidir. Bu, mükemmeliyetçi insanlarda en çok görülen algılama bozukluğudur. “Ya hep ya hiç” şeklinde düşünme oldukça yüksek standartlara sahip olma anlamına da gelebilir. Mükemmeliyetçi insanlar genellikle ya kendileri ya da başkaları için gerçekçi olmayan aşırı yüksek standartlar belirler. Bazen bireyin ulaşabileceği mantıklı bir hedefe ulaşmak için mevcut performansını yükseltmek üzere kendisine standartlar belirlemesi faydalı bir şeydir. Ancak mükemmeliyetçilik genellikle beraberinde aşırı zor, hatta ulaşılması imkansız hedefler getirir.

Brown ve Beck depresyon, obsesif- kompulsif bozukluklar gibi mükemmeliyetçiliği de bilişsel modele göre açıklamaktadır. Beck’in bilişsel üçlü adını verdiği bireyin kendine, dünyaya ve geleceğe yönelik olumsuz düşünceleri, duygusal bozuklukların temelini oluşturur. Mükemmeliyetçiliğin temelinde de bilişsel hatalar söz konusudur. Bilişsel

hatalar kişinin düşüncesinde bulunan sistematik ve sürekli mantık hatalarıdır (Brown ve Beck 2002, Köknel 2005b, Beck 2008).

Bilişsel davranışçı terapi literatüründe mükemmeliyetçilikle ilgili belirli bilişsel biçimler ve bir çok özellik gösterilmiştir (Beck vd. 1979, Pacht 1984, Ellis 1989). Meydana gelen en bilişsel çarpıklık; ikiye bölünme, aşırı genelleştirme, olumsuzlukları abartma, olumluları azaltma, önemsememe ve büyütme, duygusal uslamlama, ahlaklılık, etiketleme ve kişiselleştirme gibi bilişsel çarpıklıklar mükemmeliyetçi düşünmenin özelliğidir. Bu işlevsel olmayan düşünceler performansa ulaşmalarında kendine zarar verici davranışları kabul etmelerine neden olmaktadır (Köknel 2005b).

Antony ve Swinson (2000), Ellis'in yaklaşımından yola çıkarak, mükemmeliyetçilerin özelliklerini belirlemişlerdir. Bunlar: *Zihin okuma*: İnsanların zihinlerini okuduklarını düşünmek, insanların kendisi hakkında olumsuz düşündüklerini sanmak. *Ya hep ya hiç düşüncesi*: Olayları sadece doğru veya yanlış görmek. *Felaket olacağını düşünme*: Olumsuz olayları baş edemeyecekleri felaketler olarak nitelenmek, kaçmak. *Süzgeçten geçirme*: Seçici bir şekilde davranarak olumsuz detayları abartmak. *Kişisel hassasiyet*: Başkalarının fikirlerine aşırı önem vermek, beğenilme isteği. *Tünel bakışı*: Detaylara fazlaca dikkat etmek, bu yüzden genel durumu görememek. *Aşırı sorumlu hissetme ve kontrol ihtiyacı*: Çevrelerindeki insanların hata yapmalarından ve zarar görmelerinden kendilerini sorumlu görmek, onların davranış ve düşüncelerini kontrol etmek. *Aşırı katı standartlar ve esnek olamama*: Daha azına razı olmayı yenilgi olarak değerlendirmek, beklentileri esnetmede güçlük. *Başkalarına güvenme güçlüğü*: Başkalarına görev verme veya iş paylaşımında güçlük çekmek. *Zorunluluklar*: İşlerin nasıl olması gerekliliği konusunda kurallar koymak, kuralları bozduklarında suçluluk ve yetersizlik hissetmek. *Uygunsuz sosyal karşılaştırma*: Kendilerini sürekli diğer insanlarla karşılaştırmak ve bu karşılaştırmalar sonucu daha fazla olumsuz duygu hissetmektir. *Aşırı düzenleme ve liste yapma, aşırı kontrol etme ve teminat arayışı, erteleme, çabuk pes etme, karar verme güçlüğü* mükemmeliyetçilerin gösterdiği diğer bazı davranışlardır.

## 2.4.2 Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik

Teorik açıklamaların yanı sıra bazı deneysel bulgular mükemmeliyetçiliğin hem olumlu, hem de olumsuz özelliklere sahip olduğunu ileri sürmektedir. Bununla birlikte mükemmeliyetçiliğin tek boyutlu olarak mı, yoksa altında yatan iki boyutla mı (uyumlu-uyumsuz, olumlu-olumsuz, sağlıklı-sağlıksız, normal-nevrotik, pozitif-negatif) daha iyi tanımlanacağı ve iki formlu mükemmeliyetçiliğin birbirinden bağımsız olup olmadığı veya birbirleriyle pozitif veya negatif ilişkili olup olmadığı henüz net değildir. Aynı şekilde yaygın mükemmeliyetçilik ölçeklerinin aynı temel yapıyı değerlendirip değerlendirmedikleri veya içeriğine bağlı olarak iki ayrı yapıyı değerlendirmenin daha iyi olup olmadığı da tamamen anlaşılmış değildir (Bieling vd. 2004).

***Tek boyutlu bakış açısıyla olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik:*** Mükemmeliyetçilik başlangıçta tek boyutlu olarak kavramsallaştırılmıştır (Stoeber ve Joormann 2001). Başlangıçta mükemmeliyetçilikle ilgili literatür, çalışmalarında mükemmeliyetçiliğin patolojik görünümüyle uğraşan klinisyenler tarafından oluşturulmuştur. Halen mükemmeliyetçiliğin formal bir tanımlaması olmamakla birlikte, klinikle ilgili bir kavram olarak mükemmeliyetçilik genel kullanım ve sözlük tanımlamalarını temel olarak oluşturulmuştur. Bu nedenle mükemmeliyetçiliğin birçok psikolojik rahatsızlığın temelinde bulunan bir değişken olarak kavramsallaştırılması oldukça yaygındır (Burns 1980, Hollender 1965, Patch 1984). Bununla birlikte son yıllarda teorisyen ve araştırmacılar iki farklı mükemmeliyetçilik formu ileri sürmüşler ve ilkinin duygusal strese yol açan “uyumsuz” form, diğerini ise tehlikesiz veya belki de yararlı olabilen “uyumlu” form olarak adlandırmışlardır (Bieling vd. 2004).

Adler (1959) daha çok sağlıklı mükemmeliyetçiliğe vurgu yapan teorisyenlerdendir. Adler, mükemmeliyet için çabalamanın normal ve içsel olduğunu öne sürmüş, mükemmeliyet çabasını doğuştan gelen ve yaşamın parçası olan bir duygu olarak tanımlamıştır (Parker ve Adkins 1995, Peters 1996, Kottman ve Ashby 2000). Adler’e göre mükemmellik çabası, bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkarma ve diğerlerine sosyal ilgiyi içerdiğinde sağlıklıdır (Adler 1959, Parker 2000). Bununla birlikte Adler’e

göre ideale gerçek anlamda hiçbir zaman ulaşamayacaktır. Bu nedenle tüm insanlarda doğuştan var olan üstünlük çabası (mükemmeliyet) çok yoğun bir biçimde yaşanmadığı takdirde bireye doğru yön ve eylemlere yönelmesinde rehberlik edebilecek, güdüleyici bir güç işlevi görebilmektedir (Parker and Adkins 1995, Adler 1959, Parker 2000, Yanbastı 1996, Rice ve Preusser 2002). Ancak, bireyin standartları gerçekçi olmayıp, amaçlarına ulaşmasını engellerse ve sonuç olarak kişilerarası ve sosyal strese yol açarsa mükemmeliyetçilik uyumsuz bir özellik haline gelir. Adler'e göre mükemmellik çabası sadece diğerlerinden üstün olma ihtiyacını içerdiğinde negatif çağrışımlar kazanmaktadır (Parker 1997). Adler, uyumsuz mükemmeliyetçileri eleştiriden ve eleştirmekten aşırı derecede korkan, hata yapma kaygısını çok fazla yaşayan, düzene aşırı önem veren ve eksiksiz tam bir takdir bekleyen kişiler olarak tanımlamıştır (Rice ve Preusser 2002, Adler 1959, Parker 2000).

Mükemmeliyetçiliği konu alan ilk zamanlardaki literatürde yapının sağlıklı ve sağlıklı olmayan unsurlarına yer veren teorisyenler olmakla birlikte mükemmeliyetçiliğin daha çok negatif bir özellik olduğunun vurgulandığı görülmektedir. Örneğin Burns (1980) ve Patch (1984) mükemmeliyetçiliğin olumlu ve arzu edilen bir özellik olduğu görüşüne şiddetle karşı çıkmaktadırlar. Mükemmeliyetçiliğin uyumsuzluklarla özellikle de duygu bozukluklarıyla ilişkili olduğunu düşünen Burns, bu durumu bilişsel çarpıtmaların ve benlik saygısının bir azalmasının sonucu olarak görmektedir (Burns 1980; Patch 1984, (Schuler 2000). Burns, mükemmeliyetçileri “kendilik değerini tamamıyla başarı ve verimlilik terimleriyle ölçen ve imkansız amaçlara doğru zorlayıcı ve ısrarcı bir şekilde çaba gösteren, kendilerini sadece başarıları ve yaptıklarıyla değerlendiren bireyler” olarak tanımlamakta (Parker ve Adkins 1995, Peters 1996) ve mükemmeliyetçi bireylerin standartlarını karşılayamadıkları takdirde oldukça yüksek düzeyde öz-eleştiri yapma eğiliminde olduklarını ifade etmektedir. Ona göre bu bireyler ikilemci düşünmeyle meşgul olurlar ve bir başarısızlık ya da yetersizliği gereğinden fazla genellemeye eğilimlidirler (Burns 1980, Siegle ve Schuler 2000). Benzer şekilde Patch (1984) da mükemmeliyetçiliğin “birçok psikolojik problem ile ilişkili olduğunu” ve var olmayan mükemmelliğin, bireyleri karmaşada tuttuğu için sürekli bir çaba göstermenin söz konusu olduğunu, mükemmeliyetçiliğin aşırı derecede ve yaygın bir zayıflatıcı problem olduğunu iddia etmiştir.

***Çok boyutlu bakış açısıyla olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik:*** Mükemmeliyetçiliği ele alan son yıllardaki araştırmacılar yapının çok boyutlu olarak ele alınması gerektiğini düşünmüşler, mükemmeliyetçiliği, doğasında çok boyutlu olduğunu vurgulamışlardır. Son araştırmalarda mükemmeliyetçiliğin kişisel ve kişilerarası sosyal boyutlara sahip çok boyutlu bir yapı olduğu gösterilmiştir (Frost vd. 1990, Hewitt ve Flett 1991a, Hewitt ve Flett 1991b, Hewitt ve Flett 1993, Mor vd. 1995, Horney 1996, Flett vd. 2001). Bununla birlikte bu araştırmaların pek çoğunda önceki literatürle benzer bir şekilde mükemmeliyetçiliğin olumsuz yansımalarına odaklanıldığı görülmektedir (Rice ve Preusser 2002).

Frost vd. (1990) ve Hewitt ve Flett (1991b)'in modelleri mükemmeliyetçiliği çok boyutlu bir yapı olarak ele almakla birlikte her ikisi de mükemmeliyetçiliğin olumsuz özelliklerine yoğunlaşmaktadır. Mükemmeliyetçiliği problemlili ve değişime ihtiyacı olan bir kişilik özelliği olarak ele almaktadır (Bieling vd. 2004). Frost vd. (1990) mükemmeliyetçiliği aşırı derecede yüksek düzeyde standartlar belirleme ve oldukça fazla öz-eleştiri yapma eğilimi olarak tanımlamışlar, nevrotik mükemmeliyetçileri doğru olarak yaptıklarına dikkat çekmek yerine yanlış olarak yaptıklarından kaygı duyan kişiler olarak kavramsallaştırmışlardır (Frost vd. 1990).

Günümüzde birçok araştırmacı ise mükemmeliyetçiliğin ne sadece olumlu, ne de sadece olumsuz bir özellik olduğunu ve mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz iki yönünün de olduğunu ifade etmektedirler. Örneğin Hamachek, mükemmeliyetçiliği açıkladığı yaklaşımında, normal ve nevrotik mükemmeliyetçilik olmak üzere iki boyuttan söz etmektedir Normal mükemmeliyetçiler zor olan bir şeylerle meşgul olmaktan memnuniyet duyarlar, nevrotik mükemmeliyetçiler asla başarılarının yeterli düzeyde olduğunu hissedemedikleri için çabalarının sonucunda memnuniyet yaşamazlar (Ablard ve Parker 1997, Periasamy ve Ashby 2002) Hamachek'e göre normal mükemmeliyetçilik başarı ve kendini gerçekleştirmenin bir unsuru olduğu için patolojik değildir. Hamachek, daha çok normalden nevrotikliğe doğru mükemmeliyetçi davranışların sürekliliğinden söz etmektedir (Schuler 2000).

Benzer şekilde Slaney vd. (2001) mükemmeliyetçiliği uyumlu (adaptive) ve uyumsuz (maladaptive) olarak iki boyutta ele almışlardır. Terry-Short vd. (1995) olumlu (pozitif) ve olumsuz (negatif) mükemmeliyetçilik ayırımı yapmışlardır. Pozitif mükemmeliyetçiliği “pozitif sonuçların başarılı bir işlevi” negatif mükemmeliyetçiliği ise “negatif pekiştirme işlevi olarak mükemmeliyetçi davranış” şeklinde tanımlamışlardır. Lynd-Stevenson ve Hearne (1999) aktif ve pasif mükemmeliyetçiliğin üzerinde durmuşlardır. Aktif mükemmeliyetçiliği kişisel standartlar, ebeveyn beklentileri, ebeveyn eleştirisi ve organizasyonla, pasif mükemmeliyetçiliği ise hatalara yönelik kaygı yaşama ve eylemlere ilişkin şüphe duyma ile ilişkilendirmişlerdir (Lynd-Stevenson ve Hearne 1999, Burns ve Fedewa 2005). Rice vd. (1998) de mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz olarak iki faktörlü olarak kavramsallaştırmışlardır. Uyumlu mükemmeliyetçiler, yüksek kişisel standartlara, temizlik ve düzen ihtiyacına ve erteleme isteksizliğine sahip olarak tanımlanmışlardır. Uyumsuz mükemmeliyetçiler ise hatalara aşırı dikkat, davranışlardan şüphe, erteleme eğilimi, gergin ve endişeli hissetme ve çocukları için gerçekçi olmayan beklentileri olan yüksek düzeyde eleştirel ebeveynlere sahip olmaları ile tanımlanmıştır.

### **2.4.3 Mükemmeliyetçiliğin oluşumu**

Mükemmeliyetçiliğin kökenlerini nereden aldığı, nasıl kazanılıp nasıl geliştirildiğine ilişkin olarak hem kuramsal, hem deneysel olarak çalışan pek çok araştırmacı farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Fiziksel faktörlerin yanı sıra, biyolojik faktörler de belli kişilik özelliklerinin oluşmasında rol oynamaktadır. Bu nedenle hem biyolojik, hem de psikolojik faktörler mükemmeliyetçiliğe etki edebilmektedirler. Genetik olarak mükemmeliyetçi olma riskini taşıyan birinin yaptığı hatalar nedeniyle eleştirilmesi, onu mükemmeliyetçiliğe itebilmektedir (Ashby ve Rice 2002).

Araştırmacıların bir kısmı mükemmeliyetçiliğin çocukluk dönemi boyunca kazanılan sosyal öğrenmeler sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadırlar. Buna göre mükemmeliyetçilik genetik geçişli olmayıp, mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocukları, aile beklentileri nedeniyle mükemmeliyetçi eğilimler gösterebilmektedir. Aile baskısı, sosyal çevreden gelen baskılar (akran, öğretmen vs.), medyanın baskısı, doğum sırası

gerçek olmayan modeller edinme mükemmeliyetçiliğe neden olan faktörler arasında sayılmaktadır. (Adderholt –Elliott ve Golberg 1987). Aynı zamanda yüksek standartlara sahip olmak genellikle toplum tarafından da ödüllendirildiği için mükemmeliyetçi davranış kalıpları pekişmektedir (Ashby ve Rice 2002). Mükemmeliyetçilik daha çok otoriter olan ve sıcak ilişkilerin daha az olduğu ailelerin çocuklarında görülmektedir. Buna ek olarak ailesel eleştiri ve çocuklarda mükemmeliyetçiliğin gelişimi arasında bir bağ olduğu savunulmaktadır. Bu çocukların bilişsel şemaları eleştiri altında gelişmektedir. Bu da bu çocuklarda olumsuz bir benlik algısının oluşmasına neden olmaktadır (Hewitt vd. 1996). Böyle bir aile ortamında yetişen çocuklara sevgi ve ilgi sadece çocuklar istenen başarıya ulaştığında yani koşullu olarak verilmektedir. Bu da çocukların kendi değerlerini elde ettikleri başarıyla paralel olarak ölçmelerine neden olmaktadır (Adderholt –Elliott ve Golberg 1987, Blatt 1995).

Missildine, mükemmeliyetçiliğin kökeninin “ebeveyn isteklerinin ısrarı sonucunda çocuk tarafından yaratıldığını” ve “çocuktan beklenene bağlı olarak açığa çıktığını” ifade etmiştir. Mükemmeliyetçiliğin “sınırlı ailesel kabul” ve “ısrarcı ailesel istekler” e dayandığına inanmaktadır. Mükemmeliyetçi ailelerin sadece kendi başarısızlıklarını küçümsemekle kalmayıp aynı zamanda çocuklarının çabalarını kabul etme ve ödüllendirmeyi de zor bulduklarını belirtmektedir. Bu aileler çocuklarını davranışlarından dolayı onaylamaktan ziyade daha iyiyi yapmaları konusunda sürekli ısrar etme ve zorlama eğilimindedirler. Böylece çocuk asla memnuniyet duygusu hissetmemekte, davranışı ailelerinin onayı için asla yeterince iyi olmamaktadır. Bunun yanı sıra Missildine yüksek standartlar ve kendini küçümseme arasındaki etkileşime de dikkat çekmiştir. Mükemmeliyetçilerin aşırı yüksek standartlar ile tutarlı olan bir seviyeye ulaşabilmeleri için aşırı bir çaba sarf edebileceklerini, çünkü onlar için hatanın kabul edilemez olduğunu düşünmektedir. Ancak, bu yüksek standartlar kaçınılmaz olarak ulaşılmaz olduğu için mükemmeliyetçi bireyler kendilerini küçümseyen bir içe bakışa yönlendirmektedir. Bu, mükemmeliyetçilerin olumlu özdeğer duygusu kazanmalarını imkansız kılmakta, çünkü her bir performans mükemmeliyetçilerin başarı eksikliğinin olduğunu onaylamaktadır (Frost vd. 1991, Flett vd.1995).

Ebeveyn onayı yoksunluğunun muhtemel bir nevrotik mükemmeliyetçiliğin öncesinde yer aldığına Hamachek de dikkat çekmiş, mükemmeliyetçiliğin onay yoksunluğunun yanısıra çelişkili ya da koşullu onay sonucunda da oluşabileceğini ifade etmiştir. Hamachek, aynı zamanda çocukların, mükemmeliyetçiliği, dikkatli, aşırı titiz, eksiksiz olan ve başarılarından keyif alan ebeveynlerinden birini ya da her ikisini gözlemleyerek öğrenebilecekleri gibi, bazı çocukların ise kusursuz, aşırı titiz ve düzenli olmayı, düzensiz bir aile gibi olmamak için öğrendiklerini de iddia etmektedir. Hamachek olumsuz bir model olunmadığında çocuğun kendisini sevmeye daha eğilimli olacağını ve bunun sağlıklı mükemmeliyetçilik yapısına yol açacağını ileri sürmektedir (Stoeber ve Otto 2006).

Çocuk hata yapıp başarısız olduğunda mükemmeliyetçi ebeveyn anksiyete ve memnuniyetsizlik yaşamakta, çocuk bunu reddedilme olarak algılamakta ve kaçınmak için mükemmel olma çabalarına devam etmekte, ebeveynlerin sevgi ve onayını almak için hatadan kaçınmakta ve böylece mükemmel performansın gerekliliğini hissetmektedir (Blatt 1995).

Bu görüşlerle tutarlı olarak Barrow ve Moore mükemmeliyetçi düşüncenin gelişimi için dört koşul yapılandırmışlardır. Birincisi, mükemmeliyetçiliğin aileler aşırı derecede eleştirici ve talep edici olduğunda meydana gelmesidir. İkincisinde eleştiri direkt değildir, fakat ailelerin beklentileri ve performansın standartları açıklanmıştır. Üçüncü koşul, standartların olmamasıdır. Dördüncü koşul, mükemmeliyetçi tutum ve davranışlara model olan mükemmeliyetçi ailelerin davranışlarıdır. Barrow ve Moore'a göre mükemmeliyetçi aileler tarafından çocuğa yerleştirilen aşırı ailesel istekler ve mükemmeliyetçi modellerin birleşimi mükemmeliyetçiliğin gelişimi için uygun bir ortam sağlamaktadır. Mükemmeliyetçi aileler aşırı derecede eleştirici, talepkar ve genellikle çok az destekleyicidirler (Frost vd. 1991). Mükemmeliyetçiliğin gelişiminde aile içi etkileşimin, ailesel beklenti ve eleştirilerin çok önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Mükemmeliyetçiliğin gelişimi ve ailesel istekler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla pek çok araştırma yapılmıştır. Rice ve Mirzadeh, Frost vd. (1991)'un Çok Boyutlu



Mükemmeliyetçilik Ölçeği'ni kullanarak yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçilik tipleri ile aileye bağlanma arasında bir ilişki olduğunu, olumlu mükemmeliyetçilerin olumsuz mükemmeliyetçilere göre ailelerine daha kayıtsız bağlandıklarını bildirmişlerdir (Rice ve Mirzadeh 2000).

Uyumlu mükemmeliyetçilerin bildirdikleri bağlanma zincirlerinin yüksek düzeyde güvenli ve nitelikli olduğu ve güvenli bağlanmanın uyumsuz mükemmeliyetçilikten ziyade uyumlu mükemmeliyetçiliğin çok daha iyi bir yordayıcısı olduğu, uyumsuz mükemmeliyetçiliğin gelişiminin kompleks ebeveyn-çocuk bağlanma matrisinde ortaya çıkabileceği ifade edilmiştir. Anne ile bağlanmanın etkilerinin babaya bağlanmadan daha güçlü görülmesine rağmen, her iki ebeveyne güvenli bağlanma algılamalarının uyumlu mükemmeliyetçi olma olasılığını artırdığı belirtilmiştir. Uyumsuz mükemmeliyetçiliğin çocuklarından çok fazlasını bekleyen, çocuklarını eleştiren, bazı isteklerini karşılamaya çalışan çocukları için tutarsız heveslilik ve çok az duygusal destek sağlayan ailelere tepki olarak gelişebildiği ifade edilmiştir (Rice ve Mirzadeh 2000).

Çocuklardaki mükemmeliyetçilik çeşitlerinin gelişimi üzerinde ebeveynlerin çocukları için belirledikleri amaçlarının etkisi incelenmiş, üstün yetenekli çocukların daha çok öğrenme yönelimli (öğrenmeden zevk alma ve araştırma için teşvik) amaca sahip aileleri olduğu ve performans yönelimli amaca sahip aile çocuklarının ise işlevsel olmayan (uyumsuz) mükemmeliyetçi olma olasılıkları belirlenmiştir. Ailelerin kendi mükemmeliyetçilik ihtiyaçlarının çocukları için belirledikleri başarı amaçları ile ilişkili olduğu bulunmuş, performans amacını kabul etmiş aile çocuklarının, öğrenme amacını kabul etmiş aile çocuklarına göre daha yüksek düzeyde sağlıklı olmayan mükemmeliyetçilik eğilimi gösterdikleri ortaya konmuştur (Ablard ve Parker 1997). Performans amaçlı ailelerin çocuklarının baskı altına alınmış hissetme, yüksek düzeyde ailesel beklentiler ve ailesel eleştiri gibi inançlar, erteleme, başarısızlık (Ablard ve Parker 1997) hatalara aşırı dikkat etme ve davranışlardan şüphe etme eğilimi gibi performans anksiyetesi için risk faktörü oluşturabilen özelliklere sahip olduğu, öğrenme amaçlı ailelerin ise çocuklarına düşük ailesel beklentiler ve düşük kişisel standartlar

aktarıcı, kişisel gelişim ve anlamaya bağlı ılımlı performans beklentileri oluşturdukları belirtilmiştir (Hewitt ve Flett 1991b, Hewitt vd. 1992).

Öğrencilerin mükemmeliyetçilik puanları ve ebeveynsel otorite tarzları (serbestliğe imkan vermeyen, izin verici, yetkili) arasındaki ilişki değerlendirilmiş, erkek öğrencilerin sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik puanlarının (diğerlerinin gerçekçi olmayan standartlar oluşturması eğilimini görmeyi yansıtır), anne ve babalarının otoriterlik (cezalandırıcı, aşırı kontrol edici ve kısıtlayıcı) seviyeleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Flett vd. 1995).

#### **2.4 Arkadaşlık İlişkileri ve Sosyal Destek Algısı ve Mükemmeliyetçilik**

Genel olarak mükemmeliyetçiliğin kişilerarası ilişkilerle ilişkili bir kişilik yapısı olduğu ifade edilmiştir (Flett vd. 2001). Bu konular üzerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde arkadaş ilişkileri ile sosyal destek arasındaki ilişkileri ortaya koymaya yönelik doğrudan araştırma bulgularına rastlanmazken, yapılan bazı araştırmalarda sağlıklı kişiler arası ilişkiler ile sosyal destek arasında ilişki olduğu belirlenmiş, yakın arkadaş ilişkilerinin yaşıt desteğini arttırdığı yönünde bulgular elde edilmiştir (Kahriman 2002). Benzer şekilde arkadaş ilişkileri ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkileri ortaya koyan doğrudan araştırma bulgularına rastlanmazken, kişilerarası ilişkiler ve mükemmeliyetçilik ilişkilerinin tartışıldığı çalışmaların olduğu görülmektedir. Yapılan bir çok çalışma mükemmeliyetçilik ile kişiler arası ilişkilerde yaşanan problemler arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur (Shafran ve Mansell 2001). Hewitt vd. (1995) aile uyumu ve mükemmeliyetçilik boyutları arasındaki ilişkiyi incelemişler, mükemmeliyetçiliğin kişiler arası boyutlarını, zayıf aile uyumu ve zayıf evlilik uyumu ile ilişkili bulmuşlardır. Özellikle eşlerdeki sosyal düzene yönelik düşük düzeyde olan mükemmeliyetçilik, çiftlerin uyumu ile ilişkili bulunmuştur. Aynı zamanda diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilerin, düşük eş uyumu ve düşük eş desteği bildirdikleri ifade edilmiştir.

Yine, sosyal destek ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkileri ortaya koyan doğrudan araştırma bulgularına rastlanmazken, Dunkley vd. (2000) tarafından stres semptomları

(depresyon, anksiyete) ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkide karmaşalar, başa çıkma ve algılanan sosyal desteğin rollerini inceledikleri araştırma sonucunda, kendini değerlendirci mükemmeliyetçilik ve stres arasındaki ilişkide üçüncü değişken, algılanan sosyal destek olarak bulunmuş, kendini eleştirici bireylerin düşük sosyal destek algılamalarına sahip oldukları ifade edilmiştir. Başka çalışmalarda mükemmeliyetçi kişilik biçiminin kişiler arası ilişkilerdeki özel eğilimler ve inançlarla ilişkili olduğu, mükemmeliyetçilik boyutlarının yakınlığa yönelik ilişki inançları ile ilişkili olduğu, kendine yönelik mükemmeliyetçilerin sadece başarı alanında değil aynı zamanda yakın ilişkilerin yapısı içerisindeki davranışlarında da yüksek amaçlara sahip oldukları ifade edilmiştir. Kendine yönelik ve diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliğin, özel ilişki biçimleri (çatışma tepkileri ve iletişim biçimi gibi değişkenlerle ilgili) ile ilişkili olmadığı ifade edilmiştir. Ancak sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliğin mükemmeliyetçi bilişler ve mükemmeliyetçi kendilik sunumu ile ilişkili olduğu; diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliğin ise obsesif meşguliyetler, öz-bilinçlilik ve partnere bağlılık içeren eğilimlerle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Flett vd. 2001).

## **2.6 Kaynak Özetleri**

Bu bölümde çalışan çocuklar, arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı, mükemmeliyetçilik konularında yapılan araştırmalar ile bu üç özelliğin birlikte incelendiği araştırmalar sunulmuştur.

### **2.6.1 Çalışan çocuklar ile ilgili araştırmalar**

Steitz ve Owen (1992) tarafından ergenlerin cinsiyetlerinin, okul faaliyetlerine katılımlarının ve okul dışı bir işte çalışma sürelerinin öz güvenleri üzerinde etkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada 442 lise öğrencisi ile çalışılmıştır. Rosenberg Özgüven Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmada okul faaliyetlerine katılan çocukların öz güvenlerinin daha yüksek olduğu ve çalışma süresi uzun olan kızların özgüvenlerinin ise daha düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca çalışan kızların erkeklere oranla daha düşük özgüvene sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kandır (1997) sokakta çalışan ve çalışmayan on iki-on dört yaş grubundaki erkek çocukların yaratıcılık düzeylerini etkileyen etmenleri ve bu iki gruptaki çocukların yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya sokakta çalışan ve çalışmayan toplam 180 çocuk katılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin kullanıldığı araştırma sonucunda yaş, sokakta çalışma durumu, eğitim durumu, kardeş sayısı, çocukların birlikte yaşadıkları kişiler, arkadaş gruplarının bulunma durumu ve annenin çalışma durumunun çocuklardaki yaratıcılığı etkilediği; geleceğe yönelik düşünülen konular, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim durumu, baba mesleği, çocukların yaptıkları işler, çalışma nedenleri ve çalışma süresinin ise çocuklardaki yaratıcılığı etkilemediği tespit edilmiştir.

Görek ve Gülçiçek (2000) tarafından, çalışan çocukların sorunları ve benlik saygıları üzerine bir araştırma yapılmıştır. Oto tamir, tekstil ve kundura imalatı iş kollarında çalışan 100 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşan bir Anket Formu ile Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların, çalışmaya başlama yaşlarının küçük, büyük çoğunluğunun eğitim düzeyinin ortaokuldan terk veya ilkokul mezunu olduğu, çocukların aileleri ile İstanbul'a göç ettikleri, ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olduğu, ailede birden fazla çocuğun çalıştığı, çocukların ailelerinin isteğiyle ve aileye ekonomik katkı sağlamak için çalıştığı, günlük ve haftalık çalışma sürelerinin fazla olduğu ve düşük ücretle sigortasız çalıştırıldıkları tespit edilmiştir. Çocuklar tarafından çalışmanın olumlu yönü; meslek edinme olarak belirtilirken, olumsuz yönleri ise uyku, dinlenme, oyun gibi ihtiyaçlarını karşılayamama olarak sıralanmıştır. Bunun yanı sıra çocukların çalışma ortamında, fiziksel koşullarının uygun olmadığı, yeterli ve dengeli beslenemedikleri, uyku saatlerinin az olduğu ve benlik saygılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Işık (2003), sanayide çalışan, sokakta çalışan ve çalışmayan sosyoekonomik düzeyi düşük çocukların öz kavramlarının incelenmesi, bu çocukların öz kavram düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının saptanması ve öz kavram gelişiminde bazı faktörlerin etkili olup olmadığının saptanması amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya sanayide çalışan ve mesleki eğitim merkezine devam eden 102 çocuk,

sokakta çalışan ve Ankara Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı Ankara Sokaklarında Çalışan Çocuklar Merkezi'ne ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Ankara Behice Eren Çocuk ve Gençlik Merkezi'ne devam eden 107 çocuk ve ilköğretime devam eden 103 çocuk olmak üzere toplam 312 çocuk katılmıştır. Araştırmada Piers-Harris Öz Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sokakta çalışan çocukların öz kavram düzeyleri ile sanayide çalışan çocukların öz kavram düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Çalışmayan çocuklarla sanayide çalışan çocuklar arasında ve çalışmayan çocuklarla sokakta çalışan çocuklar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Sokakta çalışan çocukların öz kavramı ile öğrenime devam etme durumuna göre farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sanayide çalışan, sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların öz kavram düzeylerinin, babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; çocukların Ankara'da kalma sürelerine, kardeş sırasına, anne baba yaşına ve annenin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Bildik vd. (2004)'nin çalışan çocukların psiko-sosyal sorunları ve kendi çözüm önerilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini, ruhsal sıkıntı içinde olduğu saptanan, yaşları 14-20 arasında değişen, 77 çalışan ergen oluşturmuştur. Görüşme Formu ve Kısa Semptom Envanteri'nin kullanıldığı araştırmada erkek ve kız çalışanlar, ergen ebeveyn çatışması açısından karşılaştırılmış, kızlarda daha yüksek düzeyde ergen ebeveyn çatışması saptanmıştır. Aynı araştırmanın cinsel istismar bulguları arasında erkek deneklere el şakası yapıldığı, kız deneklere ise evli ustaları tarafından arkadaşlık teklif edildiği tespit edilmiştir.

Erdoğdu ve Oto (2004) tarafından, sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların atılganlık ve saldırganlık davranışları açısından karşılaştırmak ve sokakta çalışan çocukların saldırganlık davranışları ile bazı sosyo-demografik özellikler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırmada, 50 sokakta çalışan, 50 sokakta çalışmayan olmak üzere toplam 100 çocuk ile çalışılmıştır. Sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların atılganlık ve saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması için Atılganlık Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda, sokakta çalışan çocukların sokakta çalışmayan çocuklara göre daha saldırgan davranışlar gösterdiği,

saldırıcılığın yaşla birlikte arttığı, ailede çocuğa yöneltilen şiddetin çocuğu saldırıcılaştırıldığı, atılganlık davranışları açısından sokakta çalışan çocuklar ile sokakta çalışmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, atılgan davranışların yaş büyüdükçe azalmakta olduğu, çocuğun içinde bulunduğu sosyo-demografik etkenlerin de çocuğun saldırıcılıklar göstermesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sütölük vd. (2005)'inin mesleki eğitim merkezlerine devam eden çalışan çocukların depresyon sıklığını ve nedenlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 71'i kız, 343'ü erkek olmak üzere toplam 414 çocuk katılmıştır. Çocukluk Depresyonu Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda sigara içenlerde ve alkol kullananlarda depresyon daha sık görülürken, kaynak ve mobilya döşeme bölümünde çalışan çocuklarda depresyon riskinin diğer bölümlere göre daha düşük olduğu, mesleki eğitim merkezine kendi isteği ile gelmeyenlerde ve çalışılan yerde başkalarına uygulanan şiddeti görenlerde depresyonun anlamlı olarak arttığı tespit edilmiştir

Canbaz vd. (2005)'nin, mesleki eğitim merkezlerine devam eden çalışan çocukların durumluk-sürekli kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini 1001 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu, cinsiyetin kız olmasının, çalışma koşullarındaki olumsuzlukların, sigara ve alkol kullanma durumunun durumluk ve sürekli kaygı puanlarını arttırdığı bulunmuştur.

Metin vd. (2008)'nin, mesleki eğitim merkezlerine devam eden çocukların kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 231 çalışan çocuk katılmıştır. Verilerin Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ile toplandığı araştırma sonucunda, çocukların cinsiyetleri ve babalarının öğrenim düzeyinin kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde etkisi bulunurken, yaş grubu, öğrenim durumu, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, ustasından yardım alma durumu, gücünü aşan iş yapma durumu, devam ettiği iş kolu, günlük çalışma saati, ailesinde alkol kullanımı, ailesinde çalışan birey olma durumu, ailenin gelir durumunun kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmamıştır. Araştırma kapsamına alınan kızların ve babalarının öğrenim düzeyi orta

öğrenim ve üzerinde olan çocukların kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Razı vd. (2009)'nin çalışan ergenlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini, yaşları 15-24 arasında değişen 85 kalfa ve usta öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Stresle Baş Etme Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaşın iletişim becerileri üzerinde; kararlara katılımın benlik saygısı üzerinde ve stresle baş etme tarzlarından kendine güvensiz ve boyun eğici yaklaşım üzerinde; haftalık çalışma süresi saatinin benlik saygısı ve stresle baş etme tarzlarından kendine güvenli yaklaşım üzerinde; parasını kullanmanın stresle baş etme tarzlarından iyimser yaklaşım üzerinde farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Benlik saygısı ölçeği değerlendirme sistemine göre, çalışan gençlerin benlik saygısı puanı orta düzeyde bulunmuştur.

Tokuç vd (2009)'nin mesleki eğitim merkezlerine devam eden çalışan çocukların umutsuzluk ve sürekli kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini, yaşları 15-24 arasında değişen toplam 254 çalışandan oluşturmuşlardır. Veri toplama aracı olarak Anket Formu, Beck Uyumsuzluk Ölçeği, Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Beck Umutsuzluk Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeği puanları çalışan kızlarda, ailesi mesleki eğitim merkezine devam etmesini isteyen çocuklarda ya da meslek edinmek için mesleki eğitim merkezine devam edenlerde, sosyal güvencesi olmayanlarda, ailesinin sosyo-ekonomik durumu kötü olanlarda ve çalıştığı iş yerinde sağlığa zararlı olabilecek risklerin var olduğunu düşünenlerde daha yüksek bulunmuştur.

## **2.6.2 Arkadaşlık ilişkileri ile ilgili araştırmalar**

Kon ve Losenkov (1978), kentleşmenin ergenlerin yakın arkadaşlıklarına ve aile bağlarına etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya farklı kentlerden seçilen yaşları 14-20 arasında değişen, 624 erkek, 673 kız olmak üzere toplam 1297 Sovyet ergen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, kapalı ve açık uçlu 200 maddeden oluşan

“İnsan ve ilişkileri” başlıklı anonim bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların arkadaşlık tanımlamalarında karşılıklı yardım ve sadakat ile empatik anlayış temalarının önemli olduğu saptanmıştır. Bütün yaş gruplarında erkeklerin genellikle akran, ender olarak yaşça büyük biri ve daha ender olarak yaşça küçük birini “yakın arkadaş” olarak tercih ettikleri, kızların genellikle “akranı” “yakın arkadaş” olarak tercih ettikleri belirlenmiştir. Kendinden yaşça büyük birini tercih etme kızlar arasında erkeklerden daha yaygın bulunmuştur. Kızların erkeklere göre karşı cins arkadaşına iki kat daha fazla yöneldiği, ancak her iki cinsin aynı cins arkadaşlık eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda kentleşmeyle birlikte arkadaşlıkların önemini yitirmediği, kırsal ve kentsel ergenlerin arkadaşlıkları arasındaki farkların anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tedesco ve Gaier (1988) çocukların arkadaş seçimlerinde fiziksel özellik, başarı ve kişilerarası boyutun etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya yaşları 7, 9, ve 12 olan üç gruptan oluşan 100 kız, 104 erkek olmak üzere toplam 204 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kız ve erkek öğrenciler için ayrı formları olan, arkadaşlıkla ilgili değerleri ölçen 10 açık uçlu sorudan oluşan iki anket formunun kullanıldığı araştırma sonucunda her iki cins ve her yaştaki genç için arkadaş seçiminde kişiler arası boyut önemli görülmüştür. Erkekler arkadaş seçiminde fiziksel özelliklere ve başarıya eşit derecede önem verirken kızların sadece fiziksel özelliklere daha fazla ağırlık verdikleri saptanmıştır.

Moore ve Boldere (1991) ergenlerde psikososyal gelişim ve arkadaşlık ilişkilerini inceledikleri araştırmaya 71 erkek, 52 kız olmak üzere 123 öğrenci ile katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Arkadaşlık İlişkileri Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerde arkadaşlık ilişkilerinin gelişim üzerindeki etkisinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Goodenow ve Grady (1993) erinlik ve ergenlik dönemindeki arkadaşlık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 7-9. sınıflara devam eden, çoğu İspanyol olmak üzere siyah ve beyaz çocuklardan, yaşları 12-16 arasında değişen toplam 198 öğrenci katılmıştır. Ön ergenlik ve orta ergenlik dönemi çocuklar



için geliştirilmiş Okul Çocuklarının Psikolojik Bilinç Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda, arkadaşlık ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu, arkadaşlık ilişkileri geliştikçe akademik başarıda ve okula aitlik duygularında artma olduğu, kızlarda bu bulgunun erkeklere göre daha belirgin olduğu tespit edilmiştir.

Bilgiç (2000), arkadaşlık becerisi eğitiminin, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeyine etkisini incelediği araştırmasına, 6-8. sınıf öğrencilerinden 32'si erkek 28'i kız 60 öğrenciden oluşan 15'er kişilik iki deney ve iki kontrol grubu katılmıştır. Deney grubuna arkadaşlık becerisi eğitiminin uygulandığı araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin anlamlı düzeyde azaldığı tespit edilmiştir.

Delikara Ertokuş (2000), ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, 14-17 yaşlar arasındaki 696 kız ve erkek öğrenci dahil etmiştir. Veri toplama aracı olarak Kuraldışı Davranışlar Ölçeği ile Arkadaş İlişkileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Kuraldışı Davranışlar Ölçeği toplam puanı ile Arkadaş İlişkileri Ölçeği toplam puanı ve Sapan Arkadaşlara Sadakat alt ölçeğinde yaş değişkeninin temel etkisi anlamlı bulunmuştur. 17 yaş grubundaki öğrencilerin bu ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları, diğer yaş gruplarındaki öğrencilerin (14, 15 ve 16 yaş) puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Döğücü (2004), farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin akran ilişkilerini incelemeyi amaçladığı çalışmasını, liselere devam eden toplam 453 ergen üzerinde yürütmüştür. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Akran Sapması Ölçeği ve Anne Baba Ergen İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Bağlılık boyutu ile Kendini Açma boyutunda kız öğrencilerle erkek öğrencilerin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olduğu; Güven ve Özdeşim boyutu ile Sadakat boyutunda ve toplam puanda kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Bağlılık boyutuna ilişkin görüşlerin okul türüne göre farklılaşmadığı; Güven ve Özdeşim, Kendini Açma, Sadakat boyutlarına ilişkin görüşlerin ve toplam puanın okul türüne

(And. L., Düz L., End. ML., Tic. ML., Kız ML. ve Sağ. ML.) göre farklılaştığı; Güven ve Özdeşim, Kendini Açma ve toplam puanın Anadolu Liselerinde en düşük olduğu, Kendini açma puanının tüm meslek liselerinde en yüksek olduğu, Sadakat puanının Endüstri Meslek Liseleri'nde en yüksek olduğu belirlenmiştir. Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin tüm boyutlarındaki görüşlerin ve toplam puanın öğrencilerin okudukları sınıfa göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Demir (2006), arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyometrik statülerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı deneysel çalışmasına, 16 kişi deney, 16 kişi kontrol grubu olmak üzere toplam 32 çocuğu dahil etmiştir. Araştırmada ön test ve son test olarak sosyometri tekniği uygulanmıştır. Deney grubuna sekiz haftalık eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda arkadaşlık becerisi eğitimi deney grubundaki popüler olmayan öğrencilerin sosyal tercih boyutunun anlamlı düzeyde artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Büyükşahin Çevik (2007), lise üçüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ile arkadaşlık ilişkilerindeki bazı değişkenlere göre benlik saygılarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya altı genel liseden toplam 532 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Arkadaş İlişkileri Anketi ve Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'ni kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygısının, cinsiyete göre ve yakın arkadaş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği, buna karşılık, öğrencilerin karşı cinsten arkadaşının olup olmaması, romantik bir arkadaşın olması ve ailenin müdahale etmesine göre benlik saygısı ölçeğinin bazı alt boyutlarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Dinçer (2008), ergenlerin algılanan anne baba tutumlarını ve arkadaşlık ilişkilerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma Ankara il merkezinde bulunan toplam 300 ergen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada Anne Baba Tutum Ölçeği ve Arkadaş İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenler arasında, arkadaşlık ilişkileri alt boyutları ile algılanan anne baba tutum puan ortalamaları açısından anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Ergenlerin

sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe anne babaların tutumlarının demokratik olarak algılanması ile arkadaş ilişkileri puanlarının da arttığı tespit edilmiştir.

### **2.6.3 Sosyal destek algısı ile ilgili araştırmalar**

Hoffman vd. (1988)'nin, ebeveynden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin ve stres verici yaşam olaylarının ergenlerin benlik saygısı üzerindeki etkisini incelenmek amacıyla yaptıkları araştırmaya, yaşları 14 ile 16 arasına değişen, 76 (43 kız, 33 erkek) İsraili ergen katılmıştır. Sosyal Destek Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği ve Stresli Yaşam Olayları Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda anneden algılanan sosyal desteğin, benlik saygısını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Benlik saygısı ve stres verici yaşam olaylarına karşı arkadaş ve baba desteğine göre anne desteğinin daha önemli olarak algılandığı tespit edilmiştir.

Windle (1991) ergenlerde aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve mizacın suçlu davranış ve depresif belirtilerle ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, yaş ortalaması 15,5 olan (517 kız 458 erkek olmak üzere) 975 ergeni dahil etmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Anketi, Depressif Semptomlar Ölçeği, Suça Yönelik Davranışlar Ölçeği ve Karakterin Boyutları Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aile ve arkadaş desteğini yüksek algılayan ergenlerde suça yönelik davranışların ve depresif belirtilerin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Barrere ve Jones (1992) tarafından, aile ve akran desteği arasındaki farklılıkları ve bu destek kaynaklarının depresif belirtilerle ilişkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla 94 (45 erkek ve 49 kız olmak üzere) yatan ergen hasta üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuk Değerlendirme Programı, Aile İlişkileri İndeksi ve Arizona Sosyal Destek Görüşme Programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda önemli desteksel bağlılıkların, depresif belirtilerin yaşanmasındaki olumsuz etkileri ortadan kaldırdığı ve özellikle de aile desteğinin fazlaşmasıyla, psikolojik problemlerin görülme düzeyi arasında ters bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Lasko ve Field (1996), sosyal destek, anne-baba mutsuzluğu, benlik algısı, risk alma davranışı, içtenlik (dostluk) ile depresyon arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmanın örneklem grubunu, yaşları 14 ile 19 arasında değişen 455 ergen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Destek Ölçeği, Aile Sorumluluk Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği, Risk Alma Ölçeği, Merkezi Yaygın Depreyon Ölçeği, Ebeveyn Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, depresif ergenlerin, düşük benlik algısına sahip oldukları, düşük sosyal destek algıladıkları, ebeveynleriyle ilişkilerinde içtenliğin ve sıcak bir iletişimin olmadığı, bu ergenlerin, ebeveynlerini de mutsuzluk gibi benzer olumsuz duygulara sahip olarak algıladıkları bulunmuştur.

Çakır ve Palabıyık (1997), araştırmalarını 12-22 yaş grubu 960 genç üzerinde yapmışlardır. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Belirti Tarama Listesi ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda yaş ve ergenlik evrelerine göre oluşturulmuş yaş grupları (12-14, 15-17, 18-22) arasında algılanan sosyal destek açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 12-14 ve 18-22 yaşlarında en fazla desteğin aileden algılandığı, 15-17 yaşlarında ise diğer önemli kişiden algılandığı görülmüştür. Kardeş sayısı ve doğum sırasının çekirdek ailelerde algılanan sosyal desteği etkilediği, fakat geniş ailelerde etkili olmadığı bulunmuştur. Destek kaynaklarında cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmamıştır.

Cheng (1997) sosyal desteğin tampon etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya 7. ve 9. sınıf öğrencilerinden (146 kız, 103 erkek) toplam 249 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği, Stresli Yaşam Olayları Ölçeği, Beck Depresyon Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda stres dolu yaşam olayları ve yüksek strese bağlı depresyonda, sosyal desteğin arabulucu etkisinin olduğu bulunmuştur. Algılanan aile desteği ve yakın desteğin ikisinin birlikte zaman içerisindeki yüksek strese bağlı depresyonu hafiflettiği sonucuna varılmıştır. Yaşamlarında yüksek düzeyde stresli yaşam olaylarıyla karşılaşan, fakat ailesel destek ve yakın desteğinden yoksun kalan ergenlerin yüksek düzeylerdeki depresyon için daha fazla risk taşıdıkları sonucuna varılmıştır.

Furukawa vd. (1998), lise öğrencilerinde yeni sosyal çevreye uyum sürecinde sosyal desteğin önemini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya, yaşları 17 ile 19 arasında değişen (51 erkek 226 kız olmak üzere) toplam 277 öğrenci katılmıştır. Araştırma sürecinde Japonya'dan ayrılmadan önce ve ayrıldıktan ve koruyucu bir ailenin yanına yerleştikten altı ay sonra, öğrencilerin duygusal sıkıntılarını, başa çıkma davranışlarını ve kişisel özelliklerini belirlemek için kişisel anket raporları, Maudsley Kişilik Envanteri, Başarı Durum Envanteri ve Genel Sağlık Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda algılanan sosyal desteğin yüksek olmasının, duygusal sıkıntıları azaltmaya katkı sağladığı, uyum sürecinde, baş etme davranışlarına da etkisi olduğu bulunmuştur. Sosyal desteğin yüksek olarak algılanmasının, sağlıklılık halinin devam etmesinde destekleyici bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

Güçray (1998), bazı sosyo-demografik değişkenlerle, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleri ile olan ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini 290 kız, 510 erkek olmak üzere toplam 800 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Karar Verme Davranış Ölçeği, Aile ve Arkadaştan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Bireyler Arası Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyete göre karar verme stilleri arasında önemli fark olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla ilgisizlik ve kaçınma stillerini kullandığı, kızların ise aşırı uyarılmışlık stilinde erkeklerden yüksek puan aldığı görülmüştür. Annenin çalışıp çalışmaması ve kardeş sayısına göre karar verme stillerinde farklılıklar olduğu, aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destek ve atılganlık ile uyumsuz karar verme stilleri (ilgisizlik, kaçınma ve aşırı uyarılmışlık) arasında olumsuz yönde, uyumlu karar verme stili olan seçicilik stili ile olumlu yönde ilişki olduğu bulunmuştur.

Wall vd. (1999) ergen eğitiminde ve kariyer seçiminde sosyal desteğin yaptırımlarını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini 9-12. sınıflara devam eden 260 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Fırsat Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ve Özlemler ve Beklentiler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızlar için aile, kendi yaşıt grubu ve öğretmenin desteği gelecekteki şansın algılanmasını öngörürken, erkeklerde bu sadece ailevi destek

olarak bulunmuştur. Kızların daha fazla aile, öğretmen ve yaşıt grubu desteğini algıladıkları ve eğitsel beklenti ve kariyer beklentilerinin de bayanlarda daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Beest ve Baerveldt (1999) ergenlerin anne-baba ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmada, örneklem grubunu (yaşları 14-16 arasında değişen) 1528 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Bir konuda kararsız kaldığım zaman babama güvenebilirim”, “karmaşık bir ev ödevi konusunda yardıma ihtiyacım olduğunda arkadaşlarım bana yardım eder” gibi 24 maddeden oluşan, puan değerleri eşit olan 5’li Likert tipi bir (8 tanesi anne, 8 tanesi baba ve 8 tanesi arkadaşla ilgili toplam 24 maddeden oluşan) ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aileden alınan destek düzeyinin az olmasıyla bunun arkadaştan alınacak destekle telafi edilemeyeceği, aile desteğiyle arkadaş desteği arasında çok az ilişkinin olduğu, fakat kesinlikle bunların birbirinin yerine konamayacağı sonucuna varılmıştır. Kızların anneden, erkeklerin babadan daha çok destek aldıkları ve erkeklerin ailelerinden daha çok destek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kızların, erkeklere göre okul arkadaşlarına daha çok önem verdikleri, sınıfın genel yaş ortalamasına göre yaş büyük olanların (yani sınıfta kalanlarda) aile desteğinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Elbir (2000), lise öğrencilerinin aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya 704 lise birinci sınıf öğrencisini dahil etmiştir. Verilerin Genel Bilgi Formu ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile toplandığı araştırma sonucunda aile destek düzeyleriyle, ailenin aylık geliri, sahip olunan kardeş sayısı, ailenin öğrenim düzeyi, annenin çalışıp çalışmaması ve kendilerini yalnız hissetme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, karşı cinsiyetten arkadaşı olanların arkadaş desteğini daha fazla algıladıkları tespit edilmiştir.

Yıldırım ve Ergene (2003)’nin, sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar (itaat), aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek değişkenlerinin lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını ne derece etkilediğini incelemek amacıyla

yaptıkları araştırmaya, lise son sınıfta okuyan (385 kız 278 erkek olmak üzere) toplam 663 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Türkçe, Tarih ve Coğrafya derslerinden aldıkları 2002-2003 öğretim yılı sonu karne not ortalamaları akademik başarılarının ölçütü olarak alınmıştır. Veri toplama araçları olarak Sınav Kaygısı Envanteri, Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aile desteği, boyun eğici davranışlar, öğretmen desteği ve sınav kaygısı değişkenlerinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği, arkadaş desteğini ise etkilemediği görülmüştür.

Yıldırım (2004), sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar, sosyal destek ve cinsiyet değişkenlerinin, 8-11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, 257 kız, 228 erkek olmak üzere toplam 485 öğrenci dahil etmiştir. Beck Depresyon Envanteri, Sınav Kaygı Envanteri, Gündelik Sıkıntılar Envanteri ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda, sınav kaygısı, aile, arkadaş ve geniş çevre ile ilgili gündelik sıkıntılar, aile desteği, öğretmen desteği ve cinsiyet değişkenlerinin depresyonu etkilediği, arkadaş desteği ile öğretim yaşamına ilişkin gündelik sıkıntıların ise depresyonu etkilemediği tespit edilmiştir.

Koçkar ve Gençöz (2004)'ün, üniversite giriş sınavına hazırlanan kız ve erkek ergenlerde, farklı kaynaklardan algılanan sosyal destek, sosyotropic ve autonomic kişilik eğilimi, beklenen başarı ve akademik başarının öneminin anksiyete semptomlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini, ilk defa üniversite sınavına girecek olan, yaşları 16- 21 arasında değişen toplam 340 ergen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Sociotropy-Autonomi Ölçeği, Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği, Beklenti Ölçeği ve Önem Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda toplam anksiyete puanı ve toplam sosyal destek puanının kızlar için anksiyeteyi etkilerken, erkekler için; başarı beklentisi, onay, aileden algılanan sosyal destek ve arkadaştan algılanan sosyal destek olmak üzere dört değişkenin anksiyeteyi etkilemediği bulunmuştur.

Nelson (2004), siyah ve beyaz kolej öğrencilerinin aile değerleri, aileden alınan sosyal destek ve stres arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı araştırmada, toplam 200 kişiden oluşan kız ve erkek örneklem grubuna Aile Değerleri Kültürel Yönelim Ölçeği, Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Algılanan Stres Ölçeği, Günlük Stres ve Stresli Durumlarla Baş Etme Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda siyah ve beyaz öğrencilerin ailesel değerler, aileden algılanan sosyal destek, algılanan stres ve baş etme yolları puanları arasında dikkate değer bir farklılık görülmezken, siyah ve beyaz öğrenciler arasında günlük stres bakımından fark olduğu belirlenmiştir. Siyah öğrenciler daha çok günlük stres belirtmişlerdir. Beyaz öğrenciler için, aileden algılanan sosyal destek ile günlük stres ve algılanan stresin, aileden algılanan sosyal destek ile eşdeğer olduğu görülmüştür. Siyah öğrenciler için, algılanan stres ile aile değerleri ilişkili bulunmuştur. Bu bulguların, siyah öğrencilerin aile değerlerine, beyaz öğrencilerin ise algılanan sosyal desteğe daha çok değer verdiği şeklinde yorumlanabileceği belirtilmiştir.

Akın ve Ceyhan (2005), lise öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından kendini kabul düzeylerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini resmi ve genel liselerden seçilen 897 öğrenci oluşturmuştur. Kendini Kabul Envanteri Lise Formu'nun ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda, resmi ve özel genel lise öğrencilerinin aileden, arkadaştan ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyleri yüksek olanların, düşük olanlara göre kendini kabul düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Haris (2006), hamile ergenlerde benlik saygısı, aile desteği, akran desteği ile depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya yaşları 13-18 arasında olan 90 hamile ergen dahil etmiştir. Reynolds Ergen Depresyon Ölçeği, Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin benlik saygısı ile aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek puanları yükselirken, depresyon puanlarının düştüğü tespit edilmiştir.



Yıldırım (2006), gündelik sıkıntılar, sosyal destek ve cinsiyet değişkenlerinin 8-11. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya, 564 kız, 398 erkek olmak üzere toplam 962 öğrenci katılmıştır. Gündelik Sıkıntılar Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda aile, geniş çevre, öğretim yaşamı ile ilgili sıkıntılar ve cinsiyet ile aile, arkadaş desteği değişkenlerinin akademik başarıyı etkilediği, öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları destek ile arkadaş sıkıntısı değişkenlerinin ise akademik başarı üzerinde etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Demirtaş (2007), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkiyi, çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya 280 öğrenci dahil etmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ergenlerde Stresle Başa Çıkma Envanteri, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yalnızlık düzeyi arttıkça stresle başa çıkma düzeyleri azalmakta, aileden algılanan sosyal destek düzeyleri ile genel sosyal destek düzeyleri arttıkça, stresle başa çıkma düzeylerinin de artmakta olduğu tespit edilmiştir.

Aksoy vd. (2008), ana-baba desteği ve izleme davranışlarının ergenler tarafından nasıl algılandığını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 9 ve 10. sınıfa devam eden toplam 177 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar tarafında hazırlanan Anne- Baba Destek ve İzleme Davranışları Anketi'nin kullanıldığı araştırma sonucunda ergenler tarafından algılanan anne-baba izleme davranışlarında cinsiyet ve kardeş sayısına göre, baba izleme davranışında ise anne-babanın evli olma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Algılanan anne-baba destek davranışlarında ise çocuk sayısı arttıkça anne desteğinin azaldığı görülmüştür.

#### **2.6.4 Mükemmeliyetçilik ile ilgili araştırmalar**

Ablard ve Parker (1997)'in, çocuklardaki mükemmeliyetçilik çeşitlerinin gelişimi üzerinde ebeveynlerin çocukları için belirledikleri amaçlarının etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya 127 anne-baba ve onların üstün yetenekli 16 yaşındaki

çocukları katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile anne-babaların ifade ettikleri “kendi çocukları için amaçladıkları başarı” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları performans amacını kabul etmiş aile çocuklarının, öğrenme amacını kabul etmiş aile çocuklarına göre daha yüksek düzeyde sağlıklı olmayan mükemmeliyetçilik eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Rice ve Mirzadeh (2000), mükemmeliyetçilik türleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada uyumlu mükemmeliyetçi, uyumsuz mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayan olmak üzere üç ayrı gruptan oluşan (49 erkek, 129 kadın) toplam 179 kişi örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Anne-baba ve Akran Bağlanma Envanteri, kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uyumsuz mükemmeliyetçiliğin gelişiminin ebeveyn-çocuk bağlanma stillerinde (bağlanma stilleri: güvenli, kayıtsız, korkulu ve saplantılı) ortaya çıkabileceği, anne ile bağlanmanın etkilerinin babaya bağlanmadan daha güçlü görülmesine rağmen, her iki ebeveyne güvenli bağlanma algılamalarının uyumlu mükemmeliyetçi olma olasılığını artırdığını göstermiştir.

Siegel ve Schuler (2000), üstün yetenekli öğrencilerin sınıf seviyeleri, cinsiyet ve doğum sırasına göre mükemmeliyetçilik özelliklerini belirlemek amacıyla 6-8. sınıflardan toplam 391 ortaokul öğrencisi üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile Hedefler ve İş Alışkanlıkları Anketi'nin kullanıldığı araştırma sonucunda; erkek öğrencilerin anne-baba beklentilerinden kızlardan daha çok etkilendikleri, ancak kız öğrencilerin de erkeklere göre organizasyon sorunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Önce doğan ergenlerin sonra doğanlara göre daha yüksek anne-baba eleştirileri ve beklentilerinden etkilendiği, sınıf seviyesi yükseldikçe kızların hata yapmaya karşı kaygılarının arttığı tespit edilmiştir.

LoCicero ve Ashby (2000)'nin üstün yetenekli olan ve olmayan çocuklarda olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini karşılaştırmak amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini 6-8. sınıfa devam eden ve yaşları 12-17 arasında değişen (112 üstün yetenekli, 83 normal düzeyde olmak üzere) toplam 195 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bilişsel Yetenekler Testi, Temel Yetenekler

Testi, Mükemmeliyetçilik Ölçeği-R kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, üstün yetenekli öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçi puanlarının daha yüksek olduğu, bu öğrencilerin çevreye uygun davranışları biçimlendirmeye istekli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca olumlu mükemmeliyetçilerde yararlı olma isteği ve birlikte çalışma arzusunun olumsuz mükemmeliyetçilere göre yüksek olduğu, olumlu mükemmeliyetçi öğrencilerin genellikle kendilerine yüksek akademik, atletik ve sosyal standartlar koymakta olduğu ve bu beklentilerini gerçekleştirmek için yeteneklerini en iyi şekilde kullanmaya çalıştıkları, olumlu mükemmeliyetçilerin çevrelerinden de bu yüksek standartları bekledikleri, fakat olumsuz mükemmeliyetçilerin beklenti ve amaçlarının gerçek dışı olduğu ve çalışmalarının sonucu bekledikleri gibi olmadığında hayal kırıklığı yaşadıkları görülmüştür.

Accordino vd. (2000), mükemmeliyetçilik, benlik saygısı, başarı düzeyi, başarı motivasyonu, ve depresyonun zihinsel sağlık üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla 10-12. sınıflarda okuyan (64 kız 59 erkek) toplam 123 kişiden oluşan bir örneklem grubu üzerinde yaptıkları araştırmada, veri toplama aracı olarak Mükemmeliyetçilik Ölçeği-R, Birikimli Ortalama Puan, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Reynold Ergen Depresyon Ölçeği, İş ve Aile Yönelim Anketi ve Demografik Anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda olumlu mükemmeliyetçilerin olumsuz mükemmeliyetçilere göre daha fazla akademik başarı motivasyonuna ve akademik başarıya sahip oldukları, olumsuz mükemmeliyetçilik puanları ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki, olumlu mükemmeliyetçilik ile benlik saygısı arasında olumlu yönde bir ilişki, olumsuz mükemmeliyetçilik ile benlik saygısı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Mısırlı-Taşdemir (2003), 14-19 yaşları arasındaki Türk ergenler için Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak, mükemmeliyetçiliğin sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz-yeterlilik inançları ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya Fen liseleri 2.ve 3. sınıflarından 162 kız ve 327 erkek olmak üzere toplam 489 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veriler Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Sınav Kaygısı Envanteri, Rotter Kontrol Odağı Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri' nin

Benlik Saygısı alt ölçeği ve Problem Çözme Becerileri Envanteri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin Türkçe formunun orijinal ölçekle benzer faktör yapısına sahip olduğu, güvenilirlik çalışması sonunda ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir. Mükemmeliyetçilik alt boyutları ile (düzen hariç) sınav kaygısının duyusallık boyutu arasında orta düzeyde korelasyonların olduğu, düzen ile duyusallık arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ebeveynsel eleştiri ve kişisel standartlar ile anlamlı korelasyonların olduğu, mükemmeliyetçilik alt boyutları ile sınav kaygısının kuruntu boyutu arasında orta düzeyde korelasyonların olduğu bulunmuştur. Mükemmeliyetçilik alt boyutları ile benlik saygısı arasında orta düzeyde negatif ve pozitif korelasyonların olduğu görülürken, mükemmeliyetçilik boyutları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Problem çözme becerilerine ilişkin kişinin kendini yetersiz algılamasının mükemmeliyetçilik tutumları ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Kırdök (2004), ilköğretim okulu ikinci kademedeki öğrenim gören ergenlerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmada, birinci yapı geçerliliği çalışmasında 382, ikinci yapı geçerliliği çalışmasında 648 ve ölçüt bağımlı geçerlik çalışmasında 242 öğrenci ile çalışmıştır. Veriler Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile toplamıştır. Araştırma sonucunda alt ölçeklerin iç tutarlılık Cronbach alfa değerleri, madde toplam puan korelasyonları ve test-tekrar test güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğu görülmüştür. Ölçüt bağımlı geçerlik çalışmaları sonucunda elde edilen ilişki değerlerinin ölçeğin geçerliliğini desteklediği tespit edilmiştir.

Bencik (2006), çocukların benlik kavramları ile mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini, 12-14 yaş grubu normal çocukların devam ettiği okullarda öğrenim gören üstün yetenekli tanısı konmuş çocuklar ile normal okullara devam etmekle birlikte bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli tanısı konmuş, genel zihinsel alanda üstün yetenekli toplam 120 çocuk oluşturmuştur. Piers-Harris Benlik Kavramı Ölçeği ile Çok Boyutlu

Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin uygulandığı araştırmanın sonucunda mükemmeliyetçilik arttıkça benlik saygısının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saya (2006), bağlanma stilleri ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin lise öğrencilerinde cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya dört farklı lisenin 11. sınıflarında okuyan 495 öğrenci katılmıştır. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve İlişki Ölçeği Anketi'nin kullanıldığı araştırma sonucunda bağlanma stilleri ve mükemmeliyetçilik arasında cinsiyete bağlı olarak değişen anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Yatar-Yıldız (2007), lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin, ana-baba tutumlarının ve öğrencilerin cinsiyetlerinin birlikte sınav kaygılarına etkisini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini, Fen lisesi, Anadolu Lisesi ve genel lisede 1-3. sınıflarda öğrenim gören 244 kız 344 erkek olmak üzere toplam 588 öğrenci oluşturmuştur. Sınav Kaygısı Envanteri, Ana-Baba Tutum Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda cinsiyetin, toplam sınav kaygısını en yüksek düzeyde etkilediği, onu sırasıyla mükemmeliyetçilik alt boyutlarından; hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartların izlediği görülmüştür. Hatalara aşırı ilginin, sınav kaygısının kuruntu boyutunu en yüksek düzette etkilediği, bunu sırayla davranışlardan şüphe, cinsiyet, kişisel standartlar, aile beklentilerinin izlediği tespit edilmiştir.

#### **2.6.5 Arkadaşlık ilişkileri ve sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçiliğin birlikte ele alındığı araştırmalar**

Literatür incelendiğinde çalışan çocuklarla yapılan benzer konulu bir araştırma bulunamamıştır. Ancak arkadaş ilişkileri ile sosyal desteğin ve mükemmeliyetçilik ile sosyal desteğin birlikte ele alındığı birer çalışmaya ulaşılabilmektedir.

Kuttler vd. (1999)'nin karşı cins ile arkadaşlığın, sosyal ve duygusal açıdan işlevini ve sosyal destek üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaya, yaşları 15-18 arasında değişen 129 kız 94 erkek toplam 223 ergen katılmıştır. Ergenler İçin

Kendini Algılama Profili, Akran Dışlanması Anketi, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Ölçeği ve Gencin Özdeğerlendirme Ölçeği'nin kullanıldığı araştırma sonucunda, karşı cinsten arkadaşı olan ergenlerin, arkadaşları arasında daha fazla kabul gördükleri, daha çok desteklendikleri, arkadaşlık ilişkilerinde sosyal ve duygusal açıdan daha yeterli oldukları tespit edilmiştir.

Dunkley vd. (2000)'nin, stres semptomları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkide karmaşalar, başa çıkma ve algılanan sosyal desteğin rollerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın örneklemini, 136 kız, 307 erkek olmak üzere toplam 443 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Sosyal Provizyon Ölçeği, Başa Çıkma Envanteri, Akademik ve Sosyal Sıkıntı Ölçeği, Ruhsal Durum ve Anksiyete Semptomları Anketi kullanılmıştır. Bu çalışmanın bulgularının, mükemmeliyetçilerin yoğun sıklıkta ve sürekli günlük stres yaşadıklarına ilişkin önceki araştırma bulguları ile ve mükemmeliyetçilerin stres oluşturdukları şeklindeki teorik çalışmalar ile tutarlı olduğu gibi aynı zamanda değerlendirici kaygılar mükemmeliyetçiliğinin, stres ve karmaşa seviyelerini şiddetlendiren ilgisizlik ve inkar gibi işlevsel olmayan kaçınmacı başa çıkma çeşitleriyle ilişkili olduğunu da desteklemiştir. Kendini değerlendirici mükemmeliyetçilik ve stres arasındaki ilişkide üçüncü değişken, algılanan sosyal destek olarak bulunmuştur. Kendini eleştirici bireylerin düşük sosyal destek algılamalarına sahip oldukları görülmüştür.

### **3. MATERYAL VE YÖNTEM**

Bu araştırmada, çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi, çeşitli değişkenlerin arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkisinin belirlenmesi ve çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

#### **3.1 Araştırmanın Evreni ve rneklem Seçimi**

İliřkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bu arařtırmanın evrenini Ankara il merkezinde bulunan mesleki eęitim merkezlerine devam eden, 15-17 yařlarında, herhangi bir engeli olmayan ve tam aileye sahip çocuklar ile dūřuk sosyo-ekonomik dūzeyde olan genel liselere devam eden, çalıřmayan, 15-17 yařlarında, herhangi bir engeli olmayan ve tam aileye sahip çocuklar oluřturmuřtur. Bu anlamda arařtırmanın iki alt evreni bulunmaktadır. İki alt evrende yer alan çocukların tamamına ulařılması mūmkūn gōrūlmedięinden, alt evrenlerden arařtırmanın amacına uygun örneklemelerin seçilmesi kararlařtırılmıřtır.

alıřan ocuklar için Ankara Milli Eęitim Mūdūrlūęū'nūn 2008-2009 eęitim-ōęretim yılı için hazırladıęı Ankara'nın beř merkez ilçesinde (Altındaę, Etimesgut, Gōlbařı, Sincan, Yenimahalle) yer alan toplam yedi mesleki eęitim merkezine 2008-2009 eęitim-ōęretim yılında 1-6. dōnemlere devam eden, 15-17 yařlarında, herhangi bir engeli olmayan ve tam aileye sahip çocuklar arařtırmanın çalıřan çocuklar evrenini oluřturmuřtur.

alıřan ocuklarla benzer sosyo ekonomik dūzeye sahip oldukları için çalıřmayan çocukların alt sosyo ekonomik dūzeyden seçilmesi kararlařtırılmıřtır. Bu nedenle çalıřmayan çocuklar için evren ve örneklem belirlenmesi amacıyla Ankara İl Milli Eęitim Mūdūrlūęū'ne ve Tūrkiye İstatistik Kurumu'na okulların sosyo-ekonomik

düzeyle göre gruplandırılmasına yönelik bir çalışmanın bulunup bulunmadığı sorulmuş, böyle bir gruplamanın yapılmadığı öğrenilmiştir. Bunun sonucunda Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2008-2009 eğitim-öğretim yılı için hazırladığı genel liseler listesinden Ankara'nın sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerinde (Altındağ, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bulunan kırksekiz genel lisenin listesi çıkartılmıştır. Alt sosyo ekonomik düzeye sahip olabileceği düşüncesi doğrultusunda karar örnekleme ile kırksekiz lise içinden ondokuz lise Basit Rastgele Örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ondokuz liseye 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 1-3. sınıflara devam eden, çalışmayan, 15-17 yaşlarında, herhangi bir engeli olmayan ve tam aileye sahip çocuklar araştırmanın çalışmayan çocuklar evrenini oluşturmuştur.

Örnekleme hesabı için aşağıdaki formülden yararlanılmıştır.

$$n = \frac{N \times t^2 \times (pxq)}{\alpha^2 \times (N) + t^2 \times (pxq)}$$

Kitle büyüklüğüne bağımlı basit rasgele örnekleme formülü yardımı ile yedi mesleki eğitim merkezinde ve 19 genel lisede kız-erkek ayrımında örnek çapları hesaplanmıştır. % 95 güven ve 0.05 duyarlılık dikkate alınarak hesaplamalar yapılmıştır.

Çalışmayan çocukların alt evrenini oluşturan ondokuz liseden dördünde yapılan uygulama sırasında alt sosyoekonomik düzeyin üstünde olduğu fark edilmiş, bu dört liseden toplanan veriler araştırmada kullanılmamıştır. Araştırmaya mesleki eğitim merkezlerinden 652, alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden liselerden 968 olmak üzere toplam 1620 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracında boş bırakılmış sayfalar veya sorular olması, çocuğun yaşının büyük veya küçük olması, birden fazla seçenek işaretlenmiş olması, çocuğun genel liseye devam edip part-time çalışıyor olması, anne-babasının ayrı olması ya da anne babadan birinin hayatta olmaması vb. nedenlerle



toplam 230 veri toplama aracı geçersiz sayılmıştır. Analizler, 551 çalışan ve 839 çalışmayan olmak üzere toplam 1390 çocuktan toplanan veriler kullanılarak yapılmıştır.

Arkadaş ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri incelenen çalışan ve çalışmayan çocuklara ve ailelerine ait demografik değişkenler Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3.1 Çalışan ve çalışmayan çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerine göre dağılımı

Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Demografik Özellikleri		Çalışma Durumu					
		Çalışan Çocuklar		Çalışmayan Çocuklar		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	85	15.4	449	53.5	534	38.4
	Erkek	466	84.6	390	46.5	856	61.6
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Dönemler/Sınıflar	1-2 Dönem/1. Sınıf	295	53.5	42	5.0	337	24.2
	3-4 Dönem/2. Sınıf	233	42.3	478	57.0	711	51.2
	5-6 Dönem/3. Sınıf	23	4.2	319	38.0	342	24.6
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Yaş	15	60	10.9	259	30.9	319	22.9
	16	162	29.4	324	38.6	486	35.0
	17	329	59.7	256	30.5	585	42.1
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Ailedeki Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	17	3.1	15	1.8	32	2.3
	2 Çocuk	184	33.4	292	34.8	476	34.2
	3 Çocuk	205	37.2	331	39.5	536	38.6
	4 ve üstü Çocuk	145	26.3	201	24.0	346	24.9
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Doğum Sırası	İlk çocuk	210	38.1	333	39.7	543	39.1
	Ortanca	204	37.0	221	26.3	425	30.6
	Son çocuk	137	24.9	285	34.0	422	30.4
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0

Çizelge 3.1 Çalışan ve çalışmayan çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerine göre dağılımı (Devam)

Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Ailelerinin Demografik Özellikleri		Çalışma Durumu					
		Çalışan Çocuklar		Çalışmayan Çocuklar		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Anne Öğrenim Düzeyi	Okur yazar değil	38	6.9	71	8.5	109	7.8
	Okur yazar	32	5.8	23	2.7	55	4.0
	İlkokul mezunu	317	57.5	501	59.7	818	58.8
	Ortaokul mezunu	117	21.2	132	15.7	249	17.9
	Lise mezunu	43	7.8	95	11.3	138	9.9
	Yüksekokul mezunu	4	0.7	17	2.0	21	1.5
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Baba Öğrenim Düzeyi	Okur yazar değil	7	1.3	8	1.0	15	1.1
	Okur yazar	21	3.8	0	0.0	22	1.6
	İlkokul mezunu	277	50.3	349	41.6	625	45.0
	Ortaokul mezunu	166	30.1	215	25.6	381	27.4
	Lise mezunu	66	12.0	199	23.7	265	19.1
	Yüksekokul mezunu	14	2.5	68	8.1	82	5.9
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Ailede Çalışan Çocuk Sayısı	1 Çocuk	295	53.5	0	0.0	295	53.5
	2 Çocuk	154	27.9	0	0.0	154	27.9
	3 Çocuk	68	12.3	0	0.0	68	12.3
	4 Çocuk ve üstü	34	6.2	0	0.0	34	6.2
	Toplam	551	100.0	0	0.0	551	100.0
Ailede Okuyan Çocuk Sayısı	1 Çocuk	283	51.4	206	24.6	489	35.2
	2 Çocuk	184	33.4	354	42.2	538	38.7
	3 Çocuk	65	11.8	221	26.3	286	20.6
	4 Çocuk ve üstü	19	3.4	58	6.9	77	5.5
	Toplam	551	100.0	839	100.0	1390	100.0
Anne Yaşı	26-30 yaşlar arası	11	2.0	4	0.4	15	1.1
	31-35 yaşlar arası	126	22.9	151	18.0	277	19.9
	36-40 yaşlar arası	227	41.3	357	42.6	584	42.0
	41-45 yaşlar arası	136	24.7	229	27.3	365	26.3
	46 ve üstü	50	9.1	98	11.7	148	10.7
Toplam	550	100.0	839	100.0	1389	100.0	
Baba Yaşı	31-35 yaşlar arası	25	4.5	11	1.3	36	2.6
	36-40 yaşlar arası	131	23.8	204	24.3	335	24.1
	41-45 yaşlar arası	260	47.3	401	47.8	661	47.6
	46 ve üstü	134	24.4	223	26.6	357	25.7
	Toplam	550	100.0	839	100.0	1389	100.0

Çizelge 3.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan çalışan çocukların % 53.5'inin 1. ve 2. döneme, çalışmayan çocukların % 57'sinin lise 2. sınıfa devam ettiği; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 84.6'sının erkek, çalışmayan çocukların % 53.5'inin kız olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 59.7'sinin 17 yaşında, çalışmayan çocukların % 38,6'sının 16 yaşında olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 37.2'sinin ailesinde 3 çocuk, çalışmayan çocukların % 39.5'inin ailesinde 3 çocuk olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 38.1'inin ilk çocuk, çalışmayan çocukların % 39.7'sinin ilk çocuk olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.1'de araştırmaya katılan çalışan çocukların % 53.5'inin ailesinde çalışan tek çocuk olduğu, % 51.4'ünün ailesinde 1 çocuğun yani yalnızca kendisinin okuduğu;

çalışmayan çocukların % 42.2'sinin ailesinde 2 çocuğun okuduğu; çalışan çocukların % 41.3'ünün annesinin 36-40 yaşları arasında, çalışmayan çocukların % 42.6'sının annesinin 36-40 yaşları arasında olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 47.3'ünün babasının yaşının 41-45 yaşları arasında, çalışmayan çocukların % 47.8'inin babasının 41-45 yaşları arasında olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 6.9'unun annesinin okuryazar olmadığı, % 57.5'inin ilkokul mezunu olduğu, çalışmayan çocukların % 8.5'inin annesinin okuryazar olmadığı, % 59.7'sinin ilkokul mezunu olduğu; araştırmaya katılan çalışan çocukların % 50.3'ünün babasının ilkokul mezunu olduğu, çalışmayan çocukların % 41.5'inin babasının ilkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir.

## **3.2 Veri Toplama Araçları**

### **3.2.1 Genel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu demografik bilgilerin elde edilmesinde kullanılmıştır. Bu form, çocuklar ve aileleri ile ilgili bilgiler ve çalışan çocuklarla ilgili bilgiler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

*Çocuklar ve Aileleri İle İlgili Bilgiler:* Bu bölümde araştırmaya katılan tüm çocukların okulu, sınıfı/dönemi, cinsiyeti, yaşı, ailedeki çocuk sayısı, doğum sırası, anne-baba ve çocuğun birlikte ve ayrı yaşama durumu, anne babanın hayatta olma durumu, öz veya üvey olma durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailede çalışan çocuk sayısı ve okuyan çocuk sayısına ilişkin sorular yer almaktadır.

*Çalışan Çocuklarla İlgili Bilgiler:* Bu bölümde çocuğun kazancını ne şekilde değerlendirdiği, kazancını yeterli bulma durumu, normal çalışma süresi dışında çalıştırılma durumu, iş kazası geçirme durumu, iş yerinin havalandırma, aydınlatma, ısıtma sistemlerinin yeterliliği, iş yerinde rahatsız edici gürültü durumu, iş yerinin sağlık koşullarına uygunluğu ve güvenlik açısından yeterliliği, iş yerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğu, yapılan iş ve işlemlerin önce usta tarafında

gösterilmesi durumu, iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi mesleği için yeterli bulma durumu ve iş yerinde yaptığı işin ileride meslek kazandıracağına olan inancına ilişkin sorular yer almaktadır.

### 3.2.2 Arkadaş İlişkileri Ölçeği (AİÖ)

Arkadaş İlişkileri Ölçeği (AİÖ), ergenlerin akranlarıyla ilişkilerini sosyal kontrol ve sosyal öğrenme kuramına göre inceleyebilmek amacıyla Kaner (2000) tarafından geliştirilmiştir. Kaner (2000), Arkadaş İlişkileri Ölçeği'ni Ankara il merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerin 1. ve 2. sınıflarında öğrenim gören 14-18 yaşlarındaki 1648 ergen üzerinde uygulamıştır. Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nde 4 faktör ve toplam 18 madde yer almıştır. Yapılan test-tekrar test sonucunda Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu belirlemiştir. Madde alt test ve madde korelasyonlarının .000 düzeyinde anlamlı oluşunu da ölçeğin güvenilirliğinin doyurucu düzeyde olduğunu bir diğer kanıtı olduğunu ifade etmiştir

Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nde yer alan alt boyutlar ve ölçtüğü davranışlar şu şekildedir;

*Bağlılık:* Bu boyut, ergenlerin birbirlerine karşılıklı sevgi ve yakınlık duymalarını ifade eden sekiz maddeden oluşmaktadır (1, 4, 10, 11, 12, 13, 15, 16).

*Güven ve özdeşim:* Bu boyutta, ergenlerin birbirlerine güvenmeleri ve özdeşleşmeleri ile ilgili dört madde yer almaktadır (2, 8, 9, 18).

*Kendini açma:* Bu boyut, ergenlerin sorunlarını arkadaşlarıyla paylaşımını ölçmeye yönelik üç maddeden oluşmaktadır (6, 7, 14).

*Sadakat:* Bu boyut, başı derde giren arkadaşlarını korumak amacıyla yalan söylemeyi ve arkadaşları onun başını derde soksa bile onların yanında yer almayı içeren üç maddeden oluşmaktadır (3, 5, 17).

Ölçek, Likert türü, 5'li derecelendirmeli (1-5 değerli) bir ölçektir. Ölçekteki maddelere, her zaman (5 puan), sık sık (4 puan), ara sıra (3 puan), nadiren (2 puan) ve hiçbir zaman (1 puan) seçeneklerine göre puan verilmektedir. Alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar şöyledir: Bağlılık 8-40 puan, Güven ve Özdeşim 4-20 puan, Kendini Açma 3-15 puan, Sadakat 3-15 puan olmak üzere toplam 18-90 dır. Alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar madde sayısının 5 ile çarpımı ile 1 ile çarpımı arasındadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan 90 dır. Ölçekten elde edilen yüksek puan, arkadaşlarla olumlu ilişkileri ifade etmektedir (Kaner 2000).

Çizelge 3.2 Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin güvenilirlik testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ		Alpha	Madde Sayısı
ÖLÇEK ALT BOYUTLARI	Bağlılık	0.885	8
	Güven ve Özdeşim	0.682	4
	Kendini Açma	0.71	3
	Sadakat	0.638	3
	Toplam	<b>0.869</b>	18

Kaner tarafında geliştirilen Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin, bu araştırma kapsamında tekrar güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Arkadaş İlişkileri Ölçeği ve alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları Çizelge 3.2 de verilmiştir. Toplam ölçek güvenilirlik katsayısının (Alpha) 0.869 olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Alpha değerine göre Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

### 3.2.3 Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDÖ)

Özgün adı Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (Ç-SDDÖ) olan ölçek, Dubow ve Ullman tarafından 1989 yılında çocukların aileleri, arkadaşları (yakın arkadaş ve sınıf arkadaşları) ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğe ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir (Gökler 2007). Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Gökler (2007) tarafında yapılmıştır. Gökler, ölçeğin uyarlama çalışması için, önce ölçekte yer alan maddeleri Türkçe'ye çevirmiştir. Sonra, bu maddeler üç klinik psikolog tarafından özgün form ile karşılaştırılmış ve üzerinde

gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra Gökler, tüm önerileri göz önünde bulundurarak ölçeğin Türkçe formuna son şeklini vermiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışmasına, 3-8. sınıflara devam eden öğrenciler ve 9-17 yaşlarında olan Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı ve Çocuk Hastanesi Adölesan Birimi'ne başvuran toplam 358 öğrenci katılmıştır (Gökler 2007).

Gökler, yaptığı analiz sonucunda ölçeğin maddelerinin çocuk ve ergenlerin arkadaşlardan, aileden ve öğretmenlerden aldıkları sosyal desteğe ilişkin algılarını yansıtan üç faktör altında yer aldığını ifade etmiştir (Gökler 2007).

Gökler, Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ölçüt geçerlik düzeyini belirlemek amacıyla ölçekten elde ettiği toplam puanlar ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkiye de bakmıştır. İki ölçekten elde ettiği puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuştur ( $r = -.62$ ;  $p < 0.01$ ). Çocuk ve ergenlerin depresyon puanlarıyla sosyal destek puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptamış olmasını, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin geçerliliğine işaret eden önemli bir kanıt olarak belirtmiştir. Gökler, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısını .93 olarak bulmuştur. Ölçeğin alt boyutları için elde ettiği iç tutarlılık katsayılarını da, arkadaşlardan, aileden, öğretmenlerden alınan destek alt boyutları için sırayla .89, .86 ve .88 olarak hesaplamıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısını tüm ölçek için .49 ( $p < 0.01$ ) olarak bulmuştur. Ölçeğin iki-yarım güvenilirliğini (Guttman) .82 olarak belirlemiştir. Ölçeğin her bir maddesinin toplam puanla korelasyonu sonucunda, maddelerin toplam puanla ilişkilerinin .34 ile .64 arasında değiştiğini saptamıştır (Gökler 2007).

Araştırmacı, Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'ni kültürümüze uyarlamak üzere yaptığı geçerlik güvenilirlik çalışması sonucunda, bu ölçeğin Çocuk ve Ergenlerde algılanan sosyal desteği ölçmek için yeteli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu belirtmiştir.

Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddeler çocuğun kendisini, içinde yer aldığı ağ tarafından ne derece sevilen, ilgi gösterilen,

değer verilen ve kabul edilen biri olarak değerlendirdiğini ölçmektedir. Alt boyutlar, sorular ve ölçtüğü davranışlar, şu şekildedir;

*Arkadaş Desteği:* Arkadaştan alınan sosyal destek ondokuz soru ile ölçülmektedir. 1-10. ve 23-31. sorular arkadaştan alınan sosyal desteği ölçmeye yöneliktir. Değerlendirmede bunlardan dokuz sorunun (1., 3., 4., 10., 24., 25., 28., 30., 31. soruların) ters kodlanması gerekmektedir.

*Aile Desteği:* Aileden alınan sosyal destek oniki soru ile ölçülmektedir. 11-22. sorular aileden alınan sosyal desteği ölçmeye yöneliktir. Değerlendirmede bunlardan beş sorunun (13., 15., 17., 18., 22. soruların) ters kodlanması gerekmektedir.

*Öğretmen Desteği:* Öğretmenden alınan sosyal destek on soru ile ölçülmektedir. 32-41. sorular öğretmenden alınan sosyal desteği ölçmeye yöneliktir. Değerlendirmede bunlardan beş sorunun (33., 34., 37., 39., 41. soruların) ters kodlanması gerekmektedir.

Ölçek, Likert türü, 5'li derecelendirmeli (1-5 değerli) bir ölçektir. Çocuklardan, maddelerin altında yer alan seçeneklerden kendilerine uygun olan seçeneğin altındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koymaları istenmektedir. Ölçekteki maddelere, her zaman (5 puan), sık sık (4 puan), ara sıra (3 puan), nadiren (2 puan), ve hiçbir zaman (1 puan) seçeneklerine göre puan verilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar ise şöyledir: Arkadaş Desteği 19-95 puan, Aile Desteği 12- 60 puan, Öğretmen Desteği 10-50 puan olmak üzere toplam 41-205 tir. Yüksek puan, bireyin daha fazla sosyal destek aldığı anlamına gelmektedir (Gökler 2007).

Çizelge 3.3 Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin güvenirlik testi sonuçları

ÇOCUK VE ERGENLER İÇİN SOSYAL DESTEK DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		Alpha	Madde Sayısı
ALT ÖLÇEK BOYUTLARI	Arkadaş Desteği	0.861	19
	Aile Desteği	0.867	12
	Öğretmen Desteği	0.811	10
	Toplam	0.899	41

Gökler tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin bu araştırma kapsamında, tekrar güvenirlik çalışması yapılmıştır. Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları Çizelge 3.3 de verilmiştir. Toplam ölçek güvenirlik katsayısının (Alpha) 0.899 olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Alpha değerine göre Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

### 3.2.4 Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ)

Frost vd. tarafından 1990 yılında, öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Mısırlı-Taşdemir 2003, Bencik 2006). Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Mısırlı-Taşdemir ve Özbay (2004) tarafından fen liselerinde okuyan 489 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Mısırlı-Taşdemir ve Özbay (2004) ölçeği faktör analizine tabi tutmuşlardır. Yaptıkları faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 47.8'ini açıklayan altı faktörlü (Düzen, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri, Ailesel Eleştiri ve Kişisel Standartlar) bir yapı ortaya çıkarmışlardır. Faktörler arasında iç tutarlılığa ilişkin, kuramsal olarak beklenen ve orijinal ölçekle benzer korelasyonel ilişkilere rastlamışlardır. Faktör yapısının yanında benzer ve aynı doğrultudaki alt ölçekleri inceleyerek, aralarında Pearson Momentler Çarpımı korelasyonlarına bakmışlardır. Bunlar arasında orijinal ölçekle benzer olarak Düzen hariç Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri, Ailesel Eleştiri ve Kişisel Standartlar arasında manidar korelasyonlar bulmuşlardır. Düzen boyutunun Davranışlardan Şüphe ve Aile Beklentileri ile ilişkili olmadığını görmüşlerdir. Mısırlı-Taşdemir ve Özbay Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği için güvenirlik çalışmasını, Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) iç tutarlılık ve testin yarıya bölümü yöntemlerini kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Genel ve alt ölçekler için belirledikleri güvenirlik katsayılarını .63 ile .87 arasında ortaya çıkarmışlardır. Testin genel güvenirlik katsayısını ( $\alpha$ ) .83 olarak hesaplarken,  $\alpha$  değerleri Düzen için .87, Hatalara Aşırı İlgi için .77, Davranışlardan Şüphe için .61, Aile Beklentileri için .71, Ailesel Eleştiri için .65 ve Kişisel Standartlar için .63 olarak



bulmuşlardır. Testin yarıya bölme güvenilirlik katsayısını ise .80 olarak hesaplamışlardır (Mısırlı-Taşdemir ve Özbay 2004).

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nde yer alan maddelerin alt boyutları, ölçtüğü davranışlar ve sorular şu şekildedir;

*Düzen:* Bu alt boyutta toplanan maddeler daha çok düzenli ve temiz olma eğilimini, mükemmeliyetçilikle ilgili olan düzen ve düzenliliğin önemini yansıtmaktadır. Altı madde yer almaktadır (2, 7, 8, 27, 29, 31).

*Hatalara Aşırı İlgi:* Bu alt boyutta yer alan maddeler hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtmaktadır. Dokuz madde yer almaktadır (4, 9, 10, 13, 14, 18, 21, 23, 25).

*Davranışlardan Şüphe:* Bu alt boyutta yer alan maddeler bireyin görevlerini (işlerini) tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadırlar. Beş madde yer almaktadır (17, 28, 32, 33, 34).

*Aile Beklentileri:* Bu alt boyutta yer alan maddeler bireyin ebeveynlerinin çok yüksek standartlar oluşturduğuna inanma eğilimini yansıtmaktadır. Beş madde yer almaktadır (1, 11, 15, 20, 26).

*Ailesel Eleştiri:* Bu alt boyutta yer alan maddeler bireyin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılamasını yansıtmaktadır. Dört madde yer almaktadır (3, 5, 22, 35).

*Kişisel Standartlar:* Bu faktör altında yer alan maddeler çok yüksek standartlar oluşturma ve öz-değerlendirmede bu standartların aşırı derecede önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Altı maddeden oluşmaktadır. (6, 12, 16, 19, 24, 30).

Test likert tipinde 1–5 arası derecelendirme ile 1 Kesinlikle katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Kararsızım, 4 Katılıyorum, 5 Kesinlikle katılıyorum cevaplarına karşılık gelecek şekilde düzenlenmiştir. Faktörlerden alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar ise şöyledir: Düzen 6-30 puan, Hatalara Aşırı İlgisi 9-45 puan, Davranışlardan Şüphesi 5-25 puan, Ailesel Beklentiler 5-25 puan, Ailesel Eleştirisi 4-20 puan, Kişisel Standartlar 6-30 puan olmak üzere toplam 35-175 puan dır (Mısırlı-Taşdemir ve Özbay (2004). Yüksek puan, mükemmeliyetçi kişilik özelliklerine yatkınlık anlamına gelmektedir. olduğunu göstermektedir.

Çizelge 3.4 Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin ölçek güvenirlik testi sonuçları

ÇOK BOYUTLU MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ		Alpha	Madde Sayısı
ÖLÇEK ALT BOYUTLARI	Düzen	0.861	6
	Hatalara Aşırı İlgisi	0.706	9
	Davranışlardan Şüphesi	0.554	5
	Aile Beklentileri	0.677	5
	Ailesel Eleştirisi	0.501	4
	Kişisel Standartlar	0.592	6
	Toplam	0.835	35

Mısırlı-Taşdemir ve Özbay tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin bu araştırma kapsamında, tekrar güvenirlik çalışması yapılmıştır. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları Çizelge 3.4 de verilmiştir. Toplam ölçek güvenirlik katsayısının (Alpha) 0.835 olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Alpha değerine göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

### 3.3 Veri Toplama Yöntemi

2008-2009 güz döneminde tez önerisi ve gerekli diğer belgeler ile Ankara Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gerekli resmi izinler alınmıştır. Uygulama yapılmadan önce araştırmaya dahil edilen mesleki eğitim merkezleri ve liselerdeki okul müdürleri, rehberlik servisleri ve ilgili sınıf öğretmenleri ile görüşülerek, araştırmanın amacı, uygulanacak veri toplama araçları ve uygulamanın nasıl yapılacağı açıklanmış, uygulama için gün ve saatler saptanmıştır. Uygulamalar, tüm okullarda sınıf ortamında

araştırmacı tarafından, çoğunlukla bir idareci bazen bir rehber öğretmen, bazen de bir veya iki öğretmen gözetiminde yapılmıştır. Mesleki eğitim merkezlerinde yapılan uygulamalar mümkün olduğunca küçük gruplarla yürütölmüştür. Belirlenen öğrencilere uygulama yapmadan önce, bu çalışmanın bilimsel bir araştırma için yapıldığı, verilecek cevapların gizli kalacağı ve doğru bilgiler vermenin, doğru sonuçlara ulaşılması için önemli olduğu açıklanarak, ölçekler uygulanmıştır. Uygulama için zaman sınırlaması yapılmamıştır. Veriler, 2008-2009 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Kasım ve Aralık aylarında toplanmıştır.

### **3.4 Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi**

#### **3.4.1 Verilerin değerlendirilmesi**

Çalışan ve çalışmayan çocuklara uygulanan araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu'nda yer alan bilgiler, sayılarla tanımlanmış ve istatistiksel analizlerin yapılabilmesi amacıyla bilgisayara girilmiştir.

Çalışan ve çalışmayan çocuklara uygulanan Arkadaşlık İlişkileri Ölçeği'nde yer alan maddelere verilen cevaplar, her zaman, sık sık, ara sıra, nadiren, hiçbir zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında "her zaman" yanıtı 5, "sık sık" yanıtı 4, "ara sıra" yanıtı 3, "nadiren" yanıtı 2, "hiçbir zaman" yanıtı 1 puan olarak kayıt edilmiştir. Bu şekilde elde edilen puanlar her alt boyut için toplanarak ortalaması alınmıştır. Böylece alt testlerin puanları ve toplam test puanı hesaplanmıştır.

Çalışan ve çalışmayan çocuklara uygulanan Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelere verilen cevaplar, her zaman, sık sık, ara sıra, nadiren, hiçbir zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında "her zaman" yanıtı 5, "sık sık" yanıtı 4, "ara sıra" yanıtı 3, "nadiren" yanıtı 2, "hiçbir zaman" yanıtı 1 puan olarak kayıt edilmiştir. Bu ölçekte ters kodlanması gereken soruların puanı dönüştüröldükten sonra elde edilen puanlar her alt boyut için toplanarak ortalaması alınmıştır. Böylece alt testlerin puanları ve toplam test puanı hesaplanmıştır.

Çalışan ve çalışmayan çocuklara uygulanan “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği”nde yer alan maddelere verilen cevaplar “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı 1, “Katılmıyorum” yanıtı 2, “Kararsızım” yanıtı 3, “Katılıyorum” yanıtı 4, “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı 5 puan olarak kayıt edilmiştir. Bu şekilde elde edilen puanlar her alt boyut için toplanarak ortalaması alınmıştır. Böylece alt testlerin puanları ve toplam test puanı hesaplanmıştır.

### 3.4.2 Verilerin analizi

Veri toplama araçları uygulandıktan sonra gözden geçirilmiş, sınıflandırılmış, sıralanmış ve giriş formatına uygun olarak kodlanarak veri girişi yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 13.5 (Statistical Paket of Social Science) istatistik paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler ortalama, medyan, standart sapma şeklinde gösterilmiştir.

Çizelge 3.5 Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin normallik analizleri

NORMALLİK TESTLERİ			
	Statistic	df	Shapiro-Wilk
			p
<b>AIÖ</b>	<b>0.976</b>	<b>1390</b>	<b>0.000</b>
Bağlılık Boyutu	0.896	1390	0.000
Güven ve Özdeşim	0.928	1390	0.000
Kendini Açma	0.962	1390	0.000
Sadakat Boyutu	0.946	1390	0.000
<b>ÇESDÖ</b>	<b>0.974</b>	<b>1390</b>	<b>0.000</b>
Arkadaş Desteği	0.951	1390	0.000
Aile Desteği	0.902	1390	0.000
Öğretmen Desteği	0.985	1390	0.000
<b>ÇBMÖ</b>	<b>0.985</b>	<b>1390</b>	<b>0.000</b>
Düzen	0.849	1390	0.000
Hatalara Aşırı İlgi	0.996	1390	0.001
Davranışlardan Şüphe	0.992	1390	0.000
Ailesel Beklentileri	0.965	1390	0.000
Ailesel Eleştiri	0.982	1390	0.000
Kişisel Standartlar	0.984	1390	0.000

Çizelge 3.5 de görüldüğü gibi, ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin normallik testleri sonucunda bütün puan türlerinin normal dağılmadığı görülmüştür ( $p < 0.05$ ). Bundan dolayı, karşılaştırmalarda non-parametrik testler tercih edilmiştir. Çocukların çalışma

durumu gibi iki seçeneğin olduğu değişkenlerin, Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçekleri'nden alınan puanlar üzerinde farklılığa neden olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U-Testi, yaş gibi ikiden fazla seçenekli değişkenlerin Alt Test ölçeklerinden alınan puanlar üzerinde farklılığa neden olup olmadığını belirlemek için ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H Testi farklılığın önemli çıktığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Ayrıca çalışan ve çalışmayan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçekleri'nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır. Tüm sonuçlar ( $p < 0.05$ ) düzeyinde istatistiksel anlamlı olarak kabul edilmiştir.

#### 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi, çeşitli değişkenlerin arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkisinin belirlenmesi ve çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1 Çocukların çalışma durumlarına göre arkadaş ilişkilerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Çalışma Durumu	Mann-Whitney U								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	p
Bağlılık	Çalışan Çocuklar	551	33.1	35.0	8.0	40.0	6.4	683.3	-0.921	0.357
	Çalışmayan Çocuklar	839	33.7	35.0	9.0	40.0	5.7	703.5		
Güven ve Özdeşim	Çalışan Çocuklar	551	15.7	16.0	4.0	20.0	3.8	710.8	-1.16	0.246
	Çalışmayan Çocuklar	839	15.6	16.0	4.0	20.0	3.4	685.4		
Kendini Açma	Çalışan Çocuklar	551	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	655.1	-3.054	<b>0.002**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	9.7	10.0	3.0	15.0	3.4	722.0		
Sadakat	Çalışan Çocuklar	551	8.0	8.0	3.0	15.0	3.3	735.2	-3.005	<b>0.003**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	7.5	7.0	3.0	15.0	3.2	669.4		
Toplam	Çalışan Çocuklar	551	65.9	68.0	24.0	90.0	12.8	686.1	-0.477	0.477
	Çalışmayan Çocuklar	839	66.5	68.0	19.0	90.0	11.9	701.7		

\*\*p<0.01

Çizelge 4.1’de çocukların çalışma durumlarına göre arkadaş ilişkilerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda çalışmayan çocukların sıra ortalamalarının (722.0), Sadakat alt boyutunda ise çalışan çocukların sıra ortalamasının (735.2) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda çalışma durumunun AİÖ’nin Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarından alınan puanların anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenirken (p<0.01),

AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutlarında ve toplamda herhangi bir farklılığa yol açmadığı bulunmuştur ( $p>0.05$ ).

Çalışan çocukların arkadaşlarına karşı daha yüksek bir sadakat gösterdikleri, çalışmayan çocukların ise kendini açmaya daha eğilimli oldukları görülmektedir. Çalışmayan çocuklar örgün eğitime, çalışan çocuklar ise mesleki eğitim merkezlerine devam etmekte ve haftada bir gün okula gitmektedirler. Burada eğitimde beklentiler ortaöğrenimdekinden farklılık göstermektedir. Çalışmayıp eğitimlerine devam eden çocuklar okul ortamının kendilerine sunduğu fırsatlar ile derslerde öğrendikleri bilgileri yazılı, sözlü vb. yollar ile göstermeleri gerekmektedir. Okul ortamında kendilerini ifade etmeleri beklenmekte ve buna izin verilmektedir. Bu gibi nedenlerle çalışmayan çocukların kendilerini açmaları olumlu yönde etkilenebilmektedir. Oysa çalışan çocuklar ağır çalışma koşulları altında, kendilerini ifade edip açma yerine kendilerine söylenenleri yapma, işlerini yetiştirme gibi nedenlerden dolayı daha suskun kalabilmektedirler. Bu çocukların kendilerini açmalarına yönelik iş ortamlarında bir beklenti olmamaktadır. Ustanın ve çalışan diğer yetişkinlerin çocukla iletişimlerinde daha çok geleneksel yöntemleri kullanmaları, otoriteye uygun davranışın beklenmesi gibi nedenlerden dolayı çalışan çocukların kendilerini açmaları da düşük olabilmektedir. İşyerlerinde genellikle otoriter tutumla karşılaşan bu çocukların aileleri de düşük sosyoekonomik düzeyde oldukları için, evde de otoriter tutumla karşılaşılıyor olabilirler. Bu nedenle arkadaşlarına sevgi ve yakınlık duymalarında, güvenmelerinde ve onlarla özdeşleşmelerinde, onlara kendilerini açma konusunda sorunlar yaşayabileceği söylenebilir. Bu nedenle çocuklarda çalışma durumu Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutlarında ve toplamda herhangi bir farklılığa yol açmamış olabilir. Boidin'e göre çalışan çocuk yalnızca çalışma dünyasının beklentilerine ve çıkarlarına uygun özellikleriyle tanınmakta ve değerlendirilmektedir (Boidin 1995). Ayrıca eğitim sürecinden kopuş ve çalışma yaşamında yerine getirilen aktiviteler çocuğun sosyal gelişimi açısından tehlikeli olabilmektedir (Woodhead 1999, Otis vd. 2001, Fidan 2004).

Öte yandan çocukların çalışması, iş deneyimi onlarda bağımsızlık ve sorumluluk duygularını geliştirebilir, sosyal-bilişsel gelişimlerini hızlandırabilir. Böylece bunlar

sayesinde işine ve ustasına karşı sadakat duyguları geliştirebilir. Çalışan çocuklardan işyerlerinde onlardan, işine, ustasına ve diğer çalışanlara sadakatle bağlanması beklenebilir. Böyle bir beklenti onlarda sadakat duygularının gelişmesini sağlayabilir. Bunu çevresindeki diğer insanlara ve arkadaşlarına da genelleyebilir. Örgün eğitime devam eden çocuklar için böyle bir beklenti somut olarak sık sık vurgulanmayabilir. Daha çok, derslerde başarılı olması ve bir üst öğrenim kurumuna girebilmesi beklentisi vurgulanıyor olabilir, bu da çocuklar arasında rekabete yol açabilir, rakip gördüğü arkadaşlarına karşı sadakat duyguları zayıf kalabilir. Bu nedenlerle çalışan ve çalışmayan çocuklarda sadakat boyutuna ilişkin görüşler farklılaşmış olabilir.

Çalışan çocuklarla yapılan benzer konulu bir araştırma bulunamamıştır. Ancak, Döğücü (2004), farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin akran ilişkilerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda AİÖ'nin Sadakat boyutundan alınan puanın cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Çizelge 4.2 Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetine göre arkadaş ilişkilerine ait Mann-Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Cinsiyet	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	p
Bağlılık	Kız	85	34.7	36.0	13.0	40.0	5.6	<b>317.1</b>	-2.599	<b>0.009**</b>
	Erkek	466	32.8	34.0	8.0	40.0	6.5	<b>268.5</b>		
Güven ve Özdeşim	Kız	85	15.4	16.0	4.0	20.0	4.0	262.8	-0.835	0.404
	Erkek	466	15.8	16.0	4.0	20.0	3.8	278.4		
Kendini Açma	Kız	85	10.1	10.0	3.0	15.0	3.5	<b>320.6</b>	-2.821	<b>0.005**</b>
	Erkek	466	8.9	9.0	3.0	15.0	3.3	<b>267.9</b>		
Sadakat	Kız	85	7.3	7.0	3.0	15.0	3.0	<b>242.0</b>	-2.150	<b>0.032*</b>
	Erkek	466	8.2	8.0	3.0	15.0	3.4	<b>282.2</b>		
Toplam	Kız	85	67.5	68.0	39.0	90.0	11.6	294.1	-1.139	0.255
	Erkek	466	65.6	67.0	24.0	90.0	13.0	272.7		
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Cinsiyet	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	p
Bağlılık	Kız	449	34.6	36.0	15.0	40.0	5.1	<b>461.0</b>	-5.276	<b>0.000**</b>
	Erkek	390	32.6	33.0	9.0	40.0	6.1	<b>372.8</b>		
Güven ve Özdeşim	Kız	449	15.5	16.0	4.0	20.0	3.4	412.5	-0.969	0.333
	Erkek	390	15.7	16.0	4.0	20.0	3.5	428.7		
Kendini Açma	Kız	449	10.4	11.0	3.0	15.0	3.4	<b>474.1</b>	-6.961	<b>0.000**</b>
	Erkek	390	8.8	9.0	3.0	15.0	3.2	<b>357.7</b>		
Sadakat	Kız	449	6.9	6.0	3.0	15.0	3.1	<b>369.6</b>	-6.499	<b>0.000**</b>
	Erkek	390	8.3	8.0	3.0	15.0	3.3	<b>478.0</b>		
Toplam	Kız	449	67.5	69.0	31.0	89.0	11.1	<b>441.1</b>	-2.710	<b>0.007**</b>
	Erkek	390	65.3	66.0	19.0	90.0	12.6	<b>395.7</b>		

\*\*p<0.01, \*p<0.05



Çizelge 4.2 incelendiğinde, AİÖ'nin Bağlılık alt boyutunda çalışan erkek çocukların sıra ortalamalarının (268.5) çalışan kız çocukların sıra ortalamalarından (317.1), Kendini Açma alt boyutunda çalışan erkek çocukların sıra ortalamalarının (267.9) çalışan kız çocukların sıra ortalamalarından (320.6) daha düşük olduğu görülmektedir. Sadakat alt boyutunda ise çalışan kız çocukların sıra ortalamalarının (242.0) çalışan erkek çocukların sıra ortalamalarına (282.2) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocukların cinsiyetlerinin, AİÖ'nin Bağlılık, Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarından alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ) ancak, Güven ve Özdeşim alt boyutundan ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Çalışan çocuklarda kızların erkeklere oranla arkadaşlarına daha bağlı ve kendini açmaya daha eğilimli oldukları, erkeklerin ise kızlara oranla daha sadık oldukları görülmektedir.

Yine çizelge 4.2 incelendiğinde, AİÖ'nin Bağlılık alt boyutunda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (372.8) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarına (461.0) göre, Kendini Açma alt boyutunda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (357.7) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarına (474.1) göre, toplamda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (395.7) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarına (441.1) göre daha düşük olduğu; Sadakat alt boyutunda ise çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarının (369.6) çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarına (478.0) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin AİÖ'nin Bağlılık, Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ) ancak Güven ve Özdeşim boyutundan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

Çalışan ve çalışmayan çocuklarda kızların erkeklere oranla arkadaşlarına daha bağlı ve kendini açmaya daha eğilimli oldukları, erkeklerin ise kızlara oranla daha sadık oldukları, ayrıca çalışmayan çocuklarda kızların toplam arkadaşlık puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kızların genel olarak erkeklere oranla sorunlarını diğerleri ile paylaşmaya daha yatkın oldukları, kendini açmaya daha eğilimli oldukları

bilinmektedir. Bu ise arkadaşlar arası bağlılığı güçlendirmekte, ilişkilerde devamlılık sağlamaktadır. Erkeklerin de başkaları uğruna riske girme eğilimleri kızlara göre daha belirgindir.

Davies ve Brember (1999) araştırmalarında kızların arkadaşlarıyla ilişki kurmakta zorlanmadıklarını, iletişim başlatma ve sürdürmede sorun yaşamadıklarını ve erkeklere göre arkadaşlarına daha bağlı ve yakınlık duyan kişiler olduklarını vurgulamışlardır. Fisher (1981) on beş-yirmi yaş arasındaki ergenlerin arkadaşlık ilişkilerini incelediği araştırmasının sonucunda bütünleşmiş ve yakın ilişkilerin kızlarda erkeklere oranla daha yaygın olduğunu, kızların arkadaşlarına daha bağlı olduklarını ortaya koymuştur. Döğücü (2004) tarafından farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin akran ilişkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda, AİÖ'nin Bağlılık, Kendini Açma alt boyut puanlarındaki ve toplam puanda kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında farkın anlamlı olduğu, Güven ve Özdeşim ve Sadakat alt boyut puanlarında kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 4.3 Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Dönemler	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	1-2 Dönem	295	32.9	34.0	8.0	40.0	6.6	272.0	0.650	0.723
	3-4 Dönem	233	33.4	35.0	14.0	40.0	6.1	282.2		
	5-6 Dönem	23	32.1	34.0	13.0	40.0	7.7	265.1		
Güven ve Özdeşim	1-2 Dönem	295	15.8	17.0	4.0	20.0	3.8	283.3	2.461	0.292
	3-4 Dönem	233	15.6	16.0	6.0	20.0	3.7	270.8		
	5-6 Dönem	23	14.3	16.0	4.0	20.0	4.8	234.7		
Kendini Açma	1-2 Dönem	295	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	269.8	1.197	0.550
	3-4 Dönem	233	9.3	9.0	3.0	15.0	3.4	284.6		
	5-6 Dönem	23	8.9	9.0	3.0	15.0	3.0	267.8		
Sadakat	1-2 Dönem	295	7.9	7.0	3.0	15.0	3.5	270.1	1.574	0.455
	3-4 Dönem	233	8.1	8.0	3.0	15.0	3.2	280.3		
	5-6 Dönem	23	8.7	8.0	4.0	15.0	3.0	308.9		
Toplam	1-2 Dönem	295	65.7	68.0	24.0	90.0	13.1	275.0	0.400	0.819
	3-4 Dönem	233	66.4	67.0	35.0	90.0	12.2	279.0		
	5-6 Dönem	23	64.0	67.0	39.0	90.0	14.7	257.7		

Çizelge 4.3 Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları (Devam)

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Sınıf Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	1.Sınıf	42	32.8	34.0	13.0	40.0	6.0	376.7	2.805	0.246
	2.Sınıf	478	33.6	35.0	9.0	40.0	5.7	414.1		
	3.Sınıf	319	34.0	35.0	9.0	40.0	5.7	434.6		
Güven ve Özdeşim	1.Sınıf	42	15.7	16.0	6.0	20.0	3.5	431.7	2.031	0.362
	2.Sınıf	478	15.8	16.0	4.0	20.0	3.2	429.1		
	3.Sınıf	319	15.3	16.0	4.0	20.0	3.7	404.9		
Kendini Açma	1.Sınıf	42	9.3	9.0	4.0	15.0	3.1	393.0	0.560	0.756
	2.Sınıf	478	9.7	10.0	3.0	15.0	3.3	420.9		
	3.Sınıf	319	9.7	10.0	3.0	15.0	3.5	422.3		
Sadakat	1.Sınıf	42	7.3	6.0	3.0	15.0	3.6	393.3	0.604	0.739
	2.Sınıf	478	7.5	7.0	3.0	15.0	3.1	419.7		
	3.Sınıf	319	7.6	7.0	3.0	15.0	3.3	424.0		
Toplam	1.Sınıf	42	65.1	65.5	31.0	86.0	11.9	389.9	0.738	0.691
	2.Sınıf	478	66.5	68.0	19.0	90.0	11.7	420.0		
	3.Sınıf	319	66.6	67.0	20.0	90.0	12.2	424.0		

Çizelge 4.3 incelendiğinde AİÖ'nin Kendini Açma alt boyutunda 1-2. dönemde çalışan çocuklar sıra ortalamalarının 269.8, 3-4. dönemde sıra ortalamalarının 284.6, 5-6. dönemde sıra ortalamalarının 267.8 olduğu; çalışmayan çocuklar 1. sınıf sıra ortalamalarının 393.0, 2. sınıf sıra ortalamalarının 420.9, 3. sınıf sıra ortalamalarının 422.3 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocuklarda dönemler arasında çalışmayan çocuklarda sınıflar arasında alt boyut puanları ve toplam puan açısından anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p>0.05$ ).

Devam ettikleri dönemleri ya da sınıf düzeyleri, hem çalışan hem de çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Çalışan çocukların hangi dönemde, çalışmayan çocukların hangi sınıfta olduklarının, arkadaşlık ilişkilerinin gelişimine herhangi bir etkisi olmayabilir. Birer yıllık aralarla çocukların arkadaşlık ilişkileri farklılık göstermiyor olabilir. ,

Döğücü (2004) tarafından farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin akran ilişkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda da AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarındaki görüşlerin öğrencilerin

okudukları sınıfa göre farklılaşmadığı, toplam puanın öğrencilerin okudukları sınıfa göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Çizelge 4.4 Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Yaş	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Bağlılık	15 yaş	60	31.4	33.0	13.0	40.0	7.3	240.2	3.450	0.178	-
	16 yaş	162	33.0	34.5	8.0	40.0	6.9	278.8			
	17 yaş	329	33.4	35.0	13.0	40.0	6.0	281.2			
Güven ve Özdeşim	15 yaş	60	15.0	16.0	4.0	20.0	4.2	253.3	3.789	0.150	-
	16 yaş	162	16.1	17.0	4.0	20.0	3.9	294.5			
	17 yaş	329	15.6	16.0	4.0	20.0	3.7	271.0			
Kendini Açma	15 yaş	60	8.5	8.0	3.0	15.0	3.4	245.0	2.689	0.261	-
	16 yaş	162	9.1	9.0	3.0	15.0	3.3	276.4			
	17 yaş	329	9.2	9.0	3.0	15.0	3.4	281.5			
Sadakat	15 yaş	60	7.0	6.0	3.0	15.0	3.5	<b>223.2</b>	7.715	<b>0.021*</b>	<b>1-2</b> <b>1-3</b>
	16 yaş	162	8.1	8.0	3.0	15.0	3.5	<b>277.4</b>			
	17 yaş	329	8.2	8.0	3.0	15.0	3.2	<b>284.9</b>			
Toplam	15 yaş	60	61.9	64.0	27.0	87.0	14.1	232.4	5.111	0.078	-
	16 yaş	162	66.3	68.5	24.0	90.0	13.7	283.6			
	17 yaş	329	66.4	67.0	32.0	90.0	11.9	280.2			
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Yaş	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Bağlılık	15 yaş	259	33.7	35.0	9.0	40.0	5.7	419.2	0.361	0.835	-
	16 yaş	324	33.6	35.0	9.0	40.0	5.7	415.0			
	17 yaş	256	33.8	35.0	10.0	40.0	5.7	427.1			
Güven ve Özdeşim	15 yaş	259	15.9	16.0	4.0	20.0	3.1	431.8	1.402	0.496	-
	16 yaş	324	15.6	16.0	4.0	20.0	3.6	421.0			
	17 yaş	256	15.4	16.0	4.0	20.0	3.6	406.8			
Kendini Açma	15 yaş	259	9.7	10.0	3.0	15.0	3.4	420.8	0.186	0.911	-
	16 yaş	324	9.6	9.0	3.0	15.0	3.4	415.9			
	17 yaş	256	9.7	10.0	3.0	15.0	3.4	424.5			
Sadakat	15 yaş	259	7.4	7.0	3.0	15.0	3.1	<b>410.7</b>	9.822	<b>0.007**</b>	<b>2-1</b> <b>2-3</b>
	16 yaş	324	7.2	7.0	3.0	15.0	3.1	<b>397.1</b>			
	17 yaş	256	8.1	8.0	3.0	15.0	3.4	<b>458.4</b>			
Toplam	15 yaş	259	66.6	68.0	19.0	89.0	11.6	421.4	1.330	0.514	-
	16 yaş	324	66.0	67.0	20.0	90.0	11.9	409.1			
	17 yaş	256	67.0	68.5	26.0	90.0	12.1	432.4			

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Çizelge 4.4 de, çalışan çocuklarda AİÖ'nin Sadakat alt boyutunda 15 yaş grubunun sıra ortalamalarının (223.2), 16 yaş (277.4) ve 17 yaş sıra ortalamalarına (284.9) göre daha düşük olduğu görülürken, çalışmayan çocuklarda AİÖ'nin Sadakat boyutunda 16 yaş grubunun sıra ortalamalarının (397.1), 15 yaş (410.7) ve 17 yaş sıra ortalamalarına

(458.4) göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarının, AİÖ'nin Sadakat alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ,  $p<0.01$ ), ancak Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, çalışan çocuklarda Sadakat alt boyutunda farklılığın 15 yaşında olanlar ile 16 yaşında olanlar ve 15 yaşında olanlar ile 17 yaşında olanlar arasında olduğu belirlenmiştir. 15 yaşında olan çalışan çocukların Sadakat alt boyutunda aldıkları sıra ortalamalarının (223.2), 16 yaşında olanların (277.4) ve 17 yaşında olanların (284.9) sıra ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Mann Whitney U Testi sonucunda, çalışmayan çocuklarda Sadakat alt boyutunda farklılığın 16 yaşında olanlar ile 15 yaşında olanlar ve 16 yaşında olanlar ile 17 yaşında olanlar arasında olduğu belirlenmiştir. 16 yaşında olan çalışmayan çocukların Sadakat alt boyutundan aldıkları sıra ortalamalarının (397.1), 15 yaşında olanların sıra ortalamalarından (410.7) ve 17 yaşında olanların sıra ortalamalarından (458.4) daha düşük olduğu saptanmıştır.

Çalışan çocuklarda 16 ve 17 yaşında olanların, 15 yaşında olanlara göre; çalışmayan çocuklarda ise 15 yaşında ve 17 yaşında olanların, 16 yaşında olanlara göre arkadaşlarına daha yüksek sadakat gösterme eğiliminde oldukları görülmektedir. Çocukların birbirlerine karşı sevgi ve yakınlık duymaları, arkadaşlık ilişkilerini geliştirebilmeleri için belirli bir süreyi birlikte geçirmeye ihtiyaçları vardır. Örneklem grubu 15-17 yaş grubunu kapsamakta ve en küçük yaşı 15 yaş grubu oluşturmaktadır. Çalışan çocuklar göz önüne alındığında bu yaşlarda olan çocukların, yaşları gereği uzun bir iş yaşamı geçmişi bulunmamaktadır. Dolayısıyla arkadaşlık ilişkileri henüz gelişmemiş olabilir. Mesleki eğitim merkezinde ilk kez sınıf ortamında bulunmaları, birbirlerine karşı sevgi ve yakınlık duymalarını sağlayacak yeterli zamanın henüz başında olmaları ve haftada sadece bir gün okulda bulunmaları, arkadaşlık ilişkilerinin gelişebilmesi için yeterince bir arada olamamaları nedeniyle, henüz herhangi bir bağın kurulmadığı durumda, sadakat de gelişemeyeceğinden, çalışan çocukların 15 yaş grubunda olanların Sadakat alt boyut sıra ortalamalarının 16 ve 17 yaş grubuna göre düşük olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. 16 ve 17 yaş grubunda

öğrencilerin birbirlerine karşı sadakat konusunda daha fazla çaba içinde olmaları ve arkadaşları uğruna zarar görecektir olsalar bile birbirlerini korumaları, güçlü arkadaşlıklar kurmak istemelerinden ve sınıfta iyi bir konum elde etmek istemelerinden kaynaklanabilir. Sonuçta her iki grupta da 17 yaş grubunun arkadaşlarına daha yüksek sadakat gösterme eğiliminde oldukları görülmektedir. Nitekim Delikara-Ertokuş (2000)'un ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 14-17 yaş grubunda yaptığı araştırma sonucunda 17 yaşındakilerin diğer yaş grubundakilere göre arkadaşlara daha çok sadakat gösterdikleri sonucunu bulmuştur.

Çizelge 4.5 Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Tek çocuk	17	33.1	33.0	19.0	40.0	5.6	265.7	2.849	0.416
	2 çocuk	184	33.6	35.0	8.0	40.0	6.2	288.9		
	3 çocuk	205	33.1	35.0	13.0	40.0	6.5	276.9		
	4 çocuk +	145	32.3	34.0	13.0	40.0	6.8	259.6		
Güven ve Özdeşim	Tek çocuk	17	15.1	16.0	7.0	20.0	3.7	248.3	2.456	0.483
	2 çocuk	184	16.0	16.5	4.0	20.0	3.6	289.1		
	3 çocuk	205	15.5	16.0	4.0	20.0	3.8	267.0		
	4 çocuk +	145	15.6	17.0	4.0	20.0	4.0	275.5		
Kendini Açma	Tek çocuk	17	8.9	9.0	4.0	15.0	3.3	261.2	3.767	0.288
	2 çocuk	184	9.5	9.0	3.0	15.0	3.4	294.4		
	3 çocuk	205	8.9	9.0	3.0	15.0	3.4	265.6		
	4 çocuk +	145	8.9	9.0	3.0	15.0	3.3	269.1		
Sadakat	Tek çocuk	17	8.8	9.0	4.0	14.0	2.9	319.4	2.824	0.420
	2 çocuk	184	8.3	8.0	3.0	15.0	3.5	286.2		
	3 çocuk	205	7.9	7.0	3.0	15.0	3.3	268.1		
	4 çocuk +	145	7.9	7.0	3.0	15.0	3.3	269.1		
Toplam	Tek çocuk	17	65.9	68.0	49.0	86.0	11.2	271.0	4.147	0.246
	2 çocuk	184	67.4	68.5	24.0	90.0	12.5	294.8		
	3 çocuk	205	65.3	68.0	27.0	90.0	12.8	270.0		
	4 çocuk +	145	64.7	66.0	35.0	90.0	13.2	261.1		

Çizelge 4.5 Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları (Devam)

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Tek çocuk	15	35.1	35.0	27.0	40.0	4.0	467.1	1.089	0.780
	2 çocuk	292	33.7	35.0	9.0	40.0	5.7	423.0		
	3 çocuk	331	33.6	35.0	9.0	40.0	5.6	411.9		
	4 çocuk +	201	33.7	35.0	11.0	40.0	5.9	425.4		
Güven ve Özdeşim	Tek çocuk	15	16.4	16.0	12.0	20.0	2.7	458.7	0.408	0.939
	2 çocuk	292	15.6	16.0	4.0	20.0	3.5	418.0		
	3 çocuk	331	15.6	16.0	4.0	20.0	3.4	420.4		
	4 çocuk +	201	15.6	16.0	4.0	20.0	3.5	419.4		
Kendini Açma	Tek çocuk	15	9.5	10.0	4.0	14.0	3.0	413.2	1.766	0.622
	2 çocuk	292	9.8	10.0	3.0	15.0	3.3	428.2		
	3 çocuk	331	9.5	9.0	3.0	15.0	3.4	406.6		
	4 çocuk +	201	9.8	10.0	3.0	15.0	3.5	430.7		
Sadakat	Tek çocuk	15	6.9	6.0	3.0	15.0	3.7	350.8	1.830	0.609
	2 çocuk	292	7.5	7.0	3.0	15.0	3.0	429.6		
	3 çocuk	331	7.5	7.0	3.0	15.0	3.3	418.3		
	4 çocuk +	201	7.5	7.0	3.0	15.0	3.4	414.1		
Toplam	Tek çocuk	15	67.9	65.0	53.0	80.0	8.8	439.2	0.742	0.863
	2 çocuk	292	66.7	68.0	19.0	90.0	11.7	424.8		
	3 çocuk	331	66.2	67.0	20.0	88.0	12.0	411.4		
	4 çocuk +	201	66.6	68.0	27.0	90.0	12.2	425.8		

Kendini Açma alt boyutunda ailesindeki çocuk sayısı bir olan çalışan çocukların sıra ortalamalarının 261.2, iki çocuk olanların 294.4, üç çocuk olanların 265.6, dört ve üstü çocuk olanların 269.1 olduğu; çalışmayan çocuklarda ailesinde tek çocuk olanların sıra ortalamalarının 413.2, ailesindeki çocuk sayısı iki olanların 428.2, üç çocuk olanların 406.6, dört ve üstü çocuk olanların 430.7 olduğu belirlenmiştir (Çizelge 4.5). Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışan ve çalışmayan çocuklarda ailedeki çocuk sayısının AİÖ'in alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Çizelgede görüldüğü gibi çalışan ve çalışmayan çocukların ailelerindeki çocuk sayıları arkadaş ilişkileri üzerinde önemli farklılığa neden olmamıştır. Bu durumda çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkilerini kardeş sayısının etkilemediği, çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlarıyla aile ilişkilerinden farklı paylaşımlar ve etkileşimler içerisine girebileceği söylenebilir. Dinçer (2008) tarafından ergenlerin

algılanan anne baba tutumlarını ve arkadaşlık ilişkilerini incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda, kardeş sayısının arkadaş ilişkilerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Çizelge 4.6 Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Doğum Sırası	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	İlk çocuk	210	33.1	34.0	8.0	40.0	6.3	274.4	3.715	0.156
	Ortanca. ort. biri*	204	32.6	34.0	13.0	40.0	6.6	263.5		
	Son çocuk	137	33.7	35.0	14.0	40.0	6.4	297.1		
Güven ve Özdeşim	İlk çocuk	210	15.6	16.0	4.0	20.0	3.6	266.8	1.225	0.542
	Ortanca. ort. biri*	204	15.7	17.0	4.0	20.0	4.0	279.7		
	Son çocuk	137	15.9	16.0	5.0	20.0	3.8	284.5		
Kendini Açma	İlk çocuk	210	9.0	9.0	3.0	15.0	3.6	268.8	0.980	0.613
	Ortanca. ort. biri*	204	9.3	9.0	3.0	15.0	3.3	284.1		
	Son çocuk	137	9.1	9.0	3.0	15.0	3.2	275.0		
Sadakat	İlk çocuk	210	8.1	7.5	3.0	15.0	3.4	276.8	0.207	0.902
	Ortanca. ort. biri*	204	8.0	8.0	3.0	15.0	3.5	272.4		
	Son çocuk	137	8.0	8.0	3.0	15.0	3.0	280.2		
Toplam	İlk çocuk	210	65.7	68.0	24.0	90.0	12.6	274.0	0.940	0.625
	Ortanca. ort. biri*	204	65.5	66.0	32.0	90.0	13.2	270.6		
	Son çocuk	137	66.7	68.0	32.0	90.0	12.5	287.1		
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Doğum Sırası	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık Boyutu	İlk çocuk	333	33.6	35.0	9.0	40.0	5.8	415.1	0.726	0.695
	Ortanca. ort. biri*	221	33.9	35.0	10.0	40.0	5.7	431.8		
	Son çocuk	285	33.6	35.0	9.0	40.0	5.6	416.5		
Güven ve Özdeşim	İlk çocuk	333	15.7	16.0	4.0	20.0	3.4	424.3	0.822	0.663
	Ortanca. ort. biri*	221	15.7	16.0	4.0	20.0	3.3	426.9		
	Son çocuk	285	15.4	16.0	4.0	20.0	3.6	409.6		
Kendini Açma	İlk çocuk	333	9.7	10.0	3.0	15.0	3.4	420.0	0.054	0.973
	Ortanca. ort. biri*	221	9.7	10.0	3.0	15.0	3.4	422.8		
	Son çocuk	285	9.6	10.0	3.0	15.0	3.4	417.8		
Sadakat	İlk çocuk	333	7.4	7.0	3.0	15.0	3.1	414.5	0.293	0.864
	Ortanca. ort. biri*	221	7.6	7.0	3.0	15.0	3.4	422.7		
	Son çocuk	285	7.6	7.0	3.0	15.0	3.3	424.3		
Toplam	İlk çocuk	333	66.3	68.0	19.0	90.0	11.6	417.0	0.717	0.699
	Ortanca. ort. biri*	221	67.0	68.0	26.0	89.0	12.0	431.7		
	Son çocuk	285	66.3	67.0	20.0	90.0	12.1	414.4		

\*Ortanca. ort. biri; Ortanca ya da ortancalardan biri.

Çizelge 4.6'da AİÖ'nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda çalışan çocuklarda son çocukların sıra ortalamalarının 284.5 olduğu, çalışmayan çocuklarda son çocukların sıra ortalamalarının 409.6 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları



incelendiğinde çalışan ve çalışmayan çocuklarda doğum sırasının AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ )

Çalışan ve çalışmayan çocuklarda AİÖ'nin alt boyutları açısından doğum sırasına ilişkin gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p>0.05$ ). Ailede doğum sırası farklılığına göre değişmeyen anne babanın bakımı, ilgisi, özverisi, tutumu ile çocuklar ailede kazandıkları olumlu, demokratik sosyal özellikleri ile kişilik özelliklerini arkadaş ilişkilerinde sürdürebilirler. Böylece arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurabilir, devam ettirebilir, karşılıklı anlayışa, sevgiye, empatiye dayalı ilişkiler yaşayabilen kişiler olabilirler. Yapılan bu araştırma bulgularına paralel olarak Dinçer (2008) de yaptığı araştırma sonucunda hem alt, hem üst sosyo-ekonomik düzeyde doğum sırasının ergenlerin arkadaş ilişkilerinde önemli bir etki yaratmadığını tespit etmiştir.

Çizelge 4.7 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Anne Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Okur yazar değil	38	33.9	36.0	13.0	40.0	6.8	303.2	2.066	0.840
	Okur yazar	32	32.7	34.0	17.0	40.0	6.0	255.9		
	İlkokul mezunu	317	33.1	34.0	13.0	40.0	6.4	275.6		
	Ortaokul mezunu	117	32.8	35.0	8.0	40.0	6.5	270.2		
	Lise mezunu	43	33.1	35.0	14.0	40.0	7.0	282.8		
	Yüksekokul mezunu	4	34.5	36.0	26.0	40.0	6.2	311.1		
Güven ve Özdeşim	Okur yazar değil	38	15.7	17.0	4.0	20.0	4.4	285.7	7.167	0.209
	Okur yazar	32	15.3	15.0	7.0	20.0	3.4	250.4		
	İlkokul mezunu	317	16.0	17.0	6.0	20.0	3.6	286.3		
	Ortaokul mezunu	117	15.3	16.0	4.0	20.0	4.2	263.5		
	Lise mezunu	43	14.8	16.0	5.0	20.0	3.9	235.9		
	Yüksekokul mezunu	4	18.0	18.0	16.0	20.0	1.8	367.3		
Kendini Açma	Okur yazar değil	38	9.0	9.5	3.0	15.0	3.7	275.9	1.858	0.868
	Okur yazar	32	8.9	9.0	3.0	15.0	3.3	270.0		
	İlkokul mezunu	317	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	270.8		
	Ortaokul mezunu	117	9.2	9.0	3.0	15.0	3.4	283.5		
	Lise mezunu	43	9.6	10.0	3.0	15.0	3.5	301.3		
	Yüksekokul mezunu	4	8.5	8.5	5.0	12.0	3.5	249.1		
Sadakat	Okur yazar değil	38	8.8	9.0	3.0	15.0	3.8	308.0	7.490	0.187
	Okur yazar	32	7.3	7.0	3.0	14.0	3.3	243.2		
	İlkokul mezunu	317	7.8	7.0	3.0	15.0	3.3	265.5		
	Ortaokul mezunu	117	8.4	8.0	3.0	15.0	3.5	291.5		
	Lise mezunu	43	8.7	8.0	3.0	15.0	2.8	309.7		
	Yüksekokul mezunu	4	7.5	6.5	5.0	12.0	3.1	250.3		
Toplam	Okur yazar değil	38	67.4	69.0	32.0	90.0	14.1	293.3	1.666	0.893
	Okur yazar	32	64.3	62.5	38.0	86.0	11.5	248.5		
	İlkokul mezunu	317	65.9	68.0	27.0	90.0	12.4	274.1		
	Ortaokul mezunu	117	65.8	68.0	24.0	90.0	13.6	280.4		
	Lise mezunu	43	66.1	66.0	32.0	90.0	13.4	281.4		
	Yüksekokul mezunu	4	68.5	68.0	54.0	84.0	12.3	298.1		

Çizelge 4.7 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Anne Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili karş.
Bağlılık	Okur yazar değil	71	32.6	34.0	20.0	40.0	5.5	362.8	10.986	0.052	
	Okur yazar	23	33.6	34.0	24.0	40.0	4.8	393.6			
	İlkokul mezunu	501	33.5	35.0	9.0	40.0	5.7	411.2			
	Ortaokul mezunu	132	34.5	36.0	13.0	40.0	5.6	458.1			
	Lise mezunu	95	34.0	36.0	9.0	40.0	6.5	450.9			
	Yüksekokul mezunu	17	35.5	37.0	25.0	40.0	4.0	485.0			
Güven ve Özdeşim	Okur yazar değil	71	15.3	15.0	8.0	20.0	3.4	389.1	9.360	0.096	
	Okur yazar	23	16.7	17.0	10.0	20.0	2.6	490.0			
	İlkokul mezunu	501	15.5	16.0	4.0	20.0	3.5	409.1			
	Ortaokul mezunu	132	16.1	16.5	6.0	20.0	3.2	449.2			
	Lise mezunu	95	15.6	16.0	4.0	20.0	3.5	424.4			
	Yüksekokul mezunu	17	17.1	18.0	10.0	20.0	2.7	525.5			
Kendini Açma	Okur yazar değil	71	8.7	9.0	3.0	15.0	3.2	<b>356.0</b>	20.545	0.001**	1-4 1-5 1-6 2-4 2-5 2-6
	Okur yazar	23	9.2	9.0	3.0	15.0	3.2	<b>384.3</b>			
	İlkokul mezunu	501	9.5	9.0	3.0	15.0	3.4	404.1			
	Ortaokul mezunu	132	10.5	11.0	3.0	15.0	3.3	<b>482.1</b>			
	Lise mezunu	95	10.3	11.0	3.0	15.0	3.5	<b>462.9</b>			
	Yüksekokul mezunu	17	10.5	11.0	4.0	15.0	3.2	<b>482.6</b>			
Sadakat	Okur yazar değil	71	7.1	6.0	3.0	15.0	3.4	378.5	7.097	0.214	
	Okur yazar	23	7.0	8.0	3.0	11.0	2.3	404.3			
	İlkokul mezunu	501	7.4	7.0	3.0	15.0	3.2	414.9			
	Ortaokul mezunu	132	7.6	7.0	3.0	15.0	3.3	424.1			
	Lise mezunu	95	8.2	8.0	3.0	15.0	3.4	472.8			
	Yüksekokul mezunu	17	7.6	7.0	3.0	14.0	3.1	436.4			
Toplam	Okur yazar değil	71	63.7	65.0	36.0	87.0	11.6	<b>359.7</b>	17.711	0.003**	1-4 1-5 1-6 2-4 2-5 2-6
	Okur yazar	23	66.4	65.0	55.0	83.0	7.4	<b>393.3</b>			
	İlkokul mezunu	501	65.9	67.0	20.0	90.0	11.9	405.0			
	Ortaokul mezunu	132	68.6	70.5	31.0	88.0	11.7	<b>471.6</b>			
	Lise mezunu	95	68.1	69.0	19.0	90.0	12.7	<b>464.1</b>			
	Yüksekokul mezunu	17	70.8	71.0	56.0	84.0	8.3	<b>502.5</b>			

\*\*p<0.01

Çizelgede 4.7’de çalışan çocuklarda AİÖ’nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 285.7, annesi yüksekokul mezunu olanların sıra ortalamalarının 367.3 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocuklarda anne öğrenim düzeyinin AİÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir (p>0.05). Çalışan çocuklarda anne öğrenim düzeyinin çocukların arkadaşlık ilişkilerine herhangi bir etkisi olmadığı görülmektedir. Annenin öğrenim

düzeıı ne olursa olsun çalışan çocukların annelerinin çocuklarına yaklaşımının, çocuklarıyla ilişkilerinin değişmediği, çalışan çocukların ailelerinde evin geçiminin aile içi iletişimden daha ön planda olduğu, daha önemli olduğu, bu nedenle çocuklarla ilişkilerin ihmal edildiği şeklinde yorumlanabilir.

alışan ocukların arkadaşlık ilişkilerinde anne öğrenim düzeyinin etkisi ile ilgili sonuçlara benzer olarak Dinçer (2008) tarafından, ergenlerin algılanan anne baba tutumlarını ve arkadaşlık ilişkilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmada da anne öğrenim düzeyinin ergenlerin arkadaş ilişkilerinde önemli farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Çizelgede 4.7’de çalışmayan ocuklarda AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların (356.0) ve annesi okuryazar olanların sıra ortalamalarının (384.3), annesi ortaokul (482.1), lise (462.9) ve yüksekokul (482.6) mezunu olanların sıra ortalamalarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde AİÖ’nin toplam puanında annesi okur-yazar olmayanların (359.7) ve annesi okuryazar olanların sıra ortalamalarının (393.3), annesi ortaokul (471.6), lise (464.1) ve yüksekokul mezunu (502.5) olanların sıra ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocuklarda anne öğrenim düzeyinin AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutundan ve toplamdan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p < 0.01$ ), ancak Bağlılık, Güven ve özdeşim ve Sadakat alt boyutlarından alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p > 0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmayan ocuklarda Kendini Açma alt boyutunda ve toplam puan sıra ortalmalarında annesi okur-yazar olmayanlar ve annesi okuryazar olanlar ile annesi ortaokul, lise, ve yüksekokul mezunu olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0.01$ ).

Annesi ortaokul mezunu, lise mezunu, ve yüksekokul mezunu olan çalışmayan çocukların, annesi okur-yazar olmayanlara ve annesi okur-yazar olanlara göre daha yüksek düzeyde kendini açma puanına ve daha yüksek toplam arkadaşlık puanına sahip oldukları görülmektedir. Anne ğrenim düzeyi yükseldikçe çalışmayan çocukların

arkadaş ilişkilerinde kendini açmaya daha eğilimli oldukları görülmektedir. Anne öğrenim düzeyi yükseldikçe annelerin çocuklarına daha bilinçli yaklaştıkları, anne çocuk arasındaki iletişimin daha sağlıklı geliştiği, çocuklara kendini ifade etmesi için daha çok fırsat verildiği, bu sayede anne-çocuk arasında daha sıcak, samimi ilişkilerin kurulduğu, bunlar sayesinde çocukların arkadaşlarına da daha kolay açılabilirdikleri, onlara güvenebildikleri onlarla sorunlarını paylaşabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.8 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Okur yaz. değil	7	33.0	34.0	28.0	40.0	4.2	246.6	0.368	0.996
	Okur yazar	21	32.8	34.0	13.0	40.0	7.4	275.0		
	İlkokul mezunu	277	33.1	35.0	13.0	40.0	6.4	277.0		
	Ortaokul mezunu	166	33.0	34.0	8.0	40.0	6.4	274.9		
	Lise mezunu	66	33.1	35.0	17.0	40.0	6.6	280.2		
	Yüksekokul mezunu	14	32.6	34.0	14.0	40.0	7.0	265.5		
Güven ve Özdeşim	Okur yaz. değil	7	14.4	15.0	4.0	20.0	6.0	254.9	3.653	0.600
	Okur yazar	21	16.0	17.0	11.0	20.0	3.2	280.1		
	İlkokul mezunu	277	15.8	16.0	4.0	20.0	3.8	281.5		
	Ortaokul mezunu	166	15.8	16.5	4.0	20.0	3.6	275.3		
	Lise mezunu	66	15.0	16.0	5.0	20.0	4.0	246.9		
	Yüksekokul mezunu	14	16.5	18.0	5.0	20.0	4.1	316.9		
Kendini Açma	Okur yaz. değil	7	8.9	9.0	3.0	15.0	4.2	271.9	5.558	0.352
	Okur yazar	21	8.9	9.0	5.0	15.0	2.6	263.8		
	İlkokul mezunu	277	8.9	9.0	3.0	15.0	3.3	267.3		
	Ortaokul mezunu	166	9.5	9.5	3.0	15.0	3.4	295.7		
	Lise mezunu	66	9.2	9.0	3.0	15.0	3.7	280.0		
	Yüksekokul mezunu	14	7.8	7.5	3.0	15.0	4.1	216.0		
Sadakat	Okur yaz. değil	7	9.9	11.0	3.0	15.0	4.3	356.5	6.255	0.282
	Okur yazar	21	8.6	9.0	3.0	15.0	3.6	302.4		
	İlkokul mezunu	277	7.8	7.0	3.0	15.0	3.4	263.5		
	Ortaokul mezunu	166	8.1	8.0	3.0	15.0	3.3	281.4		
	Lise mezunu	66	8.2	8.0	3.0	15.0	3.1	286.3		
	Yüksekokul mezunu	14	9.2	9.0	4.0	15.0	3.3	331.0		
Toplam	Okur yaz. değil	7	66.1	68.0	47.0	90.0	14.8	270.6	0.491	0.992
	Okur yazar	21	66.2	69.0	37.0	84.0	12.3	284.4		
	İlkokul mezunu	277	65.6	67.0	27.0	90.0	12.9	272.2		
	Ortaokul mezunu	166	66.4	68.0	24.0	90.0	12.2	282.0		
	Lise mezunu	66	65.5	67.0	36.0	90.0	13.7	273.7		
	Yüksekokul mezunu	14	66.1	67.5	32.0	87.0	14.0	281.2		

Çizelge 4.8 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Bağlılık	Okur yazar değil	8	36.6	37.5	29.0	40.0	3.8	554.4	3.676	0.452	
	İlkokul mezunu	349	33.6	35.0	9.0	40.0	5.7	414.2			
	Ortaokul mezunu	215	33.6	35.0	10.0	40.0	5.7	418.7			
	Lise mezunu	199	33.5	35.0	13.0	40.0	6.0	416.5			
	Yüksekokul mezunu	68	34.5	35.0	9.0	40.0	5.2	448.5			
Güven ve Özzdeşim	Okur yazar değil	8	17.8	19.0	9.0	20.0	3.7	602.8	7.470	0.113	
	İlkokul mezunu	349	15.4	16.0	4.0	20.0	3.4	404.8			
	Ortaokul mezunu	215	15.8	16.0	4.0	20.0	3.4	433.0			
	Lise mezunu	199	15.6	16.0	4.0	20.0	3.5	416.3			
	Yüksekokul mezunu	68	16.0	17.0	4.0	20.0	3.5	446.3			
Kendini Açma	Okur yazar değil	8	11.9	11.5	9.0	15.0	2.8	<b>574.9</b>	<b>14.723</b>	<b>0.005**</b>	1-2 1-3 1-4 1-5
	İlkokul mezunu	349	9.3	9.0	3.0	15.0	3.4	<b>391.8</b>			
	Ortaokul mezunu	215	10.2	11.0	3.0	15.0	3.3	<b>462.5</b>			
	Lise mezunu	199	9.6	10.0	3.0	15.0	3.3	<b>418.6</b>			
	Yüksekokul mezunu	68	9.6	10.0	3.0	15.0	3.5	<b>416.2</b>			
Sadakat	Okur yazar değil	8	6.8	6.5	3.0	11.0	3.1	371.1	1.796	0.773	
	İlkokul mezunu	349	7.4	7.0	3.0	15.0	3.2	409.0			
	Ortaokul mezunu	215	7.6	7.0	3.0	15.0	3.2	428.1			
	Lise mezunu	199	7.6	7.0	3.0	15.0	3.4	426.6			
	Yüksekokul mezunu	68	7.8	7.0	3.0	15.0	3.3	437.4			
Toplam	Okur yazar değil	8	73.0	76.5	50.0	79.0	9.6	583.8	7.981	0.092	
	İlkokul mezunu	349	65.7	66.0	20.0	90.0	11.9	400.3			
	Ortaokul mezunu	215	67.3	69.0	26.0	90.0	11.3	434.8			
	Lise mezunu	199	66.3	68.0	31.0	90.0	12.4	420.8			
	Yüksekokul mezunu	68	67.8	70.0	19.0	88.0	11.9	452.5			

\*\*p<0.01

Çizelgede 4.8’de çalışan çocuklarda AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda babası ortaokul mezunu olanların sıra ortalamalarının 295.7, babası lise mezunu olanların sıra ortalamalarının ise 280.0 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda baba öğrenim düzeyinin AİÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir (p>0.05). Baba öğrenim düzeyinin çalışan çocukların arkadaşlık ilişkilerine herhangi bir etkisi olmadığı görülmektedir. Babanın öğrenim düzeyi ne olursa olsun çalışan çocukların babalarının çocuklarına yaklaşımının, çocuklarıyla ilişkilerinin değişmediği, çalışan çocukların ailelerinde evin geçiminin aile içi iletişimden daha ön planda olduğu,

daha önemli olduğu, bu nedenle çocuklarla ilişkilerin ihmal edildiği şeklinde yorumlanabilir.

Çizelgede 4.8’de çalışmayan çocuklarda AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda babası ilkokul (391.8), ortaokul (462.5), lise (418.6) ve yüksekokul (416.2) mezunu olanların sıra ortalamalarının babası okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarına (574.9) göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocuklarda baba öğrenim düzeyinin AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ), ancak Bağlılık, Güven ve Özdeşim ve Sadakat alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda çalışmayan çocuklarda babası ilkokul, ortaokul, lise ve yüksekokul mezunu olanlar ile babası okur-yazar olmayanlar arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.01$ ). Babası okur-yazar olmayan çalışmayan çocukların, Kendini Açma alt boyut puanlarının anlamlı ve yüksek olduğu görülmektedir ( $p<0.01$ ).

Babası okur-yazar olmayan çalışmayan çocukların, babası ilkokul, ortaokul, lise ve yüksekokul mezunu olanlara oranla daha yüksek düzeyde arkadaşlarına kendini açma eğiliminde olduğu görülmektedir. Kendini açma ergenlerin sorunlarını arkadaşlarıyla paylaşımları anlamına gelmektedir. Öğrenim düzeyi düştükçe babanın çocukların gelişim dönemleri ve ihtiyaçları konusunda daha yetersiz kalması, daha geleneksel tutum içinde olması gibi nedenler baba ile çocuk arasındaki iletişimi zayıflatabilir. Dolayısıyla çocukların sorunlarını aile bireyleriyle özellikle de babayla paylaşma, aile içinde çözme olasılığı azalabilir, geleneksel değerlerin halen çözülmemiş olması nedeniyle aile içi iletişim zayıf olabilir, baba otoriter algılanabilir, bu nedenle çocuk kendisini ve sorunlarını arkadaşlarının daha iyi anlayacağını düşünerek, onlarla paylaşmayı daha uygun bulabilir. Nitekim Laursen (1995), Criss vd. (2002) ve Dizman (2003) tarafından yapılan araştırmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Criss vd. (2002) çocukların sosyal davranışlarında ve arkadaş ilişkilerinde ailenin etkisiyle ilgili yaptıkları araştırmada babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuklarıyla

ilişkilerinin daha arkadaşça olduğunu ve çocukların babalarını daha demokratik algıladıklarını belirtmişlerdir. Dizman (2003)'a göre öğrenim düzeyi yüksek olan baba geleneksel tutumdan uzak bir şekilde çocuğunu yetiştirmekte ve paylaşımlarını aktarabilmektedir. Laursen (1995) ergenlerin arkadaşlarıyla olan ilişkileri üzerinde bazı değişkenlerin etkisini incelediği araştırma sonucunda, baba öğrenim düzeyi yükseldikçe aile ilişkilerinin daha iyi ve ergenlerle tutumlarının daha olumlu olduğunu belirlemiştir

Çizelge 4.9 Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Ailedeki Çalışan Çocuk Sayısı	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	1 Çocuk	295	33.0	35.0	8.0	40.0	6.6	275.4	2.350	0.503
	2 Çocuk	154	33.4	35.0	13.0	40.0	6.2	284.1		
	3 Çocuk	68	33.3	35.0	18.0	40.0	6.1	279.2		
	4 Çocuk +	34	31.4	32.5	20.0	40.0	7.0	238.3		
Güven ve Özdeşim	1 Çocuk	295	15.8	16.0	4.0	20.0	3.6	277.7	0.784	0.853
	2 Çocuk	154	15.6	16.0	4.0	20.0	4.2	279.5		
	3 Çocuk	68	15.5	16.5	5.0	20.0	4.1	271.2		
	4 Çocuk +	34	15.4	15.5	8.0	20.0	3.5	254.8		
Kendini Açma	1 Çocuk	295	9.2	9.0	3.0	15.0	3.4	279.2	1.166	0.761
	2 Çocuk	154	8.9	9.0	3.0	15.0	3.5	265.4		
	3 Çocuk	68	9.3	9.5	3.0	15.0	3.2	287.4		
	4 Çocuk +	34	9.0	9.0	4.0	15.0	2.9	273.4		
Sadakat	1 Çocuk	295	8.0	8.0	3.0	15.0	3.4	274.0	3.836	0.280
	2 Çocuk	154	8.3	8.0	3.0	15.0	3.5	287.8		
	3 Çocuk	68	8.1	7.5	3.0	15.0	2.9	280.8		
	4 Çocuk +	34	7.0	7.0	3.0	13.0	2.9	229.9		
Toplam	1 Çocuk	295	66.0	68.0	24.0	90.0	12.7	276.4	2.765	0.429
	2 Çocuk	154	66.2	67.0	32.0	90.0	12.9	281.0		
	3 Çocuk	68	66.2	69.0	37.0	89.0	13.0	284.4		
	4 Çocuk +	34	62.8	64.0	41.0	86.0	12.1	233.5		

AİÖ'nin toplam puanına ailedeki çalışan çocuk sayısına göre bakıldığında bir çalışan çocuk grubu için sıra ortalamasının 276.4, iki çalışan çocuk grubu için sıra ortalamasının 281.4, üç çalışan çocuk grubu için sıra ortalamalarının 284.4 olduğu görülmektedir (Çizelgede 4.9). Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ailedeki çalışan çocuk sayısının AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Ailedeki çalışan çocuk sayısının çalışan çocukların arkadaşlık ilişkilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Temelde ekonomik yoksunluk nedeni ile bir ailede

bir ya da birden fazla çocuğun çalışması çocuklar üzerinde etkili olmayabilir, çocukların arkadaşları ile ilişkilerinde belirleyici bir etki yapmayabilir. Çocukların arkadaşlık ilişkilerinde etkili olabilecek çeşitli faktörler arasında çocuk dışında ailede çalışan başka bir çocuğun olması yer almayabilir.

Çizelge 4.10 Çalışan çocukların ailelerindeki okuyan çocuk sayısına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Ailedeki Okuyan Çocuk Sayısı	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	1 Çocuk	283	33.2	35.0	13.0	40.0	6.3	280.1	4.404	0.221
	2 Çocuk	184	33.2	35.0	8.0	40.0	6.8	282.9		
	3 Çocuk	65	32.7	34.0	14.0	40.0	5.8	256.8		
	4 Çocuk +	19	30.6	33.0	19.0	40.0	7.0	213.9		
Güven ve Özdeşim	1 Çocuk	283	15.8	16.0	5.0	20.0	3.7	277.7	1.860	0.602
	2 Çocuk	184	15.8	17.0	4.0	20.0	4.0	282.9		
	3 Çocuk	65	15.3	16.0	5.0	20.0	3.9	256.3		
	4 Çocuk +	19	15.1	15.0	7.0	20.0	4.1	251.1		
Kendini Açma	1 Çocuk	283	9.1	9.0	3.0	15.0	3.3	275.6	1.564	0.668
	2 Çocuk	184	9.3	9.0	3.0	15.0	3.5	284.5		
	3 Çocuk	65	8.6	9.0	3.0	15.0	3.2	257.5		
	4 Çocuk +	19	8.8	9.0	3.0	15.0	3.5	262.2		
Sadakat	1 Çocuk	283	8.2	8.0	3.0	15.0	3.3	282.9	9.526	0.053
	2 Çocuk	184	8.3	8.0	3.0	15.0	3.4	287.5		
	3 Çocuk	65	6.9	6.0	3.0	14.0	3.0	223.1		
	4 Çocuk +	19	7.3	7.0	3.0	15.0	3.0	243.8		
Toplam	1 Çocuk	283	66.3	67.0	27.0	90.0	12.5	279.7	6.083	0.108
	2 Çocuk	184	66.5	69.0	24.0	90.0	13.5	287.5		
	3 Çocuk	65	63.6	66.0	35.0	85.0	11.7	243.1		
	4 Çocuk +	19	61.8	62.0	40.0	90.0	13.2	221.9		

Çizelge 4.10'da AİÖ'nin toplam puanına ailedeki okuyan çocuk sayısına göre bakıldığında iki okuyan çocuk grubu için sıra ortalamalarının 287.5 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ailedeki okuyan çocuk sayısının AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Ailedeki okuyan çocuk sayısının çalışan çocukların arkadaşlık ilişkilerini etkilemediği belirlenmiştir. Arkadaşlık ilişkileri üzerinde yardımseverlik, dürüstlük, sağduyu sahibi olmak, arkadaş canlısı olmak gibi kişisel ve sosyal nitelikler konusunda benzerlik, ortak değerleri ve kuralları paylaşma, fiziksel yakınlık vb. etkili olan bir çok faktör bulunmaktadır. Ancak



bu bulgular ışığında ailede okuyan çocuk sayısının bu faktörler içinde yer almadığı söylenebilir.

Çizelge 4.11 Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Kazancı Değerlendirme Biçimi	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{x}$	Ortan ca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Bağlılık	Tamamını aileye verme	177	31.9	34.0	8.0	40.0	7.1	250.7	10.553	0.014*	1-4
	Bir kısmını aileye verme	281	33.5	35.0	13.0	40.0	6.0	282.4			
	Tamamını kendisi harcama.	75	33.4	34.0	14.0	40.0	6.5	288.6			
	Diğer**	17	36.6	38.0	28.0	40.0	3.5	362.6			
Güven ve Özdeşim	Tamamını aileye verme	177	15.5	16.0	4.0	20.0	3.8	265.7	2.487	0.478	
	Bir kısmını aileye verme	281	15.7	17.0	4.0	20.0	3.8	278.1			
	Tamamını kendisi harcama.	75	15.7	17.0	5.0	20.0	4.0	277.7			
	Diğer**	17	17.0	17.0	10.0	20.0	2.7	325.6			
Kendini Açma	Tamamını aileye verme	177	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	272.7	1.479	0.687	
	Bir kısmını aileye verme	281	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	273.0			
	Tamamını kendisi harcama.	75	9.2	9.0	3.0	15.0	3.2	282.1			
	Diğer**	17	10.0	9.0	3.0	15.0	3.4	317.9			
Sadakat	Tamamını aileye verme	177	8.0	7.0	3.0	15.0	3.5	272.0	0.615	0.893	
	Bir kısmını aileye verme	281	8.0	8.0	3.0	15.0	3.3	274.0			
	Tamamını kendisi harcama.	75	8.2	8.0	3.0	15.0	3.2	285.7			
	Diğer**	17	8.2	8.0	3.0	14.0	2.6	292.3			
Toplam	Tamamını aileye verme	177	64.4	64.0	24.0	90.0	13.6	256.4	6.724	0.081	
	Bir kısmını aileye verme	281	66.3	68.0	29.0	90.0	12.6	280.5			
	Tamamını kendisi harcama.	75	66.5	69.0	32.0	90.0	12.4	285.0			
	Diğer**	17	71.8	71.0	60.0	86.0	6.1	348.9			

\*p<0.05 \*\*Diğer seçeneğinde biriktirme, bankaya yatırma, altın alma, çeyiz alma cevapları yer almaktadır.

Çizelge 4. 11 incelendiğinde AİÖ'nin Bağlılık alt boyutunda kazancın tamamını aileye verenlerin (250.7) sıra ortalamalarının diğer seçeneğini işaretleyenlerin (362.6) sıra ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çocukların kazançlarını değerlendirme şeklinin AİÖ'nin Bağlılık alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı (p<0.05) ancak Güven ve Özdeşim, Kendini Açma, Sadakat alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan

üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda AİÖ'nin Bağlılık alt boyutunda kazancın tamamını aileye verenler ile diğer seçeneğini işaretleyenler arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışan çocukların kazancını biriktirme, bankaya yatırma, altın alma, çeyiz alma gibi kazancını kendilerine yönelik bir şekilde değerlendirenlerin AİÖ'nin Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanın daha yüksek olduğu görülmektedir. Bağlılık, ergenlerin birbirlerine karşılıklı sevgi, saygı ve yakınlık duymaları, birbirlerine yardımcı olmaları anlamına gelmektedir. Kazancını diğer biçiminde değerlendirenlerin ailesinin ekonomik durumu daha iyi olabilir, çocuğun kazancına ihtiyacı olmayabilir, bu sayede çocuk kazancını değerlendirme konusunda özgür olabilir. Bu durumda kendilerini daha iyi hissedebilirler ve arkadaşlık ilişkileri de bundan olumlu etkilenebilir. Yapılan bir araştırmada paranın tamamını kendisi kullanan çalışan çocukların iyimser yaklaşım puan ortalamalarının, paranın tamamını ailesine verenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Razı vd. 2009). Arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesinde ve korunmasında çocuğun kazandığı parayı kendisine yönelik birikim yapmasının önemli olduğu söylenebilir.

Çizelge 4. 12 Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Kazancı Yeterli Bulma	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Yeterli	122	33.0	35.0	17.0	40.0	6.2	272.7	0.414	0.937
	Kısmen yeterli	138	33.3	35.0	14.0	40.0	6.1	277.5		
	Yetersiz	263	33.1	35.0	8.0	40.0	6.6	276.5		
	Bilmeme	26	31.7	32.5	16.0	40.0	7.6	257.2		
Güven ve Özdeşim	Yeterli	122	16.1	17.0	6.0	20.0	3.8	291.7	3.517	0.319
	Kısmen yeterli	138	15.3	16.0	4.0	20.0	3.8	257.7		
	Yetersiz	263	15.7	16.0	4.0	20.0	3.9	278.2		
	Bilmiyor	26	15.5	16.0	8.0	20.0	3.4	256.3		
Kendini Açma	Yeterli	122	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	278.1	7.788	0.051
	Kısmen yeterli	138	8.8	9.0	3.0	15.0	3.1	262.0		
	Yetersiz	263	9.4	9.0	3.0	15.0	3.4	287.4		
	Bilmeme	26	7.7	6.5	3.0	15.0	4.1	204.4		
Sadakat	Yeterli	122	7.8	7.0	3.0	15.0	3.5	261.4	1.641	0.650
	Kısmen yeterli	138	8.0	7.0	3.0	15.0	3.3	275.0		
	Yetersiz	263	8.2	8.0	3.0	15.0	3.3	282.5		
	Bilmeme	26	7.8	7.0	3.0	15.0	3.4	263.2		
Toplam	Yeterli	122	66.0	67.5	36.0	90.0	13.0	276.7	2.908	0.406
	Kısmen yeterli	138	65.5	66.0	32.0	88.0	12.2	265.5		
	Yetersiz	263	66.3	68.0	24.0	90.0	12.9	283.2		
	Bilmeme	26	62.7	59.5	37.0	90.0	13.8	234.4		

Çizelge 4.12’de AİÖ’nin Bağlılık alt boyutunda kazancını yeterli bulanların sıra ortalamalarının 272.7, Kendini Açma alt boyutunda kazancını yetersiz bulanların sıra ortalamalarının 287.4, toplam puanında kazancını yetersiz bulanların sıra ortalamalarının 283.2, olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çocukların kazancını yeterli bulma durumunun AİÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir.

Çalışan çocuklarda AİÖ’nin alt boyutlarında kazancını yeterli bulma düzeyinin sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu, kazancını yeterli bulma düzeyinin arkadaş ilişkileri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı görülmektedir. Çalışan çocukların kazançlarını yeterli bulup bulmamalarından çok bu çocukların kazançlarının düşük düzeyde olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çocukların az olan kazançlarını yeterli bulmalarından daha farklı etkenlerin arkadaş ilişkilerini etkileyebileceği söylenebilir.

Çizelge 4.13 Çalışan çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Çalışma Günleri Dışında Çalıştırılma	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	P	İkili Karş.
Bağlılık	Her zaman	47	30.9	33.0	8.0	40.0	8.4	239.3	4.849	0.183	
	Genellikle	61	32.9	34.0	17.0	40.0	5.2	252.6			
	Ara sıra	167	33.3	34.0	15.0	40.0	6.0	280.1			
	Kesinlikle	276	33.3	35.5	13.0	40.0	6.5	285.0			
Güven ve Özdeşim	Her zaman	47	14.4	15.0	4.0	20.0	4.7	<b>234.9</b>	<b>8.144</b>	<b>0.043*</b>	<b>1-4</b>
	Genellikle	61	15.0	15.0	4.0	20.0	3.8	244.5			
	Ara sıra	167	15.8	16.0	7.0	20.0	3.4	274.2			
	Kesinlikle	276	16.0	17.0	4.0	20.0	3.8	<b>291.1</b>			
Kendini Açma	Her zaman	47	9.5	10.0	3.0	15.0	3.6	294.5	1.382	0.710	
	Genellikle	61	9.2	9.0	3.0	15.0	3.2	284.3			
	Ara sıra	167	9.2	9.0	3.0	15.0	3.4	279.1			
	Kesinlikle	276	8.9	9.0	3.0	15.0	3.4	269.2			
Sadakat	Her zaman	47	8.4	9.0	3.0	15.0	3.4	295.9	4.468	0.215	
	Genellikle	61	7.4	7.0	3.0	15.0	3.2	247.0			
	Ara sıra	167	8.4	8.0	3.0	15.0	3.4	290.2			
	Kesinlikle	276	7.9	8.0	3.0	15.0	3.3	270.4			
Toplam	Her zaman	47	63.3	66.0	24.0	90.0	16.3	255.7	1.889	0.596	
	Genellikle	61	64.5	66.0	38.0	84.0	11.5	258.3			
	Ara sıra	167	66.7	68.0	38.0	90.0	12.1	281.1			
	Kesinlikle	276	66.1	68.0	29.0	90.0	12.8	280.3			

\* $p<0.05$

Çalışan çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları sıra ortalamalarına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 4.13'de verilmiştir. AİÖ'nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda çalışma günleri dışında her zaman çalıştırılanların sıra ortalamalarının (234.9), çalışma günleri dışında kesinlikle çalıştırılmayanların sıra ortalamalarına (291.1) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumlarının, AİÖ'nin Güven ve Özdeşim alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak Bağlılık, Kendini Açma, Sadakat alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda AİÖ'nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda çalışma günleri dışında kesinlikle çalıştırılmayanlar grubu ile her zaman çalıştırılanlar grubu arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ).

Normal çalışma günleri dışında kesinlikle çalıştırılmayanların, her zaman çalıştırılanlara oranla daha fazla güven ve özdeşim kurabildikleri görülmektedir. Çalışma günleri dışında çalıştırılmayan çocukların kendine ayıracağı, arkadaşlarıyla birlikte geçireceği daha fazla zamanı olabilir. Bu nedenle daha iyi arkadaşlık ilişkileri kurabilir, geliştirebilir ve sürdürebilirler. Problemleri olduğunda en yakın yardımcı olarak arkadaşlarını görebilir. Başkaları ile paylaşmadıkları gerçekleri, aileleri ile ilgili sorunlarını arkadaşları ile paylaşabilir. Normal çalışma günleri dışında çalıştırılan çocukların ise benzer olanakları olmayabilir. Nitekim Bildik vd. (2004) de çalışan ergenlerin ev-aile yaşamı, yaşıt ilişkileri, iş yaşamı ve okul yaşamına ilişkin sorunlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, çocukların uzun çalışma süreleri ve tatil günleri de çalışma zorunluluğu nedeniyle arkadaşlarına zaman ayıramadıklarını tespit etmişlerdir.

Arkadaş ilişkileri, boş zaman faaliyetleri ergenlik çağındaki çocuklar için çok önemlidir. Çocuğun gelişimini sağlayabilmesi için ailesi, akranları ve toplumdaki diğer kişilerle anlamlı ilişkiler kurmaya, oyun oynamaya, araştırmaya, doğal ve kontrolsüz davranmaya, bunları gerçekleştirebilmesi için de zamana ihtiyacı vardır. Ancak çalışan

çocukların işten arta kalan zamanları sınırlı olmakta, iş ortamında arkadaş ilişkileri kuruluyorsa da, sıkı ve kontrollü çalışma koşulları arkadaşlarla informal ilişkiler kurmaya fırsat tanımamaktadır (Bulut 1997).

Çizelge 4.14 Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	İş Kazası Geçirme	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	P
Bağlılık	Bir kez	98	32.6	34.0	19.0	40.0	6.1	258.1	2.678	0.444
	Birden fazla	85	33.4	35.0	8.0	40.0	6.8	290.8		
	İş kazası geçirmeme	339	33.2	35.0	13.0	40.0	6.4	279.3		
	Hatırlamama	29	31.9	34.0	14.0	40.0	7.4	254.4		
Güven ve Özdeşim	Bir kez	98	16.0	17.0	6.0	20.0	3.5	285.5	4.402	0.221
	Birden fazla	85	15.9	17.0	4.0	20.0	3.8	284.4		
	İş kazası geçirmeme	339	15.7	16.0	4.0	20.0	3.9	276.0		
	Hatırlamama	29	14.4	15.0	4.0	20.0	3.9	218.7		
Kendini Açma	Bir kez	98	9.3	9.0	3.0	15.0	3.5	285.7	3.691	0.297
	Birden fazla	85	9.5	9.0	3.0	15.0	3.3	293.6		
	İş kazası geçirmeme	339	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	272.4		
	Hatırlamama	29	8.2	7.0	3.0	15.0	3.3	233.3		
Sadakat	Bir kez	98	8.5	8.5	3.0	15.0	3.5	296.4	6.901	0.075
	Birden fazla	85	8.3	8.0	3.0	15.0	2.9	291.5		
	İş kazası geçirmeme	339	7.8	7.0	3.0	15.0	3.3	262.6		
	Hatırlamama	29	8.9	9.0	3.0	15.0	3.7	318.0		
Toplam	Bir kez	98	66.4	67.0	40.0	90.0	12.3	278.4	2.171	0.538
	Birden fazla	85	67.1	69.0	24.0	88.0	13.1	294.8		
	İş kazası geçirmeme	339	65.6	67.0	27.0	90.0	12.8	272.9		
	Hatırlamama	29	63.5	65.0	32.0	90.0	13.6	249.0		

Arkadaş AİÖ'nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda bir kez iş kazası geçirenlerin sıra ortalamalarının 285.5, AİÖ'nin Sadakat alt boyutunda bir kez iş kazası geçirenlerin sıra ortalamalarının 296.4, AİÖ'nin toplam puanında birden fazla iş kazası geçirenlerin sıra ortalamalarının 294.8 olduğu Çizelge 4.14'de görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocukların iş kazası geçirme durumunun AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ).

İş kazası geçirmiş olmanın arkadaş ilişkileri üzerinde önemli farklılık yaratmadığı, arkadaş ilişkilerinin geliştirilip sürdürülmesinde herhangi olumlu veya olumsuz

etkisinin olmadığı, arkadaş ilişkilerinin gelişmesinde başka etkenlerin rol oynadığı düşünülebilir.

Çizelge 4.15 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Havalanma	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Bağlılık	Yeterli	403	33.5	35.0	13.0	40.0	6.4	288.0	10.000	0.007**	1-2
	Yeterli değil	90	31.4	33.0	8.0	40.0	6.7	231.0			
	Bilmeme	58	32.7	33.0	19.0	40.0	6.1	262.4			
Güven ve Özdeşim	Yeterli	403	16.0	17.0	5.0	20.0	3.6	286.1	6.685	0.035*	1-2
	Yeterli değil	90	14.7	16.0	4.0	20.0	4.3	240.9			
	Bilmeme	58	15.2	16.0	4.0	20.0	4.1	260.1			
Kendini Açma	Yeterli	403	9.3	9.0	3.0	15.0	3.4	283.5	3.390	0.184	
	Yeterli değil	90	8.6	8.0	3.0	15.0	3.3	254.2			
	Bilmeme	58	8.7	9.0	3.0	15.0	3.2	257.6			
Sadakat	Yeterli	403	8.0	7.0	3.0	15.0	3.4	271.7	1.139	0.566	
	Yeterli değil	90	8.3	8.0	3.0	15.0	3.1	289.5			
	Bilmeme	58	8.3	7.0	3.0	15.0	3.6	285.0			
Toplam	Yeterli	403	66.7	68.0	29.0	90.0	12.4	285.2	5.561	0.062	
	Yeterli değil	90	63.0	63.0	24.0	88.0	14.1	243.4			
	Bilmeme	58	65.0	66.5	40.0	90.0	12.7	262.3			
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Yeterli Yeterli değil	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Bağlılık	Yeterli	500	33.0	34.0	13.0	40.0	6.5	274.0	0.893	0.640	
	Yeterli değil	34	33.7	35.5	8.0	40.0	6.8	294.9			
	Bilmeme	17	34.3	36.0	24.0	40.0	5.0	298.0			
Güven ve Özdeşim	Yeterli	500	15.8	16.0	4.0	20.0	3.8	278.9	2.161	0.339	
	Yeterli değil	34	15.2	15.0	4.0	20.0	4.1	257.1			
	Bilmeme	17	14.5	16.0	4.0	20.0	4.4	228.9			
Kendini Açma	Yeterli	500	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	276.9	0.181	0.913	
	Yeterli değil	34	8.9	8.0	3.0	15.0	3.6	265.8			
	Bilmeme	17	9.1	8.0	3.0	15.0	3.6	270.0			
Sadakat	Yeterli	500	8.0	8.0	3.0	15.0	3.3	274.0	2.346	0.309	
	Yeterli değil	34	8.1	7.0	3.0	15.0	3.6	276.4			
	Bilmeme	17	9.1	9.0	3.0	14.0	3.0	333.9			
Toplam	Yeterli	500	65.9	68.0	27.0	90.0	12.8	275.9	0.056	0.972	
	Yeterli değil	34	65.9	66.0	24.0	90.0	13.9	273.7			
	Bilmeme	17	66.9	67.0	45.0	87.0	12.1	284.5			
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Isınma	Mann-Whitney U									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p	
Bağlılık	Yeterli	401	33.3	35.0	13.0	40.0	6.3	281.1	28010.0	0.213	
	Yeterli değil	150	32.5	34.0	8.0	40.0	6.7	262.2			
	Bilmeme	401	16.0	17.0	4.0	20.0	3.7	287.4			
Güven ve Özdeşim	Yeterli	150	14.9	15.5	4.0	20.0	4.1	245.4	25486.5	0.005**	
	Yeterli değil	401	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	277.5			
	Bilmeme	150	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	272.1			
Kendini Açma	Yeterli	401	7.9	7.0	3.0	15.0	3.4	267.4	29485.0	0.722	
	Yeterli değil	150	8.5	8.0	3.0	15.0	3.2	299.0			
	Bilmeme	401	66.3	68.0	27.0	90.0	12.6	280.8			
Sadakat	Yeterli	150	64.9	66.0	24.0	90.0	13.3	263.1	28143.5	0.245	
	Yeterli değil	401	64.9	66.0	24.0	90.0	13.3	263.1			
	Bilmeme	150	64.9	66.0	24.0	90.0	13.3	263.1			

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.15 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Gürültü	Mann-Whitney U									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p	
Bağlılık	Var	140	33.0	35.0	8.0	40.0	6.9	279.0	28349.0	0.795	
	Yok	411	33.1	34.0	13.0	40.0	6.3	275.0			
Güven ve Özdeşim	Var	140	15.5	16.0	4.0	20.0	4.0	270.5	28005.0	0.636	
	Yok	411	15.8	16.0	4.0	20.0	3.8	277.9			
Kendini Açma	Var	140	9.3	9.0	3.0	15.0	3.5	289.8	26842.0	0.234	
	Yok	411	9.0	9.0	3.0	15.0	3.4	271.3			
Sadakat	Var	140	9.1	9.0	3.0	15.0	3.1	<b>329.2</b>	<b>21326.0</b>	<b>0.000**</b>	
	Yok	411	7.7	7.0	3.0	15.0	3.3	<b>257.9</b>			
Toplam	Var	140	67.0	69.5	24.0	90.0	13.8	295.3	26062.5	0.096	
	Yok	411	65.5	66.0	29.0	90.0	12.4	269.4			
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Sağlık Koşullarına Uyg.	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	P	
Bağlılık	Yeterli	384	33.4	35.0	13.0	40.0	6.3	285.1	4.251	0.119	
	Yeterli değil	75	32.4	34.0	8.0	40.0	6.9	259.4			
	Bilmeme	92	32.2	34.0	14.0	40.0	6.5	251.6			
Güven ve Özdeşim	Yeterli	384	15.9	16.0	4.0	20.0	3.7	283.5	4.251	0.119	
	Yeterli değil	75	15.5	16.0	4.0	20.0	4.0	271.2			
	Bilmeme	92	15.0	16.0	4.0	20.0	4.0	248.6			
Kendini Açma	Yeterli	384	9.1	9.0	3.0	15.0	3.5	275.2	4.251	0.119	
	Yeterli değil	75	9.3	9.0	3.0	15.0	3.2	285.6			
	Bilmeme	92	8.9	9.0	3.0	15.0	3.3	271.4			
Sadakat	Yeterli	384	8.0	7.0	3.0	15.0	3.5	271.0	4.251	0.119	
	Yeterli değil	75	8.6	8.0	3.0	15.0	2.9	305.2			
	Bilmeme	92	7.9	7.0	3.0	15.0	3.1	273.1			
Toplam	Yeterli	384	66.4	68.0	27.0	90.0	12.8	281.6	4.251	0.119	
	Yeterli değil	75	65.7	66.0	24.0	90.0	13.3	276.0			
	Bilmeme	92	64.0	66.5	32.0	90.0	12.1	252.6			
ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Güvenlik	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	P	İkili Karş.
Bağlılık	Yeterli	387	33.2	35.0	13.0	40.0	6.4	281.2	1.885	0.390	
	Yeterli değil	79	31.9	35.0	8.0	40.0	7.4	254.8			
	Bilmeme	85	33.3	34.0	21.0	40.0	5.5	271.9			
Güven ve Özdeşim	Yeterli	387	15.8	16.0	5.0	20.0	3.7	281.5	1.577	0.454	
	Yeterli değil	79	15.2	16.0	4.0	20.0	4.3	263.0			
	Bilmeme	85	15.5	16.0	4.0	20.0	3.7	263.0			
Kendini Açma	Yeterli	387	9.0	9.0	3.0	15.0	3.5	272.5	0.754	0.686	
	Yeterli değil	79	9.2	9.0	3.0	15.0	3.3	280.1			
	Bilmeme	85	9.3	10.0	3.0	15.0	3.1	288.3			
Sadakat	Yeterli	387	8.0	7.0	3.0	15.0	3.4	<b>273.2</b>	<b>7.799</b>	<b>0.020*</b>	<b>2-1</b> <b>2-3</b>
	Yeterli değil	79	8.9	9.0	3.0	15.0	3.2	<b>317.6</b>			
	Bilmeme	85	7.4	7.0	3.0	15.0	3.0	<b>250.2</b>			
Toplam	Yeterli	387	66.1	68.0	27.0	90.0	12.8	278.8	0.489	0.783	
	Yeterli değil	79	65.2	68.0	24.0	90.0	14.6	273.4			
	Bilmeme	85	65.4	66.0	37.0	87.0	11.2	265.8			

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.15’de AİÖ’nin Bağlılık alt boyutunda işyerinin havalandırması yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının (231.0) yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (288.0) göre, AİÖ’nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının (240.9) yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (286.1) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Çizelge 4.17’de AİÖ’nin Kendini Açma alt boyutunda işyerinin aydınlatmasının yeterliliğine ve işyerinin sağlık koşullarına uygunluğuna bakıldığında,

sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Çizelge 4.15’de AİÖ’nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda işyerinin ısınması yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının (287.4) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çizelge 4.17’de AİÖ’nin Sadakat alt boyutunda işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenlerin sıra ortalamalarının (329.2) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çizelge 4.17’de AİÖ’nin Sadakat alt boyutunda işyeri güvenlik açısından yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının (273.2) ve bilmiyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (250.2) yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarına (317.6) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Çizelge 4.17’de Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre işyerinin havalandırmasının yeterliliğinin AİÖ’nin Bağlılık alt boyutu ile Güven ve Özdeşim alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yaratırken ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ), Sadakat ve Kendini Açma alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ); işyerinin ısınmasının yeterliliğinin AİÖ’nin Güven ve Özdeşim alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenirken ( $p<0.01$ ), AİÖ’nin diğer alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa yol açmadığı ( $p>0.05$ ); işyerinde rahatsız edici gürültü durumunun AİÖ’nin Sadakat alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenirken ( $p<0.01$ ), AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim ve Kendini Açma alt boyutlarında ve toplamda herhangi bir farklılığa yol açmadığı ( $p>0.05$ ); işyerinin güvenlik açısından yeterlilik durumunun AİÖ’nin Sadakat alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ) ancak Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Yine yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda iş yerinin aydınlatmasının yeterlilik durumunun ve işyerinin sağlık koşullarına uygunluğunun AİÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Çalışan çocuklarda işyerinin havalandırmasının yeterli olduğunu belirtenlerin, yeterli değil diyenlere oranla arkadaşlarına daha yüksek düzeyde bağlılık gösterdikleri, daha çok güven duydukları ve arkadaşlarıyla daha iyi özdeşim kurdukları görülmektedir. Çalışan çocuklarda işyerinin ısınmasının yeterli olduğunu belirtenlerin, yeterli değil diyenlere oranla arkadaşlarına daha çok güven duydukları ve arkadaşlarıyla da iyi



özdeşim kurdukları görülmektedir. Güven ve özdeşim, ergenlerin birbirlerine güvenmeleri ve özdeşleşmeleri anlamına gelmektedir. İş yerinin ısınmasını yeterli bulanların Güven ve Özdeşim alt boyut puanlarının anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir. Çalışan çocuklarda işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenlerin, yok diyenlere oranla daha yüksek düzeyde arkadaşlarına sadakat gösterdikleri görülmektedir.

Çalışan çocuklarda, işyeri güvenlik açısından yeterli değildir diyenlerin, yeterlidir diyenlere ve bilmiyorum diyenlere oranla daha yüksek düzeyde arkadaşlarına sadakat gösterdikleri görülmektedir. İşyerindeki fiziksel koşulların yetersizliğinin farkında olmak, farkında olunan olumsuzlukları ifade edebilmek çalışan çocuklar için çoğu zaman mümkün olamamaktadır. Genellikle farkındalık düzeyleri düşük olabilmektedir. Farkında olsalar da işverenle ilişkilerinin bozulmasına neden olacağı kaygısıyla ifade etmekten çekinebilmektedirler. Bu tür sorunları fark edip ifade edebilen çocukların daha duyarlı ve daha özgüvenli oldukları söylenebilir. Bu özelliklere sahip çocukların arkadaşlarına daha sadık olabilecekleri düşünülebilir. Bireyin yaşadığı ortamın havalandırması, ısınması gibi fiziksel koşullarının yeterliliği, ortamın gürültülü olmaması, güvenli olması genel olarak fiziksel sağlık için önemlidir. Fiziksel sağlığın ruh sağlığına olumlu etkisinden dolayı kişiler arası ilişkilerin daha sağlıklı gelişebileceği, bunun arkadaşlık ilişkilerine olumlu olarak yansıtacağı söylenebilir. Canbaz vd. (2005) tarafından yapılan bir araştırmada da çalışma koşullarındaki olumsuzlukların çocukları olumsuz yönde etkilediği, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Çizelge 4.16 Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	İş Yerinde İş Öğrenmede Ustanın Yardımı	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Her zaman yard.olma	334	33.3	35.0	13.0	40.0	6.3	284.0	5.971	0.201
	Genellikle yard. olma	93	33.7	34.0	14.0	40.0	5.4	282.5		
	Ara sıra yard. olma	92	32.3	35.0	13.0	40.0	6.9	259.9		
	Hiç yardımcı olmama	23	29.9	32.0	8.0	40.0	8.9	219.6		
	Diğer*	9	31.6	33.0	23.0	40.0	5.5	220.4		
Güven ve Özdeşim	Her zaman yard.olma	334	15.9	16.0	6.0	20.0	3.6	284.5	5.492	0.240
	Genellikle yard. olma	93	15.9	16.0	7.0	20.0	3.4	278.7		
	Ara sıra yard. olma	92	15.1	16.0	4.0	20.0	4.3	257.0		
	Hiç yardımcı olmama	23	13.8	14.0	4.0	20.0	5.0	217.5		
	Diğer*	9	15.4	17.0	5.0	20.0	4.7	275.2		
Kendini Açma	Her zaman yard.olma	334	9.1	9.0	3.0	15.0	3.4	277.2	2.381	0.666
	Genellikle yard. olma	93	8.7	8.0	3.0	15.0	3.0	257.3		
	Ara sıra yard. olma	92	9.4	9.5	3.0	15.0	3.5	291.4		
	Hiç yardımcı olmama	23	9.1	10.0	3.0	15.0	4.0	281.3		
	Diğer*	9	8.7	9.0	3.0	15.0	4.0	253.8		
Sadakat	Her zaman yard.olma	334	8.0	7.0	3.0	15.0	3.4	271.8	4.054	0.399
	Genellikle yard. olma	93	8.2	8.0	3.0	15.0	3.2	285.1		
	Ara sıra yard. olma	92	7.9	7.0	3.0	15.0	3.3	267.4		
	Hiç yardımcı olmama	23	9.1	9.0	3.0	15.0	2.8	335.5		
	Diğer*	9	8.1	9.0	3.0	14.0	4.3	272.0		
Toplam	Her zaman yard.olma	334	66.4	67.0	36.0	90.0	12.5	278.9	1.160	0.885
	Genellikle yard. olma	93	66.5	68.0	35.0	86.0	10.7	279.6		
	Ara sıra yard. olma	92	64.7	69.0	29.0	90.0	14.5	271.0		
	Hiç yardımcı olmama	23	62.0	66.0	24.0	83.0	16.4	247.7		
	Diğer*	9	63.8	68.0	42.0	84.0	14.4	253.4		

\*Diğer seçeneğinde sorulunca, bir hata olunca, yapamayınca yer almaktadır

Çizelge 4.16'da AİÖ'nin toplam puanında çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede usta her zaman yardımcı oluyor diyenlerin sıra ortalamalarının 278.9, hiç yardımcı olmuyor diyenlerin sıra ortalamalarının 247.7 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğunun AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Çalışan çocuklara iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğunun arkadaş ilişkilerini etkilemediği, çalışan çocukların arkadaşlarıyla, işverenle olan çalışma ilişkilerinden farklı paylaşımlar ve etkileşimler içerisinde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.17 Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Yap. İş ve İşlem. Önce Usta Tar. Gösterilmesi	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Her zaman	337	33.0	35.0	13.0	40.0	6.6	277.7	0.889	0.926
	Çoğunlukla	115	33.6	34.0	13.0	40.0	5.8	281.9		
	Çok az	70	32.8	35.0	14.0	40.0	6.3	265.8		
	Hiç gösterilmeme	21	31.8	35.0	8.0	40.0	8.1	256.6		
	Diğer*	8	33.1	33.5	22.0	40.0	5.4	259.7		
Güven ve Özdeşim	Her zaman	337	15.7	16.0	6.0	20.0	3.8	277.6	1.334	0.856
	Çoğunlukla	115	15.8	16.0	7.0	20.0	3.3	272.5		
	Çok az	70	15.4	16.0	4.0	20.0	4.2	268.4		
	Hiç gösterilmeme	21	16.0	17.0	4.0	20.0	4.7	306.1		
	Diğer*	8	14.4	16.0	5.0	20.0	5.4	244.4		
Kendini Açma	Her zaman	337	8.9	9.0	3.0	15.0	3.4	265.5	5,23	0.053
	Çoğunlukla	115	9.4	9.0	3.0	15.0	3.1	290.1		
	Çok az	70	9.6	9.0	3.0	15.0	3.5	299.3		
	Hiç gösterilmeme	21	10.2	11.0	3.0	15.0	3.6	330.0		
	Diğer*	8	6.6	8.0	3.0	10.0	3.1	171.3		
Sadakat	Her zaman	337	8.0	7.0	3.0	15.0	3.5	273.7	5.591	0.232
	Çoğunlukla	115	7.7	7.0	3.0	15.0	3.2	262.4		
	Çok az	70	8.5	9.0	3.0	15.0	2.9	303.8		
	Hiç gösterilmeme	21	8.9	9.0	4.0	15.0	3.0	316.8		
	Diğer*	8	6.9	6.0	3.0	14.0	4.2	216.4		
Toplam	Her zaman	337	65.7	67.0	27.0	90.0	13.3	273.4	2.390	0.664
	Çoğunlukla	115	66.5	68.0	38.0	86.0	11.1	281.0		
	Çok az	70	66.3	68.0	32.0	88.0	12.4	281.1		
	Hiç gösterilmeme	21	66.9	69.0	24.0	89.0	15.3	300.4		
	Diğer*	8	61.0	62.5	43.0	72.0	9.9	204.3		

\*Diğer seçeneğinde sorulunca, bir hata olunca, yapamayınca yer almaktadır.

Çizelge 4.17’de AİÖ’nin toplam puanında çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemler önce usta tarafından çoğu gösteriliyor diyenlerin sıra ortalamalarının 281.0, gösterilmiyor diyenlerin sıra ortalamalarının 300.4 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumunun AİÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir.

Çalışan çocuklara iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumunun arkadaş ilişkilerini etkilemediği, çocukların işverenle olan

dikey ilişkilerinin bir ast-üst ilişkisini yansıtıyor olması ve arkadaş ilişkilerinin ise daha eşit statüleri yansıtması nedeniyle arkadaşlık ilişkilerinin bundan etkilenmeyeceği söylenebilir.

Çizelge 4.18 Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Mesleki Bilginin Yeterliliği	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Bağlılık	Çok yeterli	339	33.5	35.0	15.0	40.0	6.1	284.4	4.685	0.196
	Biraz yeterli	148	32.7	34.0	13.0	40.0	6.5	266.8		
	Çok az yeterli	43	32.8	34.0	14.0	40.0	6.6	272.0		
	Hiç yeterli değil	21	29.3	32.0	8.0	40.0	9.4	214.0		
Güven ve Özdeşim	Çok yeterli	339	16.0	17.0	6.0	20.0	3.6	287.5	8.130	0.043
	Biraz yeterli	148	15.5	16.0	4.0	20.0	3.8	268.1		
	Çok az yeterli	43	15.2	16.0	7.0	20.0	3.7	249.4		
	Hiç yeterli değil	21	12.8	14.0	4.0	20.0	5.9	200.8		
Kendini Açma	Çok yeterli	339	9.3	9.0	3.0	15.0	3.4	283.7	4.593	0.204
	Biraz yeterli	148	9.1	9.0	3.0	15.0	3.3	275.0		
	Çok az yeterli	43	8.3	8.0	3.0	15.0	3.1	238.1		
	Hiç yeterli değil	21	8.2	9.0	3.0	15.0	4.2	236.1		
Sadakat	Çok yeterli	339	8.0	8.0	3.0	15.0	3.4	272.5	1.611	0.657
	Biraz yeterli	148	8.1	7.0	3.0	15.0	3.3	278.7		
	Çok az yeterli	43	8.7	8.0	3.0	15.0	3.6	302.2		
	Hiç yeterli değil	21	7.5	8.0	3.0	13.0	2.7	259.4		
Toplam	Çok yeterli	339	66.7	68.0	36.0	90.0	12.4	284.5	5.358	0.147
	Biraz yeterli	148	65.4	67.0	29.0	90.0	12.6	271.3		
	Çok az yeterli	43	65.0	63.0	35.0	88.0	12.0	257.8		
	Hiç yeterli değil	21	57.8	59.0	24.0	83.0	18.1	209.2		

AİÖ'nin toplam puanında çalışan çocukların iş yerinde edinilen mesleki bilgi çok yeterli diyenlerin sıra ortalamasının 284.5, hiç yeterli değil diyenlerin sıra ortalamasının 209.2 olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.18). Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumunun AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir. Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumlarının arkadaşlık ilişkilerine herhangi bir etki yapmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.19 Çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancına göre arkadaş ilişkilerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

ARKADAŞ İLİŞKİLERİ	Yap.İşin Mesl. Kaz. Olan İnanç	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	P
Bağlılık	İnanma	489	33.2	35.0	13.0	40.0	6.3	278.7	1.599	0.449
	İnanmama	18	30.6	34.0	8.0	40.0	9.1	235.9		
	Bilmeme	44	32.4	34.0	13.0	40.0	7.0	262.7		
Güven ve Özdeşim	İnanma	489	15.9	17.0	4.0	20.0	3.7	282.9	8.621	0.013
	İnanmama	18	13.3	12.5	4.0	20.0	5.2	203.4		
	Bilmeme	44	14.5	15.0	5.0	20.0	4.1	229.0		
Kendini Açma	İnanma	489	9.2	9.0	3.0	15.0	3.4	279.8	5.499	0.064
	İnanmama	18	7.2	7.0	3.0	14.0	3.5	191.6		
	Bilmeme	44	8.9	9.0	3.0	15.0	3.6	267.9		
Sadakat	İnanma	489	8.1	8.0	3.0	15.0	3.4	277.5	0.417	0.812
	İnanmama	18	7.6	8.0	3.0	12.0	2.7	262.0		
	Bilmeme	44	7.8	7.0	3.0	15.0	2.9	264.5		
Toplam	İnanma	489	66.4	68.0	32.0	90.0	12.5	280.6	4.885	0.087
	İnanmama	18	58.7	61.0	24.0	79.0	15.7	204.3		
	Bilmeme	44	63.6	65.5	29.0	88.0	14.0	254.3		

Çalışan çocuklarda AİÖ'nin toplam puanda iş yerlerinde yapılan işin ileride meslek kazandıracağına inanıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının 280.6, inanmıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının 204.3 olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.19). Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumunun ve iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancın AİÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir.

Çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inançlarının arkadaşlık ilişkilerine herhangi bir etki yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel benzerlik, fiziksel yakınlık, ortak ilgiler ve faaliyetler vb. arkadaş ilişkileri üzerinde etkili olduğu bilinen faktörler arasında, yapılan işin gelecekte bir meslek kazandıracağına olan inancın yer almadığı söylenebilir.

Çizelge 4.20 Çocukların çalışma durumlarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Çalışma Durumu	Mann-Whitney U								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	z	P
Arkadaş Desteği	Çalışan Çocuklar	551	75.0	77.0	24.0	95.0	10.8	636.3	<b>-4.461</b>	<b>0.000**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	77.4	79.0	25.0	95.0	10.4	734.4		
Aile Desteği	Çalışan Çocuklar	551	50.5	52.0	19.0	60.0	7.8	694.4	-0.084	0.933
	Çalışmayan Çocuklar	839	50.5	53.0	13.0	60.0	8.0	696.2		
Öğretmen Desteği	Çalışan Çocuklar	551	36.1	36.0	10.0	50.0	6.6	689.7	-0.434	0.665
	Çalışmayan Çocuklar	839	36.0	37.0	10.0	50.0	7.0	699.3		
Toplam	Çalışan Çocuklar	551	36.1	36.0	10.0	50.0	6.6	689.7	<b>-2.351</b>	<b>0.019*</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	63.9	166.0	79.0	205.0	19.3	716.0		

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.20’de çocukların çalışma durumlarına göre ÇESDÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları sıra ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Çalışmayan çocukların ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutundan (734.4) ve toplamdan (716.0) aldıkları sıra ortalamalarının çalışan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışma durumunun ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda ve toplamda istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenirken (p<0.01, p<0.05). ÇESDÖ’nin Aile Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı bulunmuştur (p>0.05). Çalışmayan çocukların, çalışan çocuklara oranla daha yüksek arkadaş desteği aldıkları ve daha yüksek sosyal destek puanına sahip oldukları görülmektedir.

Ergenlik dönemi aileden çok arkadaşlarla zaman geçirilen, bir gruba ait olma ve grup tarafından kabul edilme ve onaylanmanın birey için önemli olduğu bir dönemdir (Gander ve Gardiner 2001, İnanç vd 2004). Çocuğun boş zamanlarda kendini geliştiren uğraşları olması ve kendi yaş grubu ile sosyal iletişimi gereklidir. Çocuklar çalıştıkları zaman bu yaşam tarzına ulaşamamaktadırlar (Köksal 1992, Mangır vd. 1992, Patiroğlu vd. 2001).

Çocukların arkadaşlarından sosyal destek sağlayabilmesi için onlarla sosyal ortamlarda bir araya gelmesi, arkadaş grubu için önemli olan çeşitli sosyal etkinliklere katılması gerekmektedir. Ancak çalışan çocukların boş zamanlarının sınırlı olması, arkadaşları ile geçireceği yeterince zamanlarının olmaması, zamanları olsa bile sınırlı ekonomik güce sahip olmaları nedeniyle bu tür etkinliklere çalışmayan çocuklar kadar katılamıyor, dolayısıyla arkadaşlarıyla yeterli düzeyde paylaşımda bulunamıyor, iyi arkadaşlık ilişkileri geliştiremiyor, böylece onlardan yeterli destek sağlayamıyor olabilirler. Çalışan çocukların arkadaşları çalışmayanlara göre genelde daha sınırlı sayıda ve destek vermek yerine destek almaya gereksinimi olan çocuklardan oluşabilir.

Çalışmayan çocukların, çalışan çocuklara oranla daha yüksek arkadaş desteği aldıkları ve daha yüksek sosyal destek puanına sahip oldukları görülmektedir. Çalışmayan çocukların çalışan çocuklara göre okulda ve okul dışında dersane vb. yerlerde arkadaşlarıyla birlikte geçirebileceği daha çok zamanları, daha az sorunlu arkadaşları olabilir. Bu türden arkadaşlarla birlikte daha çok zaman geçirebilen çocuklar daha iyi arkadaşlık ilişkileri geliştirebilirler. Dolayısıyla arkadaşlık ilişkileri iyi olan çalışmayan çocukların arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğin daha fazla, çalışan çocukların arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin ise daha düşük olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.21 Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetine göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Cinsiyet.	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	p
Arkadaş Desteği	Kız	85	76.9	79.0	45.0	92.0	9.2	303.3	-1.718	0.086
	Erkek	466	74.6	76.0	24.0	95.0	11.0	271.0		
Aile Desteği	Kız	85	48.9	51.0	19.0	60.0	9.1	250.7	-1.595	0.111
	Erkek	466	50.8	53.0	23.0	60.0	7.5	280.6		
Öğretmen Desteği	Kız	85	38.3	39.0	20.0	49.0	6.2	332.2	-3.544	<b>0.000**</b>
	Erkek	466	35.7	35.0	10.0	50.0	6.6	265.7		
Toplam	Kız	85	164.0	167.0	111.0	196.0	18.9	298.4	-1.413	0.158
	Erkek	466	161.1	163.5	78.0	204.0	19.7	271.9		
SOSYAL DESTEK	Cinsiyet	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	p
Arkadaş Desteği	Kız	449	78.2	80.0	37.0	95.0	10.0	441.8	-2.801	<b>0.005**</b>
	Erkek	390	76.4	78.0	25.0	94.0	10.7	394.9		
Aile Desteği	Kız	449	50.3	53.0	13.0	60.0	8.7	423.4	-0.433	0.665
	Erkek	390	50.8	52.0	28.0	60.0	7.1	416.1		
Öğretmen Desteği	Kız	449	37.2	38.0	13.0	50.0	6.9	461.1	-5.278	<b>0.000**</b>
	Erkek	390	34.6	35.0	10.0	50.0	6.9	372.7		
Toplam	Kız	449	165.7	169.0	102.0	205.0	18.9	444.6	-3.155	<b>0.002**</b>
	Erkek	390	161.8	164.0	79.0	204.0	19.5	391.7		

\*\*p<0.01

Çizelge 4.21 incelendiğinde, ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutunda çalışan erkek çocukların sıra ortalamalarının (265.7) çalışan kız çocukların sıra ortalamalarından (332.2) daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocukların cinsiyetlerinin ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ) ancak, diğer puan türleri üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda kızların erkeklere oranla daha yüksek öğretmen desteği algıladıkları görülmektedir. Öğretmen desteğinin çalışan kız çocuklarında daha yüksek olması erkeklere göre dersleriyle daha ilgili ve daha düzenli olmaları ile açıklanabilir.

Yine çizelge 4.21 incelendiğinde, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (394.9) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarından (441.8), Öğretmen Desteği alt boyutunda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (372.7) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarından (461.1), toplamda çalışmayan erkek çocukların sıra ortalamalarının (391.7) çalışmayan kız çocukların sıra ortalamalarından (444.6) daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ) ancak, Aile Desteği alt boyutundan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışmayan çocuklarda kızların erkeklere oranla daha yüksek arkadaş desteği, öğretmen desteği algıladıkları ve daha yüksek sosyal destek puanına sahip oldukları görülmektedir.

Ergenlik döneminde hemsinleriyle daha sıcak, samimi ve yakın ilişkiler kurmak, sırlarını paylaşmak, arkadaşlarının problemlerini çözmelerine yardımcı olma yönündeki davranışlar kızlarda daha yoğun yaşanmaktadır. Kızların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin duygusal paylaşım ve yoğunluk açısından niteliklerinin farklı olması, arkadaşlık ilişkilerinde daha destekleyici olmaları nedeniyle arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu düşünülebilir. Öğretmen desteğinin kız çocuklarında daha yüksek olması erkeklere göre dersleriyle daha ilgili olmaları ile açıklanabilir. Ayrıca kızların kendilerini erkeklere göre daha rahat ifade edebilmeleri,



öğretmenlerine kendilerini daha rahat açmaları, sorunlarını anlatabilmeleri de kızların öğretmenden algılanan desteği artırabilir.

Sorias (1989) erkeklerin sosyalleşme sürecinde otonomi, kendine güven ve bağımsızlık gibi özellikler nedeniyle sosyal destekten yararlanmalarının engellenebileceğini, kızların ise sıcak, duyarlı ve sorunlarını başkalarıyla paylaşma özelliklerine sahip olmaları nedeniyle sosyal destek kaynaklarından daha fazla yararlanabileceklerini belirtmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda kızların arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Banaz 1992, Elbir 2000, Kim 2001, Erdeğer 2001, Kahrıman 2002, Şencan 2009). Wall vd. (1999) ise kızların hem daha fazla yaşıt grubu desteği hem de daha fazla öğretmen desteği algıladıklarını bulmuşlardır.

Çizelge 4.22 Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Dönemler	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	1-2 Dönem	295	74.4	76.0	24.0	95.0	11.1	269.2	1.255	0.534
	3-4 Dönem	233	75.5	77.0	41.0	95.0	10.3	282.9		
	5-6 Dönem	23	76.5	78.0	57.0	93.0	11.2	293.5		
Aile Desteği	1-2 Dönem	295	50.7	53.0	19.0	60.0	7.7	279.9	0.399	0.819
	3-4 Dönem	233	50.3	52.0	28.0	60.0	7.8	271.2		
	5-6 Dönem	23	49.4	52.0	23.0	60.0	10.2	274.7		
Öğretmen Desteği	1-2 Dönem	295	36.0	36.0	10.0	50.0	6.6	275.0	1.844	0.398
	3-4 Dönem	233	35.9	36.0	11.0	50.0	6.6	273.0		
	5-6 Dönem	23	37.8	40.0	26.0	50.0	5.7	319.8		
Toplam	1-2 Dönem	295	161.2	163.0	78.0	204.0	19.8	272.9	0.551	0.759
	3-4 Dönem	233	161.8	164.0	94.0	199.0	19.3	277.9		
	5-6 Dönem	23	163.7	173.0	127.0	195.0	20.6	297.1		

Çizelge 4.22 Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları (Devam)

SOSYAL DESTEK	Sınıf Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	1.Sınıf	42	76.7	77.5	57.0	93.0	9.1	391.2	1.750	0.417
	2.Sınıf	478	77.8	79.0	31.0	95.0	10.1	429.0		
	3.Sınıf	319	76.8	78.0	25.0	95.0	11.0	410.4		
Aile Desteği	1.Sınıf	42	49.9	52.0	32.0	60.0	7.8	394.5	0.575	0.750
	2.Sınıf	478	50.5	52.0	13.0	60.0	8.0	419.3		
	3.Sınıf	319	50.7	53.0	17.0	60.0	7.9	424.4		
Öğretmen Desteği	1.Sınıf	42	36.1	36.0	23.0	49.0	6.5	412.7	0.875	0.646
	2.Sınıf	478	35.9	36.0	10.0	50.0	7.0	414.0		
	3.Sınıf	319	36.2	37.0	13.0	50.0	7.1	430.0		
Toplam	1.Sınıf	42	162.7	166.0	123.0	201.0	19.2	400.4	0.334	0.846
	2.Sınıf	478	164.1	167.0	92.0	204.0	19.1	422.5		
	3.Sınıf	319	163.7	165.0	79.0	205.0	19.6	418.8		

Çizelge 4.22 incelendiğinde ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutunda 1-2. dönemde çocuklar için sıra ortalamalarının 279.9, 3-4. dönem sıra ortalamalarının 271.2, 5-6. dönem sıra ortalamalarının 274.7 olduğu; çalışmayan çocuklar için 1. sınıf sıra ortalamalarının 394.5, 2. sınıf sıra ortalamalarının 419.3, 3. sınıf sıra ortalamalarının 424.4 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocuklarda dönemlerin, çalışmayan çocuklarda sınıf düzeyinin ÇESDÖ'nin alt boyutları ve toplam puan üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Devam ettikleri sınıf düzeylerinin ya da dönemlerin hem çalışan hem de çalışmayan çocukların sosyal destek düzeylerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Ergenlik dönemi ortalama olarak 12-21 yaşları arasını kapsayan bir dönemdir. Ergenliğin ilk dönemi 12-14 yaşında başlayıp 17 yaşında bitmektedir. Bu dönem davranışların en aşırıya kaçtığı, duyguların alt üst olduğu bir çağdır (Temel ve Aksoy 2001). Bu nedenle çocuklar bu dönemde her şeyi iyi algılayamayabilirler. Bu yaş aralığına denk gelen lise 1-3. sınıfların ve mesleki eğitim merkezlerinde 1-6. dönemlerin her birinin birbirine yakın dönemler olması sebebiyle birer yıllık ya da birer dönemlik aralarla çocukların

algıladıkları sosyal destek düzeyi farklılık göstermiyor olabilir. Şencan (2009) tarafından lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin incelendiği araştırma sonucunda da, farklı sınıf düzeylerine göre öğrencilerin arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Çizelge 4.23 Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Yaş	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	15 yaş	60	70.6	71.0	38.0	92.0	11.1	210.2	12.577	0.002**	1-2 1-3
	16 yaş	162	74.6	76.0	24.0	94.0	11.3	273.4			
	17 yaş	329	76.0	78.0	42.0	95.0	10.2	289.3			
Aile Desteği	15 yaş	60	50.3	52.0	19.0	60.0	8.6	277.5	0.641	0.726	-
	16 yaş	162	50.2	52.0	23.0	60.0	7.7	267.7			
	17 yaş	329	50.7	53.0	28.0	60.0	7.8	279.8			
Öğretmen Desteği	15 yaş	60	36.1	35.5	25.0	50.0	6.2	269.4	0.443	0.801	-
	16 yaş	162	35.7	36.5	10.0	49.0	6.6	271.0			
	17 yaş	329	36.2	36.0	14.0	50.0	6.7	279.7			
Toplam	15 yaş	60	157.0	158.0	114.0	190.0	19.7	238.3	5.174	0.075	-
	16 yaş	162	160.5	162.0	78.0	193.0	19.7	268.5			
	17 yaş	329	162.9	165.0	94.0	204.0	19.5	286.6			
SOSYAL DESTEK	Yaş	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Arkadaş Desteği	15 yaş	259	77.8	79.0	41.0	95.0	9.8	427.4	0.802	0.670	
	16 yaş	324	76.8	78.0	37.0	95.0	10.7	410.7			
	17 yaş	256	77.6	79.0	25.0	95.0	10.5	424.3			
Aile Desteği	15 yaş	259	51.1	53.0	24.0	60.0	7.4	436.0	1.689	0.430	
	16 yaş	324	50.3	52.0	13.0	60.0	8.3	414.8			
	17 yaş	256	50.3	52.0	17.0	60.0	8.0	410.4			
Öğretmen Desteği	15 yaş	259	36.1	37.0	18.0	50.0	6.8	420.7	0.178	0.915	
	16 yaş	324	36.1	36.5	13.0	50.0	7.1	423.4			
	17 yaş	256	35.7	36.0	10.0	50.0	7.2	415.0			
Toplam	15 yaş	259	165.0	169.0	93.0	204.0	19.0	434.8	1.401	0.496	
	16 yaş	324	163.2	166.0	92.0	202.0	19.8	413.0			
	17 yaş	256	163.6	164.0	79.0	205.0	19.0	413.9			

\*\*p<0.01

Çizelge 4.23 incelendiğinde, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda 15 yaşında olan çalışan çocukların sıra ortalamalarının (210.2), 16 yaşında olanların sıra ortalamalarına (273.4) ve 17 yaşında olanların sıra ortalamalarına (289.3) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde,

çalışan çocukların yaşlarının ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ), ancak Aile Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı ( $p>0.05$ ) belirlenmiştir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda Arkadaş Desteği alt boyutunda 15 yaşında olanlar ile 16 ve 17 yaşında olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulunmuştur ( $p<0.01$ ). Çalışan çocuklarda Arkadaş Desteği alt boyut puanı 15 yaşında olanların diğer yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük görülmektedir. Yaş büyüdükçe arkadaş desteğinin arttığı dikkati çekmektedir.

16 ve 17 yaşındaki çalışan çocukların 15 yaşında olan çocuklara oranla daha yüksek arkadaş desteği algıladıkları görülmektedir. Arkadaşlık ilişkileri her ne kadar okul arkadaşlığından ibaret değil ise de, mahalle ve iş yeri vb. arkadaşlıklar sözkonusu olsa da çalışan çocuklarda 15 yaş grubu mesleki eğitim merkezine henüz başlamıştır. Aynı zamanda yaşı gereği uzun bir iş yaşamı geçmişi de henüz bulunmamaktadır. Arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek için yeterince zaman geçmemiş olması nedeniyle yakın arkadaş ilişkileri geliştiremediğinden, henüz bir arkadaş grubu oluşturamadığından, arkadaş desteği algısı da düşük olabilir. Dolayısıyla 15 yaş grubunun daha düşük arkadaş desteği algılamalarının beklenebilecek bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.23'de ÇESDÖ'nin toplam puanında çalışmayan çocuklarda 15 yaşında olanların sıra ortalamalarının 434.8 ve 16 yaşında olanların sıra ortalamalarının 413.0 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda çalışmayan çocuklarda yaştan ÇESDÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda sosyal desteğin yaşa bağlı olarak değişmediği, çalışmayan çocuklarda yaştan algılanan sosyal destek üzerinde etkili olmadığı görülmektedir. 15-17 yaş ergenliğin ilk dönemine denk geldiği ve diğer ergenlik evrelerine göre daha sorunlu ve karmaşık gelişimsel ödevler gerektirdiği için sosyal destek algısını etkilememiş

olabilir. Kahrıman (2000) da yaptığı araştırma sonucunda, ergenlerin yaşları ile arkadaştan alınan sosyal destek puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını saptamıştır.

Çizelge 4.24 Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIşAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Arkadaş Desteği	Tek çocuk	17	78.3	78.0	59.0	93.0	10.4	322.2	1.559	0.669	
	2 çocuk	184	74.6	76.0	24.0	94.0	11.7	272.2			
	3 çocuk	205	75.0	77.0	42.0	94.0	10.4	276.7			
	4 çocuk +	145	75.1	76.0	46.0	95.0	10.2	274.4			
Aile Desteği	Tek çocuk	17	52.7	54.0	33.0	60.0	7.6	327.7	3.938	0.268	
	2 çocuk	184	50.6	52.5	19.0	60.0	8.2	282.3			
	3 çocuk	205	50.7	53.0	28.0	60.0	7.7	278.6			
	4 çocuk +	145	49.9	52.0	29.0	60.0	7.6	258.3			
Öğretmen Desteği	Tek çocuk	17	37.2	36.0	29.0	50.0	6.8	285.3	0.282	0.963	
	2 çocuk	184	35.9	36.0	10.0	50.0	6.4	271.4			
	3 çocuk	205	36.1	36.0	14.0	50.0	6.8	277.0			
	4 çocuk +	145	36.1	36.0	11.0	50.0	6.6	279.3			
Toplam	Tek çocuk	17	168.2	170.0	140.0	201.0	18.4	325.9	1.794	0.616	
	2 çocuk	184	161.1	163.0	78.0	204.0	20.6	273.1			
	3 çocuk	205	161.7	164.0	114.0	199.0	19.1	276.7			
	4 çocuk +	145	161.1	165.0	94.0	199.0	19.2	272.8			
SOSYAL DESTEK	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIşMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Tek çocuk	15	80.7	82.0	68.0	92.0	6.6	493.9	1.729	0.631	-
	2 çocuk	292	77.4	79.0	37.0	95.0	10.5	419.9			
	3 çocuk	331	77.1	79.0	25.0	94.0	10.5	413.5			
	4 çocuk +	201	77.5	79.0	40.0	94.0	10.3	425.3			
Aile Desteği	Tek çocuk	15	53.7	55.0	37.0	60.0	6.1	527.9	12.540	0.006**	1-3 1-4 2-4
	2 çocuk	292	51.1	54.0	13.0	60.0	8.5	452.0			
	3 çocuk	331	50.2	52.0	17.0	60.0	7.8	405.9			
	4 çocuk +	201	49.9	51.0	28.0	60.0	7.5	388.8			
Öğretmen Desteği	Tek çocuk	15	35.8	38.0	22.0	44.0	7.3	420.8	3.337	0.343	-
	2 çocuk	292	36.3	37.0	10.0	50.0	7.3	427.6			
	3 çocuk	331	35.5	36.0	13.0	50.0	6.7	401.9			
	4 çocuk +	201	36.5	37.0	13.0	49.0	7.1	438.7			
Toplam	Tek çocuk	15	170.3	173.0	147.0	191.0	14.0	493.1	3.033	0.387	-
	2 çocuk	292	164.8	167.0	93.0	205.0	19.6	431.8			
	3 çocuk	331	162.8	165.0	79.0	204.0	19.5	406.9			
	4 çocuk +	201	163.9	165.0	92.0	202.0	18.9	419.0			

\*\*p<0.01

ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutunda çalışan çocuklarda tek çocuk grubunun sıra ortalamalarının 327.7, Öğretmen Desteği alt boyutunda ise iki çocuk grubunun sıra ortalamalarının 271.4, olduğu görülmektedir (Çizelge 4.24). Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocuklarda ailedeki çocuk sayısının ÇESDÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Çizelge 4.24'de ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutunda çalışmayan çocuklarda üç çocuk grubunun sıra ortalamasının (405.9) ve dört ve üstü çocuk grubunun sıra ortalamasının (388.8), tek çocuk grubunun sıra ortalamasına (527.9) göre ve dört ve üstü çocuk grubunun sıra ortalamasının (388.8), iki çocuk grubunun sıra ortalamasına (452.0) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısının, ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ), ancak Arkadaş Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmayan çocuklarda ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutunda üç çocuk olanlar ve dört ve üstü çocuk olanlar ile tek çocuk olanlar arasında; dört ve üstü çocuk olanlar ile iki çocuk olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan çocuklarda ÇESDÖ'nin Aile Desteği boyutu puanları tek ve iki çocuk olanlarda anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışmayan çocuklarda ailesinde çalışan çocuk sayısı bir olanların, üç ve dört ve üstü çocuk olanlara oranla, iki çocuk olanların da dört ve üstü çocuk olanlara oranla daha yüksek düzeyde aile desteği aldıkları görülmektedir. Çocuk sayısı azaldıkça aile desteği artmaktadır. Bu durum, beklenen doğal bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü daha az çocuklu ailede ebeveyn ilgi, bakım ve özverisi daha az çocuğa yöneleceğinden daha yeterli, doyurucu ve etkili olabilecektir. Çalışmayan çocuklarla ilgili bulgulara benzer bulguların elde edildiği bazı araştırmalara rastlanmıştır. Elbir (2000), öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına göre ailelerinden gördükleri desteğin anlamlı olarak farklılık gösterdiğini, bir kardeşi olan çocukların aileden algıladıkları sosyal destek algısının

daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kahrıman (2002) ergenlerin aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek puan ortalamalarının, iki kardeşi olan ergenlerde kardeş sayıları üç, dört ve üzerinde olan ergenlere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Şencan (2009), iki kardeş olanların puan ortalamalarının dört ya da daha fazla kardeş olanların ortalamalarından yüksek olduğunu bulmuştur. Aksoy vd. (2008)'nin, yaptıkları araştırma sonucunda, çocuk sayısı arttıkça anne desteğinin azaldığı görülmüştür.

Çizelge 4.25 Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Doğum Sırası	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Arkadaş Desteği	İlk çocuk	210	75.0	77.0	24.0	95.0	11.7	281.0	2.244	0.326	
	Ort. ort. biri*	204	74.2	75.0	41.0	95.0	10.6	263.2			
	Son çocuk	137	76.1	77.0	52.0	92.0	9.5	287.4			
Aile Desteği	İlk çocuk	210	50.8	53.0	19.0	60.0	8.0	284.1	4.963	0.084	
	Ort. ort. biri*	204	49.6	51.0	23.0	60.0	8.1	256.8			
	Son çocuk	137	51.4	53.0	29.0	60.0	7.2	292.2			
Öğretmen Desteği	İlk çocuk	210	36.0	36.0	10.0	50.0	6.6	273.6	0.535	0.765	
	Ort. ort. biri*	204	35.9	35.0	11.0	50.0	6.4	272.7			
	Son çocuk	137	36.4	37.0	14.0	50.0	6.9	284.6			
Toplam	İlk çocuk	210	161.8	166.0	78.0	204.0	20.5	281.9	4.226	0.121	
	Ort. ort. biri*	204	159.7	160.0	116.0	199.0	18.9	258.7			
	Son çocuk	137	163.8	165.0	114.0	199.0	19.1	292.7			
SOSYAL DESTEK	Doğum Sırası	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	İlk çocuk	333	77.1	79.0	37.0	95.0	10.4	411.9	2.805	0.246	-
	Ort. ort. biri*	221	77.9	80.0	25.0	95.0	11.3	443.4			
	Son çocuk	285	77.3	79.0	37.0	95.0	9.5	411.3			
Aile Desteği	İlk çocuk	333	51.1	53.0	13.0	60.0	7.9	441.5	4.890	0.087	-
	Ort. ort. biri*	221	50.1	51.0	23.0	60.0	7.5	396.8			
	Son çocuk	285	50.2	53.0	17.0	60.0	8.3	412.9			
Öğretmen Desteği	İlk çocuk	333	36.7	38.0	17.0	50.0	6.8	444.3	<b>8.782</b>	<b>0.012*</b>	<b>3-1</b> <b>3-2</b>
	Ort. ort. biri*	221	36.1	37.0	13.0	50.0	7.0	425.9			
	Son çocuk	285	35.0	35.0	10.0	50.0	7.2	387.0			
Toplam Puan	İlk çocuk	333	165.0	167.0	92.0	204.0	19.6	434.5	3.915	0.141	-
	Ort. ort. biri*	221	164.1	168.0	79.0	202.0	20.0	427.4			
	Son çocuk	285	162.5	164.0	100.0	205.0	18.4	397.3			

\*p<0.05 \*Ort. ort. biri: Ortanca ya da ortancalardan biri.

Çizelge 4.25'de ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda çalışan çocuklarda son çocuk grubunun sıra ortalamalarının 287.4, Aile Desteği alt boyutunda çalışan çocuklarda son çocuk grubunun sıra ortalamalarının 292.2 olduğu görülmektedir.

Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocuklarda doğum sırasının ÇESDÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin puan türleri açısından doğum sırası grupları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p>0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda Öğretmen Desteği alt boyutunda son çocuk grubunun sıra ortalamasının (387.0), ilk çocuk grubunun sıra ortalamasına (444.3) göre ve ortanca ya da ortancalardan bir çocuk olanların sıra ortalamasına (425.9) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların doğum sırasının, ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak Arkadaş Desteği ve Aile Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmayan çocuklarda Öğretmen Desteği alt boyutunda son çocuk ile ilk çocuk ve son çocuk ile ortanca ya da ortancalardan bir çocuk grubu arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda ilk çocukların ve ortanca ya da ortancalardan bir çocuk olanların, son çocuklara oranla daha yüksek öğretmen desteği aldıkları görülmektedir. Son çocuklar, kendilerinden büyük kardeşlerinin olması, onlar tarafından korunup kollanması, derslerinde yardımcı olunması gibi nedenlerle öğretmen desteğine gereksinim duymayabilirler.



Çizelge 4.26 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Anne Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	Okur yazar değil	38	73.3	74.0	43.0	93.0	13.2	260.1	2.477	0.780
	Okur yazar	32	77.1	78.0	61.0	90.0	7.9	301.7		
	İlkokul mezunu	317	74.8	76.0	42.0	95.0	10.1	270.2		
	Ortaokul mezunu	117	74.9	77.0	24.0	94.0	12.2	282.3		
	Lise mezunu	43	75.8	78.0	38.0	92.0	10.8	293.9		
	Yüksekokul mezunu	4	77.8	77.5	63.0	93.0	12.4	303.6		
Aile Desteği	Okur yazar değil	38	48.3	49.5	32.0	60.0	8.7	234.2	8.102	0.151
	Okur yazar	32	49.7	53.0	29.0	60.0	8.4	260.7		
	İlkokul mezunu	317	50.4	52.0	19.0	60.0	7.7	272.4		
	Ortaokul mezunu	117	51.2	53.0	33.0	60.0	7.4	289.9		
	Lise mezunu	43	52.4	55.0	36.0	60.0	7.1	319.9		
	Yüksekokul mezunu	4	43.3	47.0	23.0	56.0	15.6	203.3		
Öğretmen Desteği	Okur yazar değil	38	35.4	35.0	24.0	48.0	6.1	254.8	3.325	0.650
	Okur yazar	32	34.5	34.0	18.0	48.0	6.6	240.6		
	İlkokul mezunu	317	36.1	36.0	11.0	50.0	6.4	275.9		
	Ortaokul mezunu	117	36.2	37.0	10.0	50.0	7.4	285.4		
	Lise mezunu	43	37.0	37.0	26.0	50.0	5.8	294.7		
	Yüksekokul mezunu	4	36.3	38.0	25.0	44.0	8.1	294.9		
Toplam Puan	Okur yazar değil	38	157.0	157.0	116.0	199.0	22.0	241.0	4.550	0.473
	Okur yazar	32	161.3	162.0	126.0	189.0	16.9	270.7		
	İlkokul mezunu	317	161.4	164.0	94.0	204.0	18.8	272.5		
	Ortaokul mezunu	117	162.3	165.0	78.0	201.0	22.0	287.6		
	Lise mezunu	43	165.2	170.0	123.0	198.0	18.3	307.8		
	Yüksekokul mezunu	4	157.3	164.5	127.0	173.0	20.9	242.1		

Çizelge 4.26 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları (Devam)

SOSYAL DESTEK	Annen Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	P
Arkadaş Desteği	Okur yazar değil	71	76.4	77.0	48.0	94.0	10.0	389.8	4.529	0.476
	Okur yazar	23	76.6	80.0	53.0	91.0	9.5	395.5		
	İlkokul mezunu	501	77.1	79.0	37.0	95.0	10.7	416.0		
	Ortaokul mezunu	132	79.0	79.5	31.0	92.0	9.1	456.6		
	Lise mezunu	95	77.1	78.0	25.0	95.0	11.0	417.3		
	Yüksekokul mezunu	17	78.2	80.0	58.0	88.0	7.9	428.4		
Aile Desteği	Okur yazar değil	71	50.9	53.0	30.0	60.0	6.8	416.9	0.751	0.980
	Okur yazar	23	51.5	53.0	32.0	60.0	7.3	446.4		
	İlkokul mezunu	501	50.6	52.0	13.0	60.0	8.0	422.0		
	Ortaokul mezunu	132	50.3	53.0	23.0	60.0	8.2	415.2		
	Lise mezunu	95	49.7	52.0	21.0	60.0	8.9	408.2		
	Yüksekokul mezunu	17	51.9	52.0	34.0	60.0	6.3	443.0		
Öğretmen Desteği	Okur yazar değil	71	35.8	37.0	14.0	47.0	6.6	414.4	6.131	0.294
	Okur yazar	23	39.2	40.0	27.0	48.0	6.2	528.2		
	İlkokul mezunu	501	36.1	36.0	13.0	50.0	6.9	422.2		
	Ortaokul mezunu	132	35.7	36.0	10.0	50.0	7.4	411.7		
	Lise mezunu	95	35.2	36.0	18.0	50.0	7.7	393.6		
	Yüksekokul mezunu	17	36.9	38.0	24.0	50.0	6.6	444.4		
Toplam Puan	Okur yazar değil	71	163.1	168.0	116.0	200.0	17.6	402.6	3.333	0.649
	Okur yazar	23	167.2	173.0	123.0	193.0	19.7	472.2		
	İlkokul mezunu	501	163.8	166.0	92.0	205.0	19.1	417.9		
	Ortaokul mezunu	132	165.0	168.5	95.0	201.0	19.6	438.2		
	Lise mezunu	95	162.0	164.0	79.0	200.0	21.8	399.4		
	Yüksekokul mezunu	17	167.0	173.0	138.0	190.0	15.5	458.5		

Çizelge 4.26'da çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre ÇESDÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları sıra ortalamalarına ilişkin Kruskall-Wallis H Testi sonuçları görülmektedir. Çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 260.1, Öğretmen Desteği alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 254.8 olduğu; çalışmayan çocuklarda ise Aile Desteği alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 416.9, annesi okur-yazar olanların sıra ortalamalarının 446.4 olduğu görülmektedir (Çizelge 4.28). Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan ve çalışmayan çocuklarda anne öğrenim düzeyinin ÇESDÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). 15- 17 yaş dönemi hem çalışan hem

çalışmayan çocuklar için anne babadan duygusal olarak kopma, bağımsızlığa adım atma dönemidir. Bu dönemde, anne öğrenim düzeyi ile çocuğun kendi beklenti ve bakış açısının doğrudan bir bağlantısı olmayabilir. Çocuğun algılamaları, yorumları farklı olabilir. Anne hangi öğrenim düzeyinde olursa olsun onunla sağlıklı iletişim kuramayabilir. Bu nedenle anne öğrenim düzeyi arkadaştan, aileden ve öğretmenden alınan sosyal destek düzeyine etki etmeyebilir. Erdeğer (2001) de, lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerini incelediği araştırma sonucunda lise öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin annelerinin öğrenim durumlarına göre değişmediğini bulmuştur.

Çizelge 4.27 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	P
Arkadaş Desteği	Okur yazar değil	7	76.4	81.0	63.0	89.0	10.0	296.6	5.319	0.378
	Okur yazar	21	77.8	80.0	53.0	93.0	11.3	323.5		
	İlkokul mezunu	277	74.4	76.0	38.0	95.0	10.4	264.7		
	Ortaokul mezunu	166	75.2	77.0	24.0	94.0	11.4	281.4		
	Lise mezunu	66	75.1	77.5	45.0	93.0	11.2	281.1		
	Yüksekokul mezunu	14	78.4	80.5	63.0	87.0	7.6	331.0		
Aile Desteği	Okur yazar değil	7	50.9	57.0	35.0	60.0	10.5	313.2	1.686	0.891
	Okur yazar	21	51.0	53.0	32.0	60.0	8.6	293.7		
	İlkokul mezunu	277	50.5	52.0	19.0	60.0	7.7	273.7		
	Ortaokul mezunu	166	50.2	52.0	23.0	60.0	8.1	272.2		
	Lise mezunu	66	50.6	52.0	30.0	60.0	7.5	277.0		
	Yüksekokul mezunu	14	52.7	54.5	39.0	60.0	6.2	316.1		
Öğretmen Desteği	Okur yazar değil	7	33.6	35.0	25.0	41.0	5.9	217.2	2.070	0.839
	Okur yazar	21	35.6	35.0	21.0	47.0	7.3	270.5		
	İlkokul mezunu	277	36.1	35.0	11.0	50.0	6.5	273.7		
	Ortaokul mezunu	166	36.1	36.0	10.0	50.0	6.7	275.8		
	Lise mezunu	66	36.5	37.0	14.0	46.0	6.4	295.6		
	Yüksekokul mezunu	14	35.7	37.0	19.0	50.0	8.9	269.6		
Toplam Puan	Okur yazar değil	7	160.9	174.0	123.0	183.0	25.3	288.9	2.410	0.790
	Okur yazar	21	164.4	168.0	133.0	190.0	20.6	306.3		
	İlkokul mezunu	277	160.9	164.0	94.0	204.0	19.2	269.9		
	Ortaokul mezunu	166	161.5	163.0	78.0	201.0	20.5	276.3		
	Lise mezunu	66	162.2	166.0	111.0	198.0	18.5	280.4		
	Yüksekokul mezunu	14	166.9	169.5	127.0	197.0	19.7	321.4		

Çizelge 4.27 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

SOSYAL DESTEK	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR						Kruskall-Wallis H			
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Okur yazar değil	8	83.4	82.0	75.0	94.0	6.7	560.4	4.596	0.331	
	İlkokul mezunu	349	77.2	79.0	37.0	94.0	10.4	414.5			
	Ortaokul mezunu	215	77.4	79.0	25.0	94.0	10.3	421.4			
	Lise mezunu	199	76.9	78.0	31.0	95.0	10.5	410.6			
	Yüksekokul mezunu	68	78.6	81.0	41.0	95.0	10.4	455.0			
Aile Desteği	Okur yazar değil	8	55.5	55.5	50.0	59.0	3.2	580.6	4.161	0.385	
	İlkokul mezunu	349	50.4	52.0	13.0	60.0	8.1	416.0			
	Ortaokul mezunu	215	50.6	53.0	22.0	60.0	8.0	420.8			
	Lise mezunu	199	50.2	53.0	21.0	60.0	8.2	413.4			
	Yüksekokul mezunu	68	51.5	53.0	34.0	60.0	6.6	438.4			
Öğretmen Desteği	Okur yazar değil	8	36.5	39.0	14.0	48.0	11.4	479.4	11.071	0.026*	4-1 4-2 4-3 4-5
	İlkokul mezunu	349	36.8	37.0	14.0	50.0	6.7	445.2			
	Ortaokul mezunu	215	35.9	36.0	10.0	50.0	7.2	415.6			
	Lise mezunu	199	34.8	36.0	13.0	50.0	7.0	375.7			
	Yüksekokul mezunu	68	36.0	38.0	16.0	48.0	7.0	427.3			
Toplam Puan	Okur yazar değil	8	175.4	176.0	148.0	194.0	14.1	572.8	6.489	0.165	
	İlkokul mezunu	349	164.4	166.0	100.0	204.0	18.8	424.0			
	Ortaokul mezunu	215	163.8	166.0	79.0	201.0	20.0	419.8			
	Lise mezunu	199	162.0	165.0	95.0	205.0	19.8	395.8			
	Yüksekokul mezunu	68	166.1	170.5	93.0	198.0	18.5	452.6			

\*p<0.05

Çizelgede 4.27’de, çalışan çocuklarda ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda babası okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 296.6 ve babası yüksek okul mezunu olanların sıra ortalamalarının 331.0 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocuklarda baba öğrenim düzeyinin, ÇESDÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir (p>0.05).

Çizelgede 4.27’de, çalışmayan çocuklarda ÇESDÖ’nin Öğretmen Desteği alt boyutunda babası lise mezunu olanların sıra ortalamalarının (375.7), babası okur-yazar olmayanların (479.4), ilkokul mezunu (445.2), ortaokul mezunu (415.6) ve yüksekokul mezunu olanların (427.3) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocuklarda baba öğrenim düzeyinin ÇESDÖ’nin Öğretmen Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde

farklılık yarattığı ( $p < 0.05$ ) ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p > 0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmayan çocuklarda Öğretmen Desteği alt boyutunda babası lise mezunu olanlar ile babası okur-yazar olmayanlar, ilkokul, ortaokul ve yüksekokul mezunu olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p < 0.05$ ).

Babası okur-yazar olmayan, babası ilkokul, ortaokul ve yüksekokul mezunu olan çalışmayan çocukların, babası lise mezunu olan çalışmayan çocuklara göre daha yüksek öğretmen desteği aldığı görülmektedir. Ancak çalışan çocukların baba öğrenim düzeyinin arkadaş, aile ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyleri üzerinde ve çalışmayan çocuklarda ise arkadaş ve aile desteği alt boyutlarında farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Erdeğer (2001) ve Kahrıman (2002) ergenlerde sosyal destek düzeylerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmaların sonucunda ergenlerin sosyal destek düzeylerinin babalarının öğrenim durumlarına göre değişmediğini bulmuşlardır.

Çizelge 4.28 Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Ailede Çalışan Çocuk Sayısı	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	1 Çocuk	295	74.9	77.0	24.0	94.0	10.8	275.9	0.196	0.978
	2 Çocuk	154	75.0	76.0	38.0	95.0	10.9	276.0		
	3 Çocuk	68	75.2	77.0	47.0	95.0	10.8	281.4		
	4 Çocuk +	34	74.6	75.5	57.0	93.0	10.4	266.6		
Aile Desteği	1 Çocuk	295	50.6	52.0	23.0	60.0	7.8	278.0	1.013	0.798
	2 Çocuk	154	50.2	52.0	19.0	60.0	7.9	268.4		
	3 Çocuk	68	50.9	53.0	29.0	60.0	8.0	289.4		
	4 Çocuk +	34	50.2	51.5	36.0	60.0	7.6	266.3		
Öğretmen Desteği	1 Çocuk	295	35.5	35.0	10.0	50.0	6.6	262.0	6.190	0.103
	2 Çocuk	154	36.8	37.0	14.0	50.0	6.6	294.8		
	3 Çocuk	68	37.0	37.0	20.0	50.0	6.9	300.2		
	4 Çocuk +	34	35.7	35.0	24.0	50.0	5.5	264.3		
Toplam	1 Çocuk	295	161.0	163.0	78.0	198.0	19.4	272.5	0.868	0.833
	2 Çocuk	154	162.0	164.0	123.0	204.0	19.7	276.5		
	3 Çocuk	68	163.2	167.5	116.0	199.0	20.5	292.1		
	4 Çocuk +	34	160.6	165.5	123.0	191.0	19.4	272.0		

Çizelgede 4.28’de ÇESDÖ’nin Aile Desteği alt boyutunda ailesinde çalışan çocuk sayısı bir olanların sıra ortalamalarının 278.0, iki olanların sıra ortalamalarının 268.4 olduğu görülmektedir. Öğretmen Desteği alt boyutunda ailesinde çalışan çocuk sayısı iki olanların sıra ortalamalarının 294.8, üç olanların sıra ortalamalarının 300.2 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocuklarda ailedeki çalışan çocuk sayısının ÇESDÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Elde edilen bulgular çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal destek algılarında ailedeki çalışan çocuk sayısının etkili olmadığını göstermektedir. Ailede çalışan başka çocukların varlığının ve ailede çalışan çocuk sayısının az veya çok olmasının sosyal desteği artırıcı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Ailede çalışan çocuk sayısı artsa da yine geçim sıkıntısı devam ediyor olabilir. Çocuklar çok uzun süreler çalışıyor olabilir. Bu yoğun çalışma temposu nedeniyle sosyal destek ağı içindeki bireylerle birlikte geçirilen zaman yetersiz ve kalitesiz olabilir. İçinde buldukları sosyal ağın desteğini algılamada güçlükleri olabilir.

Çizelge 4.29 Çalışan çocukların ailelerindeki okuyan çocuk sayısına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Ailede Okuyan Çocuk Sayısı	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	1 Çocuk	283	75.4	77.0	41.0	95.0	10.4	280.3	0.492	0.921
	2 Çocuk	184	74.5	76.0	24.0	95.0	11.9	272.8		
	3 Çocuk	65	74.6	75.0	46.0	92.0	9.1	267.1		
	4 Çocuk +	19	74.9	74.0	58.0	90.0	10.4	273.3		
Aile Desteği	1 Çocuk	283	50.6	53.0	23.0	60.0	7.9	279.4	5.947	0.114
	2 Çocuk	184	50.2	52.0	19.0	60.0	7.6	264.9		
	3 Çocuk	65	51.7	55.0	29.0	60.0	8.1	308.5		
	4 Çocuk +	19	47.8	47.0	36.0	59.0	8.3	221.8		
Öğretmen Desteği	1 Çocuk	283	35.8	36.0	18.0	50.0	6.8	267.9	2.221	0.528
	2 Çocuk	184	36.5	36.0	10.0	50.0	6.0	283.5		
	3 Çocuk	65	36.5	37.0	14.0	50.0	6.8	294.5		
	4 Çocuk +	19	34.9	34.0	11.0	47.0	8.6	260.0		
Toplam	1 Çocuk	283	161.8	164.0	111.0	199.0	19.6	277.7	1.247	0.742
	2 Çocuk	184	161.1	164.0	78.0	204.0	19.7	272.0		
	3 Çocuk	65	162.8	167.0	94.0	192.0	19.5	288.6		
	4 Çocuk +	19	157.7	155.0	125.0	193.0	20.7	245.7		

Çizelgede 4.29’da ise ÇESDÖ’nin Öğretmen Desteği alt boyutunda ailesinde okuyan çocuk sayısı bir olanların sıra ortalamalarının 267.9, iki olanların sıra ortalamalarının 283.5 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucuna göre çalışan çocuklarda ailedeki okuyan çocuk sayısının ÇESDÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Kahrıman (2002) tarafından yapılan araştırma sonucunda da, iki kardeşi olan ergenlerde aileden algılanan sosyal destek puan ortalamalarının, üç kardeşi olan ergenlerde arkadaşlardan algılanan sosyal destek puan ortalamalarının en yüksek olduğu ancak gruplar arası farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Çizelge 4. 30 Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Kazancı Değerlendirme Biçimi	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{x}$	Ortan ca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	n	p	İkili Karş
Arkadaş Desteği	Tamamını aileye verme	177	73.1	74.0	24.0	94.0	11.3	248.7	8.769	0.033*	1-3 1-4
	Bir kısmını aileye verme	281	75.4	77.0	38.0	95.0	10.5	282.8			
	Tamamını kendinin harcaması	75	77.0	78.0	45.0	95.0	10.3	305.8			
	Diğer**	17	76.9	78.0	53.0	92.0	9.4	300.2			
Aile Desteği	Tamamını aileye verme	177	49.6	52.0	23.0	60.0	8.0	255.7	5.012	0.171	
	Bir kısmını aileye verme	281	51.0	53.0	19.0	60.0	7.5	285.5			
	Tamamını kendinin harcaması	75	50.0	53.0	28.0	60.0	8.7	275.3			
	Diğer**	17	52.8	53.0	36.0	60.0	6.1	316.5			
Öğretmen Desteği	Tamamını aileye verme	177	36.1	35.0	10.0	50.0	7.3	277.0	0.546	0.909	
	Bir kısmını aileye verme	281	36.1	36.0	11.0	50.0	6.4	277.8			
	Tamamını kendinin harcaması	75	35.6	35.0	22.0	46.0	5.6	262.9			
	Diğer**	17	36.0	37.0	19.0	46.0	7.2	278.0			
Toplam	Tamamını aileye verme	177	158.8	161.0	78.0	204.0	21.2	256.2	4.148	0.246	
	Bir kısmını aileye verme	281	162.6	165.0	111.0	201.0	18.9	283.2			
	Tamamını kendinin harcaması	75	162.7	164.0	119.0	193.0	18.2	285.4			
	Diğer**	17	165.7	168.0	131.0	198.0	17.7	304.7			

\* $p<0.05$  \*\*Diğer seçeneğinde biriktirme, bankaya yatırma, altın alma, çeyiz alma yer almaktadır.

Çizelge 4. 30'da ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda kazancın tamamını aileye verenler grubunun sıra ortalamalarının (248.7), tamamını kendim harcıyorum diyenlerin sıra ortalamalarına (305.8) göre ve diğer seçeneğini işaretleyenlerin sıra ortalamalarına (300.2) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çocukların kazançlarını değerlendirme şeklinin, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ) ancak, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmayan çocuklarda Arkadaş Desteği alt boyutunda kazancın tamamını aileye verenler ile tamamını kendisi harcayanlar ve diğer (biriktirme, bankaya yatırma, altın alma, çeyiz alma) seçeneğini işaretleyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda kazancın tamamını kendim harcıyorum diyenlerin ve diğer seçeneğini işaretleyenlerin, kazancın tamamını aileme veriyorum diyenlere göre daha yüksek arkadaş desteği aldıkları, kazancın tamamını ailesine verenlerin daha düşük arkadaş desteği aldıkları görülmektedir. Kazancının tamamını kendisi harcayanların ya da kazancını "diğer" biçimde değerlendirenler, özgürce harcama yapabiliyor, arkadaşları ile daha çok zaman geçiriyor olabilirler. Bu durum, onların kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayabilir. Bu da kazancın değerlendirme biçiminin Arkadaş Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yaratmasında etkili olmuş olabilir.

Yapılan bir araştırmada paranın tamamını kendisi kullanan çalışan çocukların iyimser yaklaşım puan ortalamalarının, paranın tamamını ailesine verenlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Razı vd. 2009).



Çizelge 4. 31 Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Kazancı Yeterli Bulma	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{x}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Yeterli	122	75.5	77.0	48.0	94.0	10.6	282.3	1.261	0.738	
	Kısmen yeterli	138	75.8	77.0	43.0	95.0	10.0	283.3			
	Yetersiz	263	74.4	76.0	24.0	95.0	11.2	268.8			
	Bilmeme	26	73.9	72.5	47.0	93.0	12.5	260.3			
Aile Desteği	Yeterli	122	50.9	53.0	19.0	60.0	7.8	285.0	13.998	0.003**	2-3 2-4
	Kısmen yeterli	138	52.0	54.5	23.0	60.0	7.6	312.1			
	Yetersiz	263	49.6	51.0	28.0	60.0	7.9	254.9			
	Bilmeme	26	49.0	50.0	36.0	60.0	7.2	234.2			
Öğretmen Desteği	Yeterli	122	36.5	36.5	21.0	50.0	6.1	284.9	4.855	0.183	
	Kısmen yeterli	138	36.9	37.0	14.0	50.0	6.6	293.6			
	Yetersiz	263	35.5	35.0	10.0	50.0	6.8	264.0			
	Bilmeme	26	34.7	34.0	21.0	45.0	6.2	240.8			
Toplam	Yeterli	122	162.9	165.0	124.0	199.0	18.8	284.6	7.261	0.064	
	Kısmen yeterli	138	164.7	168.0	123.0	204.0	19.0	300.7			
	Yetersiz	263	159.5	162.0	78.0	199.0	19.9	259.7			
	Bilmeme	26	157.6	159.5	111.0	196.0	21.5	247.9			

\*\*p<0.01

Çizelge 4.31’de, ÇESDÖ’nin Aile Desteği boyutunda kazancını yetersiz bulan çalışan çocukların (254.9) ve bilmiyorum diyenlerin (234.2) sıra ortalamalarının, kısmen yeterli bulanların sıra ortalamalarına (312.1) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocukların kazancı yeterli bulma durumunun ÇESDÖ’nin Aile Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı (p<0.01), ancak Arkadaş Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir (p>0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda Aile Desteği alt boyutunda kazancını yetersiz bulanlar ve bilmiyorum diyenler ile yetersiz bulanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir (p<0.01).

Çalışan çocuklarda kazancını kısmen yeterli bulanların, kazancını yetersiz bulanlara ve bilmiyorum diyenlere oranla daha yüksek aile desteği aldıkları görülmektedir. Çalışan çocuklarda, kazancı düşük bile olsa aileden alınan desteğin yüksek olduğu görülmektedir. Eve az da olsa ekonomik katkısının olması, ailedeki pozisyonunu

etkiliyor olabilir, bu sayede aile desteğini yüksek algıladıkları söylenebilir. Kazancını yetersiz bulanlar ise, ailelerinin beklentilerini yeterince karşılayamadığı için aileden daha az destek alabilirler.

Çizelge 4.32 Çalışan çocukların normal çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Çalışma Günleri Dışında Çalıştırılma	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Her zaman	47	67.2	68.0	24.0	91.0	13.8	178.8	22.671	0.000**	1-2 1-3 1-4
	Genellikle	61	74.2	74.0	54.0	93.0	9.7	257.5			
	Ara sıra	167	75.2	77.0	41.0	93.0	10.0	277.4			
	Kesinlikle	276	76.3	78.0	38.0	95.0	10.4	295.8			
Aile Desteği	Her zaman	47	46.5	45.0	33.0	60.0	7.6	189.6	20.913	0.000**	1-2 1-3 1-4
	Genellikle	61	48.8	50.0	30.0	60.0	8.4	242.5			
	Ara sıra	167	50.9	52.0	19.0	60.0	7.4	280.1			
	Kesinlikle	276	51.3	53.0	23.0	60.0	7.8	295.6			
Öğretmen Desteği	Her zaman	47	33.2	33.0	10.0	50.0	6.9	206.2	13.936	0.003**	1-2 1-3 1-4
	Genellikle	61	35.2	35.0	20.0	50.0	6.0	247.2			
	Ara sıra	167	36.3	36.0	14.0	50.0	5.9	279.6			
	Kesinlikle	276	36.6	37.0	11.0	50.0	6.9	292.0			
Toplam	Her zaman	47	146.9	146.0	78.0	201.0	23.4	170.1	29.585	0.000**	1-2 1-3 1-4
	Genellikle	61	158.2	159.0	124.0	196.0	17.3	242.4			
	Ara sıra	167	162.4	165.0	119.0	197.0	17.5	279.2			
	Kesinlikle	276	164.3	167.0	94.0	204.0	19.5	299.5			

\*\*p<0.01

Çizelge 4.32’de ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda çalışma günleri dışında her zaman çalıştırılanların sıra ortalamalarının (178.8), genellikle çalıştırılanların (257.5), ara sıra çalıştırılanların (277.4) ve kesinlikle çalıştırılmayanların (295.8) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu; Aile Desteği alt boyutunda her zaman çalıştırılanların sıra ortalamalarının (189.6) genellikle çalıştırılanların (242.5), ara sıra çalıştırılanların (280.1) ve kesinlikle çalıştırılmayanların (295.6) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu; Öğretmen Desteği alt boyutunda her zaman çalıştırılanların sıra ortalamalarının (206.2) genellikle çalıştırılanların (247.2), ara sıra çalıştırılanların (279.6) ve kesinlikle çalıştırılmayanların (292.0) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu; toplam puanda her zaman çalıştırılanların sıra ortalamalarının (170.1) genellikle çalıştırılanların (242.4), ara sıra çalıştırılanların (279.2) ve kesinlikle

çalıştırılmayanların (299.5) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumlarının, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir ( $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutunda ve toplamda her zaman çalıştırılanlar ile genellikle çalıştırılanlar, ara sıra çalıştırılanlar, kesinlikle çalıştırılmayanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.01$ ).

Çalışan çocuklarda çalışma günleri dışında genellikle çalıştırılanların, ara sıra çalıştırılanların ve kesinlikle çalıştırılmayanların, her zaman çalıştırılanlara oranla daha yüksek arkadaş, aile ve öğretmen desteği aldıkları, daha yüksek toplam destek puanına sahip oldukları görülmektedir. Çalışma günleri dışında her zaman çalıştırılan çocukların zamanlarının çoğunluğunu işyerinde geçirmelerine karşın bu çocukların arkadaşları ile yaşamlarında önemli yerleri olan aileleri ve öğretmenleri tarafından haklarının aranmaması söz konusu olabilir. Uzun süreler çalıştırıldıkları için arkadaşlarına ayıracakları fazla zamanları olmayabilir, diğer gruplara göre arkadaşlarla geçirecek fazla zamanı olmadığı için arkadaş gruplarına giremeyebilir, dolayısıyla arkadaşlık ilişkilerini geliştiremeyebilir, bundan dolayı arkadaşlarından yeterince destek alamayabilir. Özcebe, uzun çalışma süreleri nedeniyle zamanlarının önemli bir bölümünü işyerinde, yetişkinlerle beraber geçiren çocukların iş çevresi dışında sosyal yaşamlarının olmamasının çocukların sosyal gelişimini sınırlandırdığını, bunun da psikososyal sorunlara neden olduğunu ifade etmektedir (Özcebe 2001). Bildik vd. (2004) de çalışan çocukların uzun çalışma süreleri ve tatil günleri de çalışma zorunluluğu nedeniyle arkadaşlarına zaman ayıramadıklarını tespit etmişlerdir. Bu durum çocuğun arkadaşlık ilişkilerini geliştirme şansını azaltmakta ve zayıf ilişkiler de arkadaş desteğini sınırlandırmaktadır.

Çizelge 4.33 Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	İş Kazası Geçirme	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Kar.
Arkadaş Desteği	Bir kez	98	74.1	75.0	48.0	95.0	11.2	262.6	<b>8.261</b>	<b>0.041*</b>	4-1 4-2 4-3
	Birden fazla	85	74.4	77.0	24.0	95.0	13.0	276.7			
	İş kazası geçirmeme	339	75.8	77.0	38.0	94.0	9.9	286.0			
	Hatırlamama	29	70.0	67.0	43.0	93.0	11.1	202.3			
Aile Desteği	Bir kez	98	51.2	52.5	35.0	60.0	7.1	286.1	<b>12.022</b>	<b>0.007**</b>	4-1 4-2 4-3
	Birden fazla	85	49.6	52.0	23.0	60.0	8.0	254.4			
	İş kazası geçirmeme	339	51.0	53.0	19.0	60.0	7.6	286.0			
	Hatırlamama	29	45.0	47.0	28.0	59.0	10.2	188.7			
Öğretmen Desteği	Bir kez	98	35.8	35.0	18.0	50.0	6.3	265.6	<b>7.897</b>	<b>0.048*</b>	4-1 4-2 4-3
	Birden fazla	85	35.5	37.0	10.0	50.0	8.0	271.7			
	İş kazası geçirmeme	339	36.5	36.0	18.0	50.0	6.1	286.3			
	Hatırlamama	29	33.3	31.0	19.0	47.0	7.6	203.7			
Toplam	Bir kez	98	161.1	163.5	124.0	201.0	20.1	268.8	<b>12.695</b>	<b>0.005**</b>	4-1 4-2 4-3
	Birden fazla	85	159.5	162.0	78.0	196.0	20.7	263.5			
	İş kazası geçirmeme	339	163.3	165.0	94.0	204.0	18.4	289.1			
	Hatırlamama	29	148.3	142.0	114.0	190.0	23.2	184.0			

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Çizelge 4.33’de ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda iş kazası geçirme durumu incelendiğinde, hatırlamayanların sıra ortalamalarının (202.3), bir kez kaza geçirenlerin (262,6), birden fazla kaza geçirenlerin (276.7) ve iş kazası geçirmeyenlerin (286.0) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Aile Desteği alt boyutunda hatırlamıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (188.7), bir kez kaza geçirenlerin (286.1), birden fazla kaza geçirenlerin (254.4) ve iş kazası geçirmeyenlerin (286.0) sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen Desteği alt boyutunda hatırlamıyorum diyenlerin (203.7), bir kez kaza geçirenlerin (265.6), birden fazla kaza geçirenlerin (271.7), iş kazası geçirmeyenlerin sıra ortalamalarına (286.3) göre daha düşük olduğu; toplamda hatırlamıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (184.0), bir kez kaza geçirenlerin (268.8), birden fazla kaza geçirenlerin (263.5) ve iş kazası geçirmeyenlerin sıra ortalamalarına (289.1) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çocukların iş kazası geçirme durumlarının, ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı

görülmektedir ( $p<0.05$ ,  $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre, çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, ile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutunda ve toplamda hatırlamıyorum diyenler ile bir kez kaza geçirenler, birden fazla kaza geçirenler ve hiç kaza geçirmeyenler arasında farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. İş kazası geçirip geçirmediğini hatırlamayan çocukların sosyal destek algılarının, bir kez kaza geçirenlerin, birden fazla kaza geçirenlerin ve iş kazası geçirmeyenlerin sosyal destek algılarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Çalışan çocuklarda bir kez iş kazası geçirenlerin, birden fazla iş kazası geçirenlerin ve iş kazası geçirmeyenlerin, hatırlamıyorum diyenlere oranla daha yüksek arkadaş, aile ve öğretmen desteği aldığı, daha yüksek sosyal destek puanı aldıkları görülmektedir. Kaza geçirenlerin geçirmiş oldukları kazadan dolayı destek görmüş olabileceği düşünülebilir, bu nedenle de kaza geçirenlerin, kaza geçirip geçirmediğini hatırlamayanlardan daha yüksek sosyal destek algılayabilecekleri söylenebilir. Ayrıca hatırlamayanların, kaza geçirip geçirmemelerinin farkındalık durumlarının net olmaması da sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir.

Çizelge 4.34 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Havalandırma	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili. Karş.
Arkadaş Desteği	Yeterli	403	75.7	77.0	38.0	95.0	10.6	<b>286.4</b>	<b>6.443</b>	<b>0.040*</b>	<b>1-2</b>
	Yeterli değil	90	72.6	74.0	24.0	92.0	11.8	<b>244.7</b>			
	Bilmeme	58	73.6	74.0	53.0	90.0	10.1	252.7			
Aile Desteği	Yeterli	403	51.0	53.0	19.0	60.0	7.7	<b>287.3</b>	<b>8.463</b>	<b>0.015*</b>	<b>1-2</b>
	Yeterli değil	90	48.8	50.0	29.0	60.0	7.8	<b>235.3</b>			
	Bilmeme	58	49.5	52.0	29.0	60.0	8.6	260.8			
Öğretmen Desteği	Yeterli	403	36.5	37.0	11.0	50.0	6.5	<b>286.5</b>	<b>6.835</b>	<b>0.033*</b>	<b>1-2</b>
	Yeterli değil	90	34.6	34.0	10.0	50.0	6.6	<b>242.0</b>			
	Bilmeme	58	35.3	34.5	18.0	48.0	7.1	255.6			
Toplam	Yeterli	403	163.2	165.0	111.0	204.0	18.7	<b>288.0</b>	<b>9.117</b>	<b>0.010*</b>	<b>1-2</b>
	Yeterli değil	90	156.1	157.5	78.0	197.0	21.3	<b>235.3</b>			
	Bilmeme	58	158.3	157.5	114.0	193.0	21.4	255.8			

\* $p<0.05$

Çizelge 4.34 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

SOSYAL DESTEK	Aydınlatma	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Arkadaş Desteği	Yeterli	500	75.3	77.0	38.0	95.0	10.6	279.6	3.065	0.216
	Yeterli değil	34	73.0	75.5	24.0	92.0	12.2	247.8		
	Bilmeme	17	70.7	68.0	47.0	89.0	13.3	225.1		
Aile Desteği	Yeterli	500	50.7	53.0	19.0	60.0	7.7	279.9	5.271	0.072
	Yeterli değil	34	49.8	52.0	28.0	60.0	7.9	259.5		
	Bilmeme	17	44.9	44.0	29.0	60.0	10.6	193.3		
Öğretmen Desteği	Yeterli	500	36.2	36.0	11.0	50.0	6.5	279.5	2.854	0.240
	Yeterli değil	34	34.9	34.5	10.0	48.0	7.8	251.0		
	Bilmeme	17	34.5	33.0	25.0	48.0	6.5	224.6		
Toplam	Yeterli	500	162.2	164.0	94.0	204.0	19.0	279.7	4.077	0.130
	Yeterli değil	34	157.6	163.5	78.0	191.0	23.2	257.3		
	Bilmeme	17	150.1	150.0	114.0	193.0	26.6	205.4		
SOSYAL DESTEK	Isınma	Mann-Whitney U								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p
Arkadaş Desteği	Yeterli	401	75.9	77.0	42.0	95.0	10.3	288.3	25135.0	0.003**
	Yeterli değil	150	72.5	74.0	24.0	93.0	11.6	243.1		
Aile Desteği	Bilmeme	401	51.1	53.0	19.0	60.0	7.7	290.3	24349.5	0.001**
	Yeterli	150	48.8	50.0	28.0	60.0	8.0	237.8		
Öğretmen Desteği	Yeterli değil	401	36.4	37.0	11.0	50.0	6.6	285.8	26140.5	0.018*
	Bilmeme	150	35.1	35.0	10.0	50.0	6.5	249.8		
Toplam	Yeterli	401	163.5	166.0	94.0	204.0	19.2	291.7	23781.0	0.000**
	Yeterli değil	150	156.4	159.0	78.0	197.0	19.9	234.0		
SOSYAL DESTEK	Gürültü	Mann-Whitney U								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p
Arkadaş Desteği	Var	140	73.7	76.5	24.0	93.0	11.9	263.6	27032.5	0.285
	Yok	411	75.4	77.0	38.0	95.0	10.4	280.2		
Aile Desteği	Var	140	49.0	51.0	28.0	60.0	8.0	242.8	24123.0	0.004**
	Yok	411	51.0	53.0	19.0	60.0	7.7	287.3		
Öğretmen Desteği	Var	140	34.6	35.0	10.0	50.0	6.9	242.7	24112.0	0.004**
	Yok	411	36.6	37.0	14.0	50.0	6.4	287.3		
Toplam	Var	140	157.2	162.5	78.0	197.0	21.5	246.0	24576.0	0.010*
	Yok	411	163.0	164.0	111.0	204.0	18.7	286.2		

\*p<0.05 \*\*p<0.01

Çizelge 4.34 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

SOSYAL DESTEK	Sağlık Koş. Uyg.	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Yeterli	384	76.2	77.5	42.0	95.0	10.1	291.4	12.027	0.002**	1-2 1-3
	Yeterli değil	75	72.5	75.0	24.0	91.0	12.2	245.6			
	Bilmeme	92	72.0	74.5	38.0	93.0	11.5	236.4			
Aile Desteği	Yeterli	384	51.3	53.0	23.0	60.0	7.4	290.7	14.281	0.001**	1-2
	Yeterli değil	75	47.5	49.0	28.0	60.0	8.4	217.0			
	Bilmeme	92	49.7	52.0	19.0	60.0	8.5	262.6			
Öğretmen Desteği	Yeterli	384	36.9	37.0	14.0	50.0	6.4	294.1	18.730	0.000**	1-2
	Yeterli değil	75	33.5	33.0	10.0	50.0	6.9	213.5			
	Bilmeme	92	34.9	35.0	11.0	47.0	6.6	251.5			
Toplam	Yeterli	384	164.3	165.0	114.0	204.0	18.4	296.0	20.534	0.000**	1-2
	Yeterli değil	75	153.5	153.0	78.0	193.0	22.3	219.9			
	Bilmeme	92	156.6	157.5	111.0	193.0	19.8	238.3			
SOSYAL DESTEK	Güvenlik	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Yeterli	387	75.8	77.0	38.0	95.0	10.6	288.1	12.254	0.002**	1-2
	Yeterli değil	79	70.9	72.0	24.0	93.0	12.1	219.4			
	Bilmeme	85	75.0	77.0	48.0	92.0	9.4	273.7			
Aile Desteği	Yeterli	387	51.3	53.0	19.0	60.0	7.5	291.9	17.149	0.000**	1-2
	Yeterli değil	79	47.3	49.0	28.0	60.0	8.4	212.2			
	Bilmeme	85	49.9	51.0	32.0	60.0	7.9	262.9			
Öğretmen Desteği	Yeterli	387	36.7	37.0	14.0	50.0	6.5	289.3	12.340	0.002**	1-2
	Yeterli değil	79	33.7	34.0	10.0	50.0	6.6	221.5			
	Bilmeme	85	35.5	35.0	11.0	46.0	6.6	266.0			
Toplam	Yeterli	387	163.7	165.0	111.0	204.0	18.9	292.9	20.461	0.000**	1-2
	Yeterli değil	79	151.9	153.0	78.0	193.0	21.3	204.9			
	Bilmeme	85	160.4	162.0	123.0	193.0	18.6	265.3			

\*\*p<0.01,

Çizelge 4.34'de ÇESDÖ'nin toplam puanında işyerinin havalandırması yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının (235.3), yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (288.0) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, işyerinin havalandırmasının yeterliliğinin, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutundan ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir (p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği Öğretmen Desteği alt boyutlarında ve toplamda yeterli diyenler ile yeterli değil diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir (p<0.05).

Çizelge 4.34'de ÇESDÖ'nin toplam puanında işyerinin aydınlatması yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 279.7 olduğu tespit edilmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde işyerinin aydınlatmasının yeterliliğinin ÇESDÖ'nin alt boyutundan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

Çizelge 4.34'de ÇESDÖ'nin toplam puanında işyerinin ısınması yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının (234.0) yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (291.7) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre işyerinin ısınmasının yeterliliğinin, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarında ve toplamda yeterli diyenler ile yeterli değil diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.01$ ). Çizelge 4.36'da ÇESDÖ'nin toplam puanında işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenlerin sıra ortalamalarının (246.0) yok diyenlerin sıra ortalamalarına (286.2) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, ÇESDÖ'nin Aile Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutlarında ve toplamda işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenler ile yok diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ), ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda ise işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenler ile yok diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ).

Çizelge 4.34'de ÇESDÖ'nin toplam puanında sağlık koşullarına uygunluğu yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının (219.9) yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (296.0) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, işyerinin sağlık koşullarına uygunluğunun ÇESDÖ'nin tüm alt boyutlardan ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir ( $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda Arkadaş Desteği alt boyutunda yeterli değil diyenler ve bilmiyorum diyenler ile yeterli diyenler arasında; Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarında ve toplamda yeterli değil diyenler ile yeterli diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.01$ ). Çizelge 4.36'da ÇESDÖ'nin toplam puanında işyeri güvenlik açısından yeterli değil



diyenlerin sıra ortalamalarının (204.9) yeterli diyenlerin sıra ortalamalarına (292.9) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, işyerinin güvenlik açısından yeterliliğinin ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutundan ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir ( $p<0.01$ ). İşyerinin güvenlik açısından yeterliliğine ilişkin olarak alt boyutlardan ve toplamdan alınan puanların anlamlı derecede yüksek olduğu gözlenmektedir ( $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutunda ve toplamda işyeri güvenlik açısından yeterli diyenler ile yeterli değil diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ).

Çalışan çocuklarda işyerinin havalandırmasının, ısınmasının yeterli olduğunu söyleyenlerin, işyerinde rahatsız edici gürültü yok diyenlerin, işyerinin sağlık koşullarına uygunluğu yeterli diyenlerin, işyerinin güvenlik açısından yeterli olduğunu söyleyenlerin, daha yüksek arkadaş desteği, aile desteği öğretmen desteği aldıkları ve daha yüksek toplam sosyal destek puanına sahip oldukları görülmektedir. İş ortamının sağlık koşullarına uygun olması, güvenli olması vb. fiziki koşullardaki yeterlilik çocuğun genel iyi oluş halini olumlu etkileyebilir. Genel iyi oluş hali olumlu kişiler arası ilişkilerin gelişmesini sağlayabilir. Bu ise diğer kişilerden alınan sosyal desteği arttırabilir. Olumsuz çalışma koşulları ise çalışanlarda gerginliğe neden olabilir. Canbaz vd. (2005) tarafından yapılan bir araştırmada çalışma koşullarındaki olumsuzlukların, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Çizelge 4.35 Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	İş Yer. İşi Öğrenmede Ustanın Yardardımı	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Her zaman yard.olma	334	76.3	78.0	42.0	95.0	10.3	295.5	17.305	0.002**	1-3 1-4 1-5
	Genellikle yard. olma	93	75.0	76.0	46.0	94.0	10.2	271.9			
	Ara sıra yard. olma	92	71.4	72.5	38.0	91.0	11.3	224.8			
	Hiç yardımcı olmama	23	71.1	74.0	24.0	86.0	14.5	240.2			
	Diğer*	9	71.1	73.0	53.0	85.0	9.5	209.8			
Aile Desteği	Her zaman yardımcı olma	334	51.6	54.0	23.0	60.0	7.2	298.3	24.764	0.000**	1-3 1-4 1-5
	Genellikle yardımcı olma	93	50.4	52.0	29.0	60.0	8.1	277.2			
	Ara sıra yardımcı olma	92	47.5	49.0	19.0	60.0	8.5	215.0			
	Hiç yardımcı olmama	23	47.6	47.0	33.0	60.0	8.3	217.0			
	Diğer*	9	47.1	46.0	33.0	60.0	9.0	211.3			
Öğretmen Desteği	Her zaman yardımcı olma	334	36.8	37.0	14.0	50.0	6.6	294.4	14.671	0.005*	1-3 1-4 1-5
	Genellikle yardımcı olma	93	35.8	35.0	19.0	50.0	6.2	268.2			
	Ara sıra yardımcı olma	92	34.6	34.5	11.0	49.0	5.9	236.2			
	Hiç yardımcı olmama	23	32.4	34.0	10.0	46.0	8.4	209.6			
	Diğer*	9	34.6	36.0	20.0	44.0	6.8	251.8			
Toplam	Her zaman yardımcı olma	334	164.8	167.5	111.0	201.0	19.1	303.0	33.122	0.000**	1-3 1-4 1-5
	Genellikle yardımcı olma	93	161.3	162.0	94.0	204.0	19.2	271.0			
	Ara sıra yardımcı olma	92	153.5	154.5	123.0	188.0	17.2	205.9			
	Hiç yardımcı olmama	23	151.1	158.0	78.0	182.0	25.5	213.1			
	Diğer*	9	152.8	155.0	116.0	176.0	18.0	201.2			

\*\*p<0.01 \*Diğer seçeneğinde sorulunca, bir hata olunca, yapamayınca yer almaktadır.

Çizelge 4.35’de ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda iş yerlerinde işi öğrenmede usta ara sıra yardımcı oluyor (224.8), hiç yardımcı olmuyor (240.2) diyenlerin ve diğer seçeneğini işaretleyenlerin (209.8) sıra ortalamalarının, her zaman diyenlerin sıra ortalamalarına (295.5) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Benzer sonuçlara diğer alt boyutlarda da ulaşıldığı dikkat çekmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğunun ÇESDÖ’nin tüm alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmüştür (p<0.01). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutunda ve toplamda ara sıra yardımcı oluyor diyenler, hiç yardımcı olmuyor diyenler, ve diğer

seçeneğini işaretleyenler ile her zaman yardımcı oluyor diyenler arasında farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

İş yerinde işi öğrenmede ustanın yardım etme düzeyi, ustayla olumlu ilişkilerine işaret ettiği ve bunun aldığı ya da algıladığı sosyal desteğe yansıdığı söylenebilir. Ustanın her zaman yardımcı olmasının sosyal destek algısını yükselttiği görülmektedir.

Çizelge 4.36 Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Yap. İş ve İşlem. Önce Usta Tar Gösterilmesi	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{x}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Her zaman	337	75.0	77.0	38.0	95.0	11.1	277.4	9.410	0.052	
	Çoğunlukla	115	76.6	78.0	57.0	95.0	8.6	294.8			
	Çok az	70	72.2	71.5	45.0	94.0	10.1	228.4			
	Hiç gösterilmeme	21	76.4	80.0	24.0	93.0	15.1	316.6			
	Diğer*	8	72.4	75.5	53.0	89.0	14.4	255.2			
Aile Desteği	Her zaman	337	51.4	53.0	28.0	60.0	7.3	<b>294.8</b>	<b>19.923</b>	<b>0.001**</b>	<b>1-3</b> <b>1-4</b>
	Çoğunlukla	115	50.5	52.0	32.0	60.0	7.3	271.3			
	Çok az	70	46.4	48.0	19.0	60.0	9.3	<b>204.0</b>			
	Hiç gösterilmeme	21	49.1	51.0	23.0	60.0	8.8	<b>248.0</b>			
	Diğer*	8	48.6	51.0	33.0	60.0	10.1	256.8			
Öğretmen Desteği	Her zaman	337	36.8	37.0	18.0	50.0	6.4	<b>294.0</b>	<b>13.124</b>	<b>0.011*</b>	<b>1-3</b> <b>1-4</b> <b>1-5</b>
	Çoğunlukla	115	35.7	35.0	11.0	50.0	6.4	261.7			
	Çok az	70	34.1	34.0	14.0	50.0	6.9	<b>230.7</b>			
	Hiç gösterilmeme	21	33.9	34.0	10.0	45.0	8.5	<b>239.0</b>			
	Diğer*	8	34.3	33.0	29.0	44.0	4.9	<b>217.8</b>			
Toplam	Her zaman	337	163.2	165.0	94.0	201.0	19.6	<b>290.4</b>	<b>17.840</b>	<b>0.001*</b>	<b>1-4</b> <b>1-5</b>
	Çoğunlukla	115	162.8	164.0	123.0	196.0	17.0	280.6			
	Çok az	70	152.7	150.0	114.0	204.0	19.5	<b>203.2</b>			
	Hiç gösterilmeme	21	159.4	166.0	78.0	186.0	24.5	275.1			
	Diğer*	8	155.3	161.5	116.0	180.0	24.0	<b>243.1</b>			

\*\*p<0.01, \*p<0.05 \*\*\*Diğer seçeneğinde sorulunca gösterme, yapamayınca österme yer almaktadır.

Çizelge 4.36'da çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDÖ)'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları sıra ortalamalarına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları görülmektedir. Yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından her zaman gösterilenlerin Aile Desteği (294.8) sıra ortalamalarının ve Öğretmen Desteği (294.0) sıra

ortalamalarının, çoğunlukla gösterilenler, gösterilmeyenler, çok azı gösterilenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumunun, ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yaratmazken ( $p>0.05$ ), Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutunda gösterilmiyor diyenler ve çok azı gösteriliyor diyenler ile her zaman gösteriliyor diyenler arasında; ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutunda gösterilmiyor diyenler, çok azı gösteriliyor diyenler ve diğer seçeneğini işaretleyenler ile her zaman gösteriliyor diyenler arasında; toplamda çok azı gösteriliyor diyenler, ve diğer seçeneğini işaretleyenler ile her zaman gösteriliyor diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ). Çalışan çocuklarda yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesinde her zaman gösteriliyor diyenlerin, gösterilmiyor ve çok azı gösteriliyor diyenlere oranla daha yüksek Aile Desteği aldıkları; her zaman gösteriliyor diyenlerin, gösterilmiyor diyenler, çok azı gösteriliyor diyenler ve diğer seçeneğini işaretleyenlere oranla daha yüksek Öğretmen Desteği aldıkları; her zaman gösteriliyor diyenlerin, çok azı gösteriliyor diyenlere ve diğer seçeneğini işaretleyenlere oranla daha yüksek toplam destek puanı aldıkları görülmektedir. Yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesinin sosyal destek puanını arttırdığı görülmektedir. Bu yardım usta ile olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olabilir. Usta ile olan olumlu ilişkiler huzurlu bir iş ortamı sağlayabilir ve böylece çocuk kendini daha güvende hissedebilir. İş ortamındaki mutluluk genel olarak tüm ilişkilerine olumlu yansiyabilir. Böylece diğerlerinden alınan sosyal destek algısını olumlu etkileyebilir. Ustayla ilişkilerinin iyi olma düzeyinin sosyal destek puanını arttırdığı söylenebilir.

Çizelge 4.37 Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Mesleki Bilginin Yeterliliği	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Arkadaş Desteği	Çok yeterli	339	76.3	78.0	42.0	95.0	10.3	293.9	11.577	0.009**	1-3 1-4
	Biraz yeterli	148	73.4	75.0	38.0	93.0	10.5	251.9			
	Çok az yeterli	43	72.4	72.0	46.0	91.0	10.9	236.2			
	Hiç yeterli değil	21	70.3	73.0	24.0	91.0	16.2	238.2			
Aile Desteği	Çok yeterli	339	51.3	53.0	23.0	60.0	7.5	292.3	13.773	0.003**	1-3 1-4
	Biraz Yeterli	148	50.2	52.0	33.0	60.0	7.2	263.7			
	Çok az yeterli	43	47.8	49.0	19.0	60.0	9.5	230.3			
	Hiç yeterli değil	21	45.3	44.0	30.0	60.0	10.0	192.7			
Öğretmen Desteği	Çok yeterli	339	36.8	37.0	11.0	50.0	6.5	292.4	10.794	0.013*	1-3 1-4
	Biraz yeterli	148	35.2	35.0	14.0	50.0	6.5	257.2			
	Çok az yeterli	43	34.5	34.0	18.0	46.0	6.7	241.3			
	Hiç yeterli değil	21	33.0	34.0	10.0	45.0	7.5	215.1			
Toplam	Çok yeterli	339	164.3	166.0	116.0	204.0	18.5	297.7	18.792	0.000**	1-3 1-4
	Biraz Yeterli	148	158.9	160.0	111.0	195.0	18.6	251.4			
	Çok az yeterli	43	154.6	156.0	94.0	196.0	22.3	226.0			
	Hiç yeterli değil	21	148.7	153.0	78.0	190.0	27.9	200.9			

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.37’de çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre sosyal desteğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. İş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için çok yeterli bulanların ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutunda (293.9) sıra ortalamalarının, çok az yeterli (236.2) ve hiç yeterli değil (238.2) diyenlerden; Aile Desteği alt boyutunda çok yeterli diyenlerin (292.3) sıra ortalamalarının, çok az yeterli (230.3) ve hiç yeterli değil (192.7) diyenlerden; Öğretmen Desteği alt boyutunda çok yeterli diyenlerin (297.7) sıra ortalamalarının, çok az yeterli (241.3) ve hiç yeterli değil (215.1) diyenlerden; toplamda çok yeterli diyenlerin (297.7) sıra ortalamalarının, çok az yeterli (226.0) ve hiç yeterli değil (200.9) diyenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumunun ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir (p<0.01, p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre

ÇESDÖ'nin tüm alt boyutlarında ve toplamda çok az yeterli diyenler ve hiç yeterli değil diyenler ile çok yeterli diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Çalışan çocuklarda iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için çok yeterli bulanların, çok az yeterli ve hiç yeterli değil diyenlere oranla daha yüksek Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği ve daha yüksek toplam destek puanı aldıkları görülmektedir. İşyerlerinde edindikleri mesleki bilginin meslekleri için yeterli olduğuna inanmaları, işverenle ilişkilerini, işleri ile ilgili algılamalarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu, işlerini benimsemelerini kolaylaştırabilir. İşlerine daha büyük bir gayretle bağlanmalarını ve daha çok çalışmalarını sağlayabilir. Geleceğe yönelik daha büyük umut taşıyabilirler. Tüm bunlar sosyal destek algısının olumlu yönde değişmesini sağlayabilir.

Çizelge 4.38 Çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancına göre sosyal desteği değerlendirmelerine ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

SOSYAL DESTEK	Yap.İşin Mesl. Kaz. Olan İnanç	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş..
Arkadaş Desteği	İnanma	489	75.6	77.0	38.0	95.0	10.6	284.8	13.653	0.001**	1-2 1-3
	İnanmama	18	67.6	68.5	24.0	91.0	15.3	189.4			
	Bilmeme	44	71.3	70.5	52.0	89.0	9.3	213.4			
Aile Desteği	İnanma	489	50.9	53.0	23.0	60.0	7.7	285.3	15.334	0.000**	1-2 1-3
	İnanmama	18	46.6	46.0	35.0	57.0	6.6	180.0			
	Bilmeme	44	47.3	48.0	19.0	60.0	8.6	212.1			
Öğretmen Desteği	İnanma	489	36.4	36.0	11.0	50.0	6.5	283.0	10.856	0.004**	1-2 1-3
	İnanmama	18	31.2	31.5	10.0	44.0	7.6	171.9			
	Bilmeme	44	34.5	35.0	18.0	44.0	5.9	240.5			
Toplam	İnanma	489	162.9	165.0	94.0	204.0	19.1	286.7	20.149	0.000**	1-2 1-3
	İnanmama	18	145.4	145.0	78.0	186.0	25.0	166.8			
	Bilmeme	44	153.0	153.5	111.0	189.0	17.7	202.1			

\*\*p<0.01

Çizelge 4.38'de ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına inananların sıra ortalamalarının (284.8), inanmıyorum (189.4) ve bilmiyorum (213.4) diyenlerin sıra ortalamalarından; Aile Desteği alt boyutunda inanıyorum diyenlerin (285.3) sıra ortalamalarının, inanmıyorum (180.0) ve

bilmiyorum (212.1) diyenlerin sıra ortalamalarından; Öğretmen Desteği alt boyutunda inanıyorum diyenlerin (283.0) sıra ortalamalarının, inanmıyorum (171.9) ve bilmiyorum (240.5) diyenlerin sıra ortalamalarından; toplamda inanıyorum diyenlerin (286.7) sıra ortalamalarının, İnanmıyorum (166.8) ve bilmiyorum (202.1) diyenlerin sıra ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancının ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarından ve toplamdan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir ( $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre ÇESDÖ'nin tüm alt boyutunda ve toplamda inanmıyorum diyenler ve bilmiyorum diyenler ile inanıyorum diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ). Çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin tüm alt boyutunda ve toplamda yapılan işin ileride meslek kazandıracağına inanıyorum diyenlerin, inanmıyorum diyenlere ve bilmiyorum diyenlere oranla daha yüksek Arkadaş Desteği, Aile Desteği, Öğretmen Desteği ve daha yüksek toplam destek puanı aldıkları görülmektedir. Yapılan işin ileride meslek kazandıracağına inanmaları, çalışan çocukların geleceğe yönelik kaygılarını azaltabilir, böylece işlerini benimsemelerini, geleceğe yönelik daha büyük umut taşımalarını, işlerine daha büyük bir gayretle bağlanmalarını ve daha çok çalışmalarını sağlayabilir. Öz güvenlerinin gelişmesini destekleyebilir. Daha yüksek benlik saygısı geliştirebilir. Yüksek benlik saygısı daha iyi ilişkiler geliştirmesine ve dolayısıyla da daha yüksek destek almasına yardımcı olabilir.

Çizelge 4.39 Çocukların çalışma durumlarına göre mükemmeliyetçiliğe ait Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Çalışma Durumu								Mann Whitney U	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	z	P
Düzen	Çalışan Çocuklar	551	23.9	25.0	6.0	30.0	5.6	620.7	-5.656	<b>0.000**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	25.7	27.0	6.0	30.0	4.4	744.6		
Hatalara Aşırı İlgi	Çalışan Çocuklar	551	27.6	28.0	9.0	45.0	6.3	732.7	-2.807	<b>0.005**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	26.6	27.0	9.0	45.0	6.5	671.0		
Davranışlardan Şüphe	Çalışan Çocuklar	551	15.8	16.0	5.0	25.0	3.7	757.6	-4.693	<b>0.000**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	14.9	15.0	5.0	25.0	3.6	654.7		
Aile Beklentileri	Çalışan Çocuklar	551	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	645.6	-3.768	<b>0.000**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	9.6	9.0	4.0	20.0	3.2	628.2		
Ailesel Eleştiri	Çalışan Çocuklar	551	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	798.0	-7.758	<b>0.000**</b>
	Çalışmayan Çocuklar	839	9.6	9.0	4.0	20.0	3.2	628.2		
Kişisel Standartlar	Çalışan Çocuklar	551	21.0	21.0	6.0	30.0	4.1	704.1	-0.652	0.514
	Çalışmayan Çocuklar	839	20.9	21.0	6.0	30.0	3.7	689.8		
Toplam	Çalışan Çocuklar	551	116.9	117.0	45.0	164.0	18.0	706.3	-0.809	0.418
	Çalışmayan Çocuklar	839	116.2	117.0	53.0	160.0	15.5	688.4		

\*\*p<0.01

Çocukların çalışma durumlarına göre ÇBMÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları sıra ortalamalarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları Çizelge 4.39'da verilmiştir. ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda çalışan çocukların (620.7), Hatalara Aşırı İlgi (671.0), Davranışlardan Şüphe (654.7), Aile Beklentileri (628.2) Ailesel Eleştiri alt boyutlarında (628.2) çalışmayan çocukların sıra ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, çocukların çalışma durumlarının, ÇBMÖ'nin Düzen, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenirken (p<0.01), Kişisel Standartlar alt boyutunda ve toplampuan ortalamalarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı (p>0.05) bulunmuştur. Çalışan çocuklarda ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarından alınan puanların, çalışmayan çocuklarda Düzen alt boyutundan alınan puanların anlamlı derecede yüksek olduğu gözlenirken, Kişisel



Standartlar alt boyutundan ve toplamdan alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Çalışan çocukların çalışmayan çocuklara oranla daha fazla hatalara aşırı ilgi gösterme, davranışlardan şüphe etme eğiliminde oldukları, daha fazla aile beklentileri ve ailesel eleştiri algıladıkları; çalışmayan çocukların ise çalışan çocuklara oranla daha fazla düzenli olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Sosyal bir çevre olarak iş ortamı mükemmeliyetçiliğin gelişmesini destekleyebilir. Çocuk işverenin ya da ustanın beklentilerine, zorlamalarına, baskılarına ve eleştirilerine bağlı olarak kendisi için daha yüksek standartlar koymak zorunda kalabilir. Ya da beklenti ve performansın standardı belirlenmiş olabilir. Çalışan çocuklar kendilerinden beklenenleri karşılamak için uğraşmanın kendi değerlerinin sürekliliğini koruyacağına inanabilirler. İşveren aşırı derecede eleştirici ve talep edici bir tutum sergileyebilir, mükemmeliyetçi tutum ve davranışlara model olan mükemmeliyetçi işverenlerin varlığı sözkonusu olabilir. Bu nedenlerle çalışan çocuklar, diğer kişilerden onay görememeye ilişkin daha çok kaygı yaşayabilirler. Diğerlerinin sevgi ve onayını alabilmek için daha çok çaba sarfetme gereği duyabilirler. Tüm bunlar çalışan çocukların mükemmeliyetçi eğilimlerini böyle bir ortamda bulunmayan çalışmayan çocuklara göre daha fazla geliştirebilir, arttırabilir. Aynı zamanda ailenin de çalışan çocuktan beklentileri daha yüksek ve aile ortamında da mükemmeliyetçi eğilimler görülebilir. Bu beklentilerin farkında olan çalışan çocuk daha fazla kaygı duyabilir ve davranışlarını daha fazla irdeleyebilir (Köksal Akyol ve Salı 2009).

Mükemmeliyetçiliğin gelişiminde ailenin etkili olduğu bilinmektedir. Mükemmeliyetçiliğin kökeni aile etkileşiminden anne baba ısrarı sonucunda çocuk tarafından yaratıldığı ve çocuktan beklentilere bağlı olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Aynı şekilde ilgili literatürde pek çok kuramcı (Hamachek 1978, Burns 1980, Frost vd. 1991) ve pek çok araştırmacı (Frost vd. 1990, Frost vd. 1991) mükemmeliyetçiliğin oluşumunda anne-babanın etkisine ve çevresel faktörlere değinmiştir.

Gerek ailenin gerek işverenin yüksek beklentilerini yeterince karşılayamamaktan kaygı duyabilir ve bunun paralelinde davranışlarından şüphe etmeye sürüklenebilir. Bu iki çevresel faktörün birleşimi çalışan çocuklarda mükemmeliyetçilik puanlarının daha yüksek çıkmasının nedeni olabilir.

Çizelge 4.40 Çalışan ve çalışmayan çocukların cinsiyetine göre mükemmeliyetçiliğe ait Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Cinsiyet	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	z	p
Düzen	Kız	85	25.3	27.0	8.0	30.0	4.9	318.6	-2.690	<b>0.007**</b>
	Erkek	466	23.7	25.0	6.0	30.0	5.7	268.2		
Hatalara Aşırı İlgi	Kız	85	28.2	28.0	12.0	41.0	6.3	292.4	-1.037	0.300
	Erkek	466	27.5	27.0	9.0	45.0	6.4	273.0		
Davranışlardan Şüphe	Kız	85	15.6	16.0	6.0	25.0	3.9	269.8	-0.391	0.696
	Erkek	466	15.8	16.0	5.0	25.0	3.7	277.1		
Aile Beklentileri	Kız	85	17.9	18.0	8.0	25.0	3.9	280.9	-0.307	0.759
	Erkek	466	17.6	18.0	5.0	25.0	4.2	275.1		
Ailesel Eleştiri	Kız	85	10.8	11.0	4.0	18.0	2.9	273.1	-0.183	0.854
	Erkek	466	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	276.5		
Kişisel Standartlar	Kız	85	21.1	22.0	10.0	30.0	4.1	285.6	-0.607	0.544
	Erkek	466	20.9	21.0	6.0	30.0	4.2	274.2		
Toplam	Kız	85	119.0	118.0	65.0	158.0	17.4	290.8	-0.930	0.352
	Erkek	466	116.5	117.0	45.0	164.0	18.1	273.3		
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Cinsiyet	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Mann-Whitney U	
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	z	p
Düzen	Kız	449	26.5	27.0	6.0	30.0	4.0	467.6	-6.143	<b>0.000**</b>
	Erkek	390	24.8	26.0	6.0	30.0	4.7	365.2		
Hatalara Aşırı İlgi	Kız	449	26.6	26.0	9.0	44.0	6.9	419.5	-0.059	0.953
	Erkek	390	26.6	27.0	11.0	45.0	5.9	420.5		
Davranışlardan Şüphe	Kız	449	14.8	15.0	5.0	25.0	3.8	414.4	-0.724	0.469
	Erkek	390	15.0	15.0	7.0	24.0	3.3	426.5		
Aile Beklentileri	Kız	449	18.5	19.0	5.0	25.0	3.8	420.7	-0.096	0.923
	Erkek	390	18.5	19.0	5.0	25.0	3.8	419.1		
Ailesel Eleştiri	Kız	449	9.3	9.0	4.0	20.0	3.3	395.6	-3.143	<b>0.002**</b>
	Erkek	390	9.9	10.0	4.0	18.0	3.0	448.1		
Kişisel Standartlar	Kız	449	21.1	21.0	6.0	30.0	3.6	430.5	-1.352	0.176
	Erkek	390	20.6	21.0	7.0	30.0	3.9	407.9		
Toplam	Kız	449	116.9	118.0	58.0	160.0	15.6	430.4	-1.335	0.182
	Erkek	390	115.4	116.0	53.0	159.0	15.3	408.0		

\*\*p<0.01

Çizelge 4.40 incelendiğinde, ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda çalışan erkek çocukların (268.2) sıra ortalamalarının, çalışan kız çocukların (318.6) sıra ortalamalarına göre daha

düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocukların cinsiyetlerinin, ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutundan alınan puanlar üzerinde ( $p<0.01$ ) farklılık yarattığı ancak, diğer alt boyutlardan alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda Düzen alt boyutunun puanları kızlarda anlamlı derecede yüksek görülürken diğer puan türleri açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 4.40'de ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda çalışmayan erkek çocukların (365.2) sıra ortalamalarının, çalışmayan kız çocukların (467.6) sıra ortalamalarından; Ailesel Eleştiri alt boyutunda çalışmayan kız çocukların (395.6) sıra ortalamalarının, çalışmayan erkek çocukların (448.1) sıra ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin ÇBMÖ'nin Düzen ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarından alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ) ancak, diğer alt boyutlardan alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışmayan çocuklarda Düzen alt boyutunun puanları kızlarda anlamlı derecede yüksek bulunurken, Ailesel Eleştiri alt boyutunun puanı erkeklerde anlamlı derecede yüksek görülmekte, diğer puan türleri açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çalışan ve çalışmayan çocuklarda kızların erkeklere oranla daha düzenli olma eğiliminde oldukları, çalışan çocuklarda erkeklerin kızlara göre daha fazla ailesel eleştiri algıladıkları görülmektedir.

Siegel ve Schuler (2000), araştırma sonucunda; erkek öğrencilerin anne-baba beklentilerinden kızlardan daha çok etkilendikleri, ancak kız öğrencilerin de erkeklere göre organizasyon sorunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Önce doğan ergenlerin sonra doğanlara göre daha yüksek anne-baba eleştirileri ve beklentilerinden etkilendiği, sınıf seviyesi yükseldikçe kızların hata yapmaya karşı kaygılarının arttığı tespit edilmiştir.

Türk aile kültüründe anne babaların kız ve erkek çocuklardan beklentilerinin farklı olduğu söylenebilir. Kızlardan beklenen rollerin başında daha çok temizlik, titizlik gibi düzenliliğe dönük unsurların gelmesi kızların erkeklere oranla düzenli olma eğilimi

geliştirmelerine yol açabilir. Anne babaların erkek çocuklardan beklenti düzeyleri daha farklı ve fazla olabilmekte, eve bakmakla yükümlü görülmekte, buna bağlı olarak da eğitimi, başarısı, işi ile toplumda bir yer edinmeye daha çok zorlanabilmekte, kız çocuklara kıyasla daha fazla mükemmel olmaya güdülenmektedirler. Bu nedenle erkek çocuklar daha fazla ailesel eleştiri algılayabilirler.

Bazı kuramcılar, anne babaları mükemmeliyetçi olan çocukların mükemmeliyetçi bir birey olarak yetişeceğini ileri sürmüştür (Hamackek 1978, Burns 1980, Frost vd. 1991). Bu açıdan bakıldığında erkek çocuklara ailelerin bakış açılarının da kuşaklar boyunca tekrarladığı, ailedeki mükemmeliyetçilik algısının sürekliliğinin sağlandığı söylenebilir. Mısırlı-Taşdemir (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda mükemmeliyetçilik tutumlarına ilişkin toplam puanlar üzerinde cinsiyet farklılıkları bulunmuş ve erkeklerin kızlara oranla daha fazla mükemmeliyetçi olma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca Mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan Hatalara Aşırı İlgi, Ailesel Eleştiri ve Kişisel Standartlar üzerinde cinsiyet farklılıkları bulunmuştur ve bu alt boyutlardan erkeklerin daha yüksek puanlar elde ettiği tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında Mısırlı-Taşdemir (2003) erkeklerin kızlara oranla daha fazla hatalara ilgi gösterme, hata yapmayı başarısızlıkla eşit olarak görme eğiliminde olduklarını, daha fazla ailesel eleştiri algılama eğiliminde olduklarını ve daha yüksek standartlara sahip olma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Erkeklerin kızlara oranla daha fazla mükemmeliyetçi olması yönündeki cinsiyet farklılıkları, ebeveynlerin erkek çocuklardan beklenti düzeylerinin yüksek olması özelliğini taşıyan geleneksel Türk aile sisteminin bir getirisi olarak düşünülebilir. Toplumumuzda erkek çocuklar, kız çocuklara kıyasla daha fazla mükemmel olmaya güdülenmektedirler. Bu nedenle ortaya çıkan bu sonuç şaşırtıcı olamamaktadır. Kendilerinden beklenenleri karşılamak için uğraşmanın kendi değerlerinin sürekliliğini koruyacağına inanıyor olabilirler.

Kız ve erkek rolleri toplumda genel çizgilerle ayrılabilir. Aileler genellikle kızlardan daha düzenli, tertipli olmalarını beklerken; erkeklerden daha fazla sorumluluk almalarını, daha üretken ve daha bağımsız olmalarını bekleyebilmektedirler. Çalışan çocuklar örneğinde kızların oranının düşük olması, Düzen alt boyut puanının bu grupta diğer alt boyutların puanlarından daha düşük olmasına neden olduğu, cinsiyet

bakımından daha eşit dağılımlı örneklerde bu sonuçların değişebileceği düşünülmektedir.

Yapılan bir başka araştırmada öğrencilerin mükemmeliyetçilik puanları ve ebeveynlerin otorite tarzları arasındaki ilişki değerlendirilmiş, erkek öğrencilerin sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik puanlarının, anne ve babalarının otoriter olma (cezalandırıcı, aşırı kontrol edici ve kısıtlayıcı) düzeyleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Flett vd. 1995).

Çizelge 4.41 Çalışan ve çalışmayan çocukların devam ettikleri dönemlerine/sınıflarına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Dönemler	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	1-2 Dönem	295	24.0	25.0	6.0	30.0	5.6	277.0	0.388	0.824
	3-4 Dönem	233	23.9	26.0	6.0	30.0	5.5	273.0		
	5-6 Dönem	23	23.9	27.0	7.0	30.0	6.9	293.9		
Hatalara Aşırı İlgi	1-2 Dönem	295	27.7	27.0	9.0	45.0	6.5	277.8	0.342	0.843
	3-4 Dönem	233	27.4	28.0	9.0	43.0	6.2	272.3		
	5-6 Dönem	23	28.2	28.0	14.0	43.0	6.1	290.0		
Davranışlardan Şüpheli	1-2 Dönem	295	16.0	16.0	5.0	24.0	3.4	284.5	2.319	0.314
	3-4 Dönem	233	15.4	16.0	5.0	25.0	4.0	264.0		
	5-6 Dönem	23	16.1	17.0	8.0	25.0	4.3	288.4		
Aile Beklentileri	1-2 Dönem	295	17.7	18.0	5.0	25.0	4.1	275.6	0.005	0.997
	3-4 Dönem	233	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	276.6		
	5-6 Dönem	23	17.5	17.0	5.0	25.0	4.8	275.4		
Ailesel Eleştirisi	1-2 Dönem	295	10.9	11.0	4.0	20.0	3.1	275.1	0.442	0.802
	3-4 Dönem	233	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	275.0		
	5-6 Dönem	23	11.4	11.0	5.0	17.0	3.5	297.5		
Kişisel Standartlar	1-2 Dönem	295	20.9	21.0	8.0	30.0	4.2	273.8	0.506	0.777
	3-4 Dönem	233	21.1	21.0	6.0	30.0	4.0	280.5		
	5-6 Dönem	23	20.4	21.0	6.0	30.0	5.0	259.0		
Toplam	1-2 Dönem	295	117.2	118.0	45.0	164.0	17.9	281.2	1.316	0.518
	3-4 Dönem	233	116.4	115.0	46.0	157.0	17.8	267.5		
	5-6 Dönem	23	117.5	119.0	46.0	150.0	21.2	295.0		
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Sınıf Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	1.Sınıf	42	26.1	26.5	9.0	30.0	3.9	426.2	0.750	0.687
	2.Sınıf	478	25.6	27.0	6.0	30.0	4.4	413.8		
	3.Sınıf	319	25.8	27.0	6.0	30.0	4.4	428.5		
Hatalara Aşırı İlgi	1.Sınıf	42	26.7	26.0	16.0	44.0	4.9	419.1	2.666	0.264
	2.Sınıf	478	26.3	26.0	9.0	45.0	6.6	408.6		
	3.Sınıf	319	27.0	27.0	13.0	44.0	6.4	437.2		
Davranışlardan Şüpheli	1.Sınıf	42	15.2	15.0	9.0	21.0	2.8	442.0	1.233	0.540
	2.Sınıf	478	14.8	15.0	6.0	25.0	3.5	412.3		
	3.Sınıf	319	15.0	15.0	5.0	25.0	3.7	428.6		
Aile Beklentileri	1.Sınıf	42	18.4	18.0	10.0	24.0	3.7	405.5	0.371	0.831
	2.Sınıf	478	18.6	19.0	5.0	25.0	3.8	424.0		
	3.Sınıf	319	18.5	19.0	5.0	25.0	3.8	416.0		
Ailesel Eleştirisi	1.Sınıf	42	10.1	10.0	4.0	16.0	2.8	470.5	2.955	0.228
	2.Sınıf	478	9.6	9.0	4.0	20.0	3.1	424.4		
	3.Sınıf	319	9.5	9.0	4.0	20.0	3.3	406.8		
Kişisel Standartlar	1.Sınıf	42	20.8	20.5	14.0	30.0	3.5	397.5	2.677	0.262
	2.Sınıf	478	20.7	21.0	6.0	30.0	3.7	410.6		
	3.Sınıf	319	21.1	21.0	10.0	30.0	3.8	437.0		
Toplam	1.Sınıf	42	117.3	115.5	92.0	142.0	11.4	425.7	1.187	0.553
	2.Sınıf	478	115.6	117.0	53.0	160.0	15.6	412.1		
	3.Sınıf	319	116.9	117.0	71.0	159.0	15.7	431.0		

Çizelge 4.41 incelendiğinde ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda 5-6. dönemde çalışan çocuklar için sıra ortalamalarının 293.9, Aile Beklentileri alt boyutunda 3-4. dönem sıra ortalamalarının 276.6 olduğu; ÇBMÖ'nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda çalışmayan çocuklarda 1. sınıf sıra ortalamalarının 470.5, 2. sınıf sıra ortalamalarının 413.8, 3. sınıf sıra ortalamalarının 428.5 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocuklarda dönemler arasında, çalışmayan çocuklarda sınıflar arasında puanlar açısından anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p>0.05$ ).

Devam ettikleri sınıf düzeylerinin ya da dönemlerin hem çalışan hem de çalışmayan çocukların mükemmeliyetçiliklerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Lise 1, 2 ve 3. sınıfların ve mesleki eğitim merkezlerinde 1-6. dönemlerin her birisinin birer yıllık dönemler olması sebebiyle birer yıllık aralarla çocukların mükemmeliyetçilikleri farklılık göstermeyebilir. Bir yıllık süreçte mükemmeliyetçilik düzeyinde çok fazla değişiklik olmayabilir. Çünkü mükemmeliyetçiliğin oluşumu çocukluk dönemine dayanmakta, uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu nedenle kısa sürede değişiklik göstermeyebilir. Bu nedenle çalışan çocuklarda bulunduğu dönemin, çalışmayan çocuklarda ise bulunduğu sınıf düzeyinin çocukların mükemmeliyetçiliğine etki etmediği düşünülebilir. Bencik (2006), yaptığı araştırma sonucunda sınıf düzeylerine göre ÇBMÖ'nin toplam ve alt boyutlardan alınan puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını belirtmiştir.

Çizelge 4.42 Çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Yaş	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	15 yaş	60	23.7	25.0	6.0	30.0	5.6	268.6	4.971	0.083
	16 yaş	162	23.3	24.0	6.0	30.0	5.7	254.5		
	17 yaş	329	24.3	26.0	6.0	30.0	5.6	287.9		
Hatalara Aşırı İlgi	15 yaş	60	26.7	27.0	11.0	41.0	6.2	257.9	0.904	0.636
	16 yaş	162	27.9	27.0	11.0	45.0	6.6	280.0		
	17 yaş	329	27.6	28.0	9.0	45.0	6.2	277.3		
Davranışlardan Şüphe	15 yaş	60	16.4	16.0	9.0	22.0	3.1	299.2	2.925	0.232
	16 yaş	162	16.1	16.0	8.0	25.0	3.3	285.6		
	17 yaş	329	15.5	16.0	5.0	25.0	4.0	267.0		
Aile Beklentileri	15 yaş	60	17.8	18.0	9.0	25.0	4.0	276.1	0.369	0.832
	16 yaş	162	17.8	18.0	5.0	25.0	4.1	282.2		
	17 yaş	329	17.6	18.0	5.0	25.0	4.2	272.9		
Ailesel Eleştiri	15 yaş	60	11.0	11.0	4.0	17.0	3.4	284.9	1.990	0.370
	16 yaş	162	11.2	11.0	6.0	19.0	2.8	288.5		
	17 yaş	329	10.8	11.0	4.0	20.0	3.3	268.2		
Kişisel Standartlar	15 yaş	60	20.4	20.5	10.0	30.0	4.2	253.4	1.598	0.450
	16 yaş	162	21.0	21.0	8.0	30.0	3.8	273.8		
	17 yaş	329	21.0	21.0	6.0	30.0	4.3	281.2		
Toplam	15 yaş	60	116.0	116.5	65.0	160.0	16.4	266.0	0.307	0.858
	16 yaş	162	117.3	116.0	62.0	158.0	17.3	275.2		
	17 yaş	329	116.8	117.0	45.0	164.0	18.6	278.2		
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Yaş	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall- Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	15 yaş	259	25.8	27.0	6.0	30.0	4.4	424.2	0.115	0.944
	16 yaş	324	25.7	26.0	6.0	30.0	4.3	417.9		
	17 yaş	256	25.6	27.0	6.0	30.0	4.5	418.3		
Hatalara Aşırı İlgi	15 yaş	259	26.4	26.0	10.0	45.0	6.3	410.6	0.701	0.704
	16 yaş	324	26.6	26.0	11.0	43.0	6.5	420.9		
	17 yaş	256	26.8	27.0	9.0	44.0	6.5	428.4		
Davranışlardan Şüphe	15 yaş	259	14.9	15.0	6.0	25.0	3.5	420.3	1.197	0.550
	16 yaş	324	15.1	15.0	5.0	25.0	3.6	429.6		
	17 yaş	256	14.7	14.5	5.0	23.0	3.7	407.5		
Aile Beklentileri	15 yaş	259	18.6	19.0	5.0	25.0	3.9	425.0	3.211	0.201
	16 yaş	324	18.7	19.0	5.0	25.0	3.8	433.4		
	17 yaş	256	18.2	19.0	7.0	25.0	3.7	398.1		
Ailesel Eleştiri	15 yaş	259	9.6	9.0	4.0	18.0	3.1	419.8	0.242	0.886
	16 yaş	324	9.5	9.0	4.0	20.0	3.3	415.7		
	17 yaş	256	9.6	9.0	4.0	17.0	3.0	425.6		
Kişisel Standartlar	15 yaş	259	21.1	21.0	6.0	30.0	3.7	433.8	1.813	0.404
	16 yaş	324	20.9	21.0	7.0	30.0	3.7	420.6		
	17 yaş	256	20.7	21.0	10.0	30.0	3.8	405.2		
Toplam	15 yaş	259	116.3	118.0	58.0	160.0	15.6	422.0	0.433	0.805
	16 yaş	324	116.6	117.0	79.0	159.0	14.7	424.8		
	17 yaş	256	115.7	116.0	53.0	158.0	16.3	411.9		

Çizelge 4.42’de, ÇBMÖ’nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunun çalışan çocuklarda 15 yaş grubu sıra ortalamalarının 257.9, 16 yaş grubu sıra ortalamalarının 280.0 ve 17 yaş grubu sıra ortalamalarının 277.3 olduğu, ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar Alt Boyutu’nda çalışmayan çocuklar için 15 yaş grubu sıra ortalamalarının 433.8, 16 yaş grubu sıra ortalamalarının 420.6 ve 17 yaş grubu sıra ortalamalarının 405.2 olduğu görülmektedir.

Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışan ve çalışmayan çocuklarda yaşın ÇBMÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Bu sonuç, çalışan ve çalışmayan çocuklarda yaşın mükemmeliyetçilik üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Mükemmeliyetçiliğin oluşumu çocukluk dönemine dayanmakta, uzun bir süreci kapsamaktadır. Dolayısıyla mükemmeliyetçilik özellikleri kısa sürede değişiklik göstermeyebilir. Bu nedenle çalışan ve çalışmayan çocuklarda yaş farklarının çocukların mükemmeliyetçiliğine etki etmediği, mükemmeliyetçiliği etkileyen daha farklı ve karmaşık etkenler olabileceği düşünülebilir.

Mükemmeliyetçi düşüncenin gelişimi için Barrow ve Moore dört koşul belirlemiştir. Birincisi, mükemmeliyetçiliğin aileler aşırı derecede eleştirici ve talep edici olduğunda meydana gelmesidir. İkincisinde eleştiri direkt değildir, fakat ailelerin beklentileri ve performansın standartları açıklanmıştır. Üçüncü koşul, standartların olmamasıdır. Dördüncü koşul, mükemmeliyetçi tutum ve davranışlara model olan mükemmeliyetçi ailelerin davranışlarıdır. Barrow ve Moore'a göre mükemmeliyetçi aileler tarafından çocuğa yerleştirilen aşırı ailesel istekler ve mükemmeliyetçi modellerin birleşimi mükemmeliyetçiliğin gelişimi için uygun bir ortam sağlamaktadır. Mükemmeliyetçi aileler aşırı derecede eleştirici, talepkar ve genellikle çok az destekleyicidirler (Frost vd. 1991). Mükemmeliyetçiliğin gelişiminde aile içi etkileşimin, ailesel beklenti ve eleştirilerin çok önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında çocukların içinde buldukları yaşların çocukların mükemmeliyetçilikleri üzerinde pek de etkili olmadığı, temelde içinde yaşanılan ailenin bu etkiye sahip olduğu söylenebilir.



Çizelge 4.43 Çalışan ve çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Düzen	Tek çocuk	17	21.2	24.0	6.0	30.0	7.1	209.3	3.506	0.320	
	2 çocuk	184	24.1	26.0	6.0	30.0	5.6	280.2			
	3 çocuk	205	23.9	26.0	6.0	30.0	6.0	281.3			
	4 çocuk +	145	24.1	25.0	6.0	30.0	5.0	271.0			
Hatalara Aşırı İlgi	Tek çocuk	17	25.5	26.0	13.0	39.0	6.4	220.6	2.238	0.524	
	2 çocuk	184	27.6	27.0	9.0	45.0	6.6	275.7			
	3 çocuk	205	27.7	28.0	9.0	43.0	6.3	277.1			
	4 çocuk +	145	27.8	28.0	11.0	45.0	6.1	281.3			
Davranışlardan Şüpheli	Tek çocuk	17	14.2	15.0	5.0	19.0	4.0	219.7	4.568	0.206	
	2 çocuk	184	15.6	16.0	5.0	23.0	3.9	273.0			
	3 çocuk	205	15.6	16.0	5.0	25.0	3.9	270.0			
	4 çocuk +	145	16.3	16.0	9.0	24.0	3.1	295.0			
Aile Beklentileri	Tek çocuk	17	16.7	18.0	9.0	22.0	4.3	243.1	1.694	0.638	
	2 çocuk	184	17.9	18.0	5.0	25.0	4.2	282.8			
	3 çocuk	205	17.4	18.0	5.0	25.0	4.4	268.6			
	4 çocuk +	145	18.0	18.0	5.0	25.0	3.8	281.7			
Ailesel Eleştiri	Tek çocuk	17	11.1	11.0	5.0	16.0	3.5	283.6	2.854	0.415	
	2 çocuk	184	10.9	11.0	4.0	20.0	3.3	272.2			
	3 çocuk	205	10.8	11.0	4.0	20.0	3.2	266.0			
	4 çocuk +	145	11.2	11.0	5.0	18.0	2.8	294.1			
Kişisel Standartlar	Tek çocuk	17	18.5	19.0	8.0	22.0	3.8	180.9	6.631	0.085	
	2 çocuk	184	21.1	21.0	6.0	30.0	4.4	281.4			
	3 çocuk	205	21.1	21.0	8.0	30.0	4.0	281.6			
	4 çocuk +	145	20.9	21.0	10.0	30.0	3.9	272.5			
Toplam	Tek çocuk	17	107.1	114.0	58.0	134.0	19.8	206.1	4.081	0.253	
	2 çocuk	184	117.1	117.5	46.0	160.0	19.0	278.8			
	3 çocuk	205	116.5	116.0	45.0	157.0	18.1	272.0			
	4 çocuk +	145	118.2	117.0	62.0	164.0	16.0	286.4			
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Ailedeki Çocuk Sayısı	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskall-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Medyan	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Kar.
Düzen	Tek çocuk	15	26.9	27.0	23.0	30.0	2.2	461.3	4.237	0.237	-
	2 çocuk	292	25.4	26.0	6.0	30.0	4.7	401.8			
	3 çocuk	331	25.8	27.0	6.0	30.0	4.1	419.2			
	4 çocuk +	201	25.9	27.0	6.0	30.0	4.6	444.7			
Hatalara Aşırı İlgi	Tek çocuk	15	27.4	27.0	15.0	42.0	6.2	450.4	3.757	0.289	-
	2 çocuk	292	26.1	26.0	11.0	45.0	6.3	400.7			
	3 çocuk	331	26.6	27.0	9.0	43.0	6.5	422.3			
	4 çocuk +	201	27.2	27.0	12.0	44.0	6.5	441.9			
Davranışlardan Şüpheli	Tek çocuk	15	16.5	16.0	10.0	25.0	3.8	509.3	2.794	0.425	-
	2 çocuk	292	14.8	15.0	5.0	25.0	3.6	409.0			
	3 çocuk	331	14.9	15.0	5.0	25.0	3.5	422.5			
	4 çocuk +	201	14.9	15.0	5.0	24.0	3.6	425.2			
Aile Beklentileri	Tek çocuk	15	20.2	22.0	11.0	25.0	3.8	546.1	4.401	0.221	-
	2 çocuk	292	18.4	19.0	5.0	25.0	3.8	412.8			
	3 çocuk	331	18.5	19.0	7.0	25.0	3.7	418.5			
	4 çocuk +	201	18.6	19.0	7.0	25.0	3.9	423.4			
Ailesel Eleştiri	Tek çocuk	15	8.2	8.0	4.0	12.0	2.1	307.7	3.323	0.344	-
	2 çocuk	292	9.6	9.0	4.0	20.0	3.3	420.8			
	3 çocuk	331	9.6	9.0	4.0	20.0	3.1	423.0			
	4 çocuk +	201	9.6	9.0	4.0	17.0	3.1	422.3			
Kişisel Standartlar	Tek çocuk	15	19.7	18.0	10.0	29.0	5.4	<b>354.6</b>	10.310	<b>0.016*</b>	<b>1-3 1-4 2-4</b>
	2 çocuk	292	20.5	21.0	6.0	29.0	3.7	<b>397.3</b>			
	3 çocuk	331	20.9	21.0	10.0	30.0	3.7	<b>416.5</b>			
	4 çocuk +	201	21.5	22.0	7.0	30.0	3.6	<b>463.6</b>			
Toplam	Tek çocuk	15	118.9	117.0	84.0	143.0	15.0	461.9	5.511	0.138	-
	2 çocuk	292	114.7	116.0	58.0	159.0	15.2	395.4			
	3 çocuk	331	116.4	118.0	68.0	160.0	15.7	425.6			
	4 çocuk +	201	117.7	118.0	53.0	155.0	15.5	443.4			

\*p<0.05

Çizelge 4.43’de ÇBMÖ’nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda ailesinde tek çocuk olan çalışan çocukların sıra ortalamalarının 220.6, ailesindeki çocuk sayısı iki olan çalışan çocukların sıra ortalamalarının 275.7, ailesindeki çocuk sayısı üç olanların sıra ortalamalarının 277.1 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocukların ailedeki çocuk sayısının ÇBMÖ’nin alt boyutundan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutunda çalışmayan çocuklarda ailesinde tek çocuk olanların sıra ortalamalarının (354.6), ailesinde üç çocuk olan çalışmayan çocukların (416.5) ve dört ve üstü çocuk olan çalışmayan çocukların (463.6) sıra ortalamalarına göre daha düşük; ayrıca ailesinde iki çocuk olan çalışmayan çocukların sıra ortalamalarının (397.3), ailesinde dört ve üstü çocuk olan çalışmayan çocukların sıra ortalamalarına (463.6) göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısının ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak diğer alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Kişisel Standartlar alt boyutunda ailede tek çocuk olanlar ile ailede üç çocuk ve dört ve üstü çocuk olanlar arasında, ayrıca ailede iki çocuk olanlar ile dört ve üstü çocuk olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda ailedeki çocuk sayısı üç olanlar ile dört ve üstü olanların, ailedeki çocuk sayısı tek olanlara göre ve ailedeki çocuk sayısı dört ve üstü olanların ailedeki çocuk sayısı iki olanlara göre daha yüksek kişisel standartlara sahip olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Çocuk sayısı arttıkça kişisel standartların yükseldiği görülmektedir. Bu sonucun kardeşlerarası etkileşim ve rekabetten kaynaklandığı düşünülebilir. Mısırlı-Taşdemir (2003) yaptığı araştırmasında kardeş sayısını bir, iki, üç ve dört kardeş olma şeklinde ele almış, mükemmeliyetçilik üzerinde grup farkının olduğunu, dört kardeşe sahip olanların mükemmeliyetçilik ortalamalarının, tek çocuk olanların mükemmeliyetçilik ortalamalarından daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu

bulgular doğrultusunda, dört kardeş olanların mükemmeliyetçi olma eğilimlerinin daha fazla olduğunu ifade etmiştir.

Çizelge 4.44 Çalışan ve çalışmayan çocukların doğum sırasına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Doğum Sırası	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Düzen	İlk çocuk	210	23.7	25.0	6.0	30.0	5.7	269.1	0.674	0.714	
	Ort. ort. biri*	204	24.1	25.0	6.0	30.0	5.6	278.9			
	Son çocuk	137	24.1	26.0	6.0	30.0	5.8	282.3			
Hatalara Aşırı İlgi	İlk çocuk	210	27.6	27.0	9.0	42.0	6.1	274.7	1.054	0.590	
	Ort. ort. biri*	204	27.8	28.0	11.0	45.0	6.4	283.9			
	Son çocuk	137	27.3	27.0	9.0	45.0	6.7	266.1			
Davranışlardan Şüphe	İlk çocuk	210	15.7	16.0	5.0	24.0	3.9	277.1	0.679	0.712	
	Ort. ort. biri*	204	15.9	16.0	5.0	25.0	3.7	281.1			
	Son çocuk	137	15.6	16.0	7.0	24.0	3.5	266.8			
Aile Beklentileri	İlk çocuk	210	17.7	18.0	5.0	25.0	4.1	274.8	0.135	0.935	
	Ort. ort. biri*	204	17.7	18.0	5.0	25.0	4.3	279.1			
	Son çocuk	137	17.7	18.0	5.0	25.0	4.0	273.2			
Ailesel Eleştirisi	İlk çocuk	210	10.8	11.0	4.0	20.0	3.2	268.2	1.403	0.496	
	Ort. ort. biri*	204	11.2	11.0	4.0	20.0	3.3	286.2			
	Son çocuk	137	10.8	11.0	4.0	16.0	3.0	272.7			
Kişisel Standartlar	İlk çocuk	210	20.8	21.0	8.0	30.0	4.0	268.9	1.119	0.571	
	Ort. ort. biri*	204	21.2	22.0	6.0	30.0	4.3	285.1			
	Son çocuk	137	20.8	21.0	6.0	30.0	4.2	273.3			
Toplam	İlk çocuk	210	116.3	116.0	45.0	160.0	17.7	269.2	1.698	0.428	
	Ort. ort. biri*	204	117.9	118.0	46.0	164.0	18.0	287.5			
	Son çocuk	137	116.2	117.0	46.0	155.0	18.4	269.2			
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Doğum sırası	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Düzen	İlk çocuk	333	26.1	27.0	6.0	30.0	4.3	442.0	21.103	0.000**	3-1 3-2
	Ort. ort. biri*	221	26.2	27.0	7.0	30.0	4.4	454.8			
	Son çocuk	285	24.9	26.0	6.0	30.0	4.4	367.3			
Hatalara Aşırı İlgi	İlk çocuk	333	26.2	26.0	9.0	44.0	6.3	405.2	4.341	0.114	-
	Ort. ort. biri*	221	26.2	26.0	10.0	44.0	6.6	411.3			
	Son çocuk	285	27.4	27.0	12.0	45.0	6.5	444.0			
Davranışlardan Şüphe	İlk çocuk	333	14.5	14.0	6.0	25.0	3.5	392.5	10.252	0.006**	1-2 1-3
	Ort. ort. biri*	221	14.8	15.0	6.0	24.0	3.5	416.8			
	Son çocuk	285	15.4	15.0	5.0	25.0	3.7	454.7			
Aile Beklentileri	İlk çocuk	333	18.6	19.0	5.0	25.0	3.9	425.4	2.612	0.271	-
	Ort. ort. biri*	221	18.2	19.0	5.0	25.0	3.9	397.8			
	Son çocuk	285	18.7	19.0	5.0	25.0	3.7	430.9			
Ailesel Eleştirisi	İlk çocuk	333	9.4	9.0	4.0	20.0	3.2	404.6	3.484	0.175	-
	Ort. ort. biri*	221	9.5	9.0	4.0	19.0	3.2	416.7			
	Son çocuk	285	9.8	10.0	4.0	20.0	3.0	440.6			
Kişisel Standartlar	İlk çocuk	333	20.7	21.0	6.0	30.0	3.9	410.5	1.466	0.480	-
	Ort. ort. biri*	221	21.2	21.0	10.0	30.0	3.6	435.8			
	Son çocuk	285	20.9	21.0	11.0	30.0	3.6	418.9			
Toplam	İlk çocuk	333	115.5	116.0	58.0	158.0	15.4	408.0	1.881	0.390	-
	Ort. ort. biri*	221	116.0	117.0	68.0	155.0	15.4	419.1			
	Son çocuk	285	117.2	118.0	53.0	160.0	15.5	434.8			

\*\*p<0.01, \* Ort. ort. biri: Ortanca ya da ortancalardan biri.

Çizelge 4.44’de ÇBMÖ’nin Aile Beklentileri alt boyutunda çalışan çocuklarda ilk çocuk olanların sıra ortalamalarının 274.8, ortanca ya da ortancalardan biri olanların sıra

ortalamalarının 279.1, son çocuk olanların sıra ortalamalarının 273.2 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda doğum sırasının ÇBMÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda doğum sırasının mükemmeliyetçilik eğiliminde farklılığa neden olmadığı görülmektedir.

Çalışmayan çocuklarda ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda son çocuk olanların sıra ortalamalarının (367.3), ilk çocuk olanların sıra ortalamalarına (442.0) ve ortanca ya da ortancalardan biri olanların sıra ortalamasına (454.8) göre daha düşük; Davranışlardan Şüphe alt boyutunda ilk çocukların sıra ortalamalarının (392.5), ortanca ya da ortancalardan biri olanların sıra ortalamalarına göre (416.8) ve son çocuk olanların sıra ortalamalarına (454.7) göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışmayan çocukların doğum sırasının, ÇBMÖ'nin Düzen ve Davranışlardan Şüphe alt boyutlarından alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.01$ ) ancak diğer alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre, ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda son çocuk olanlar ile ilk çocuk olanlar ve ortanca ya da ortancalardan biri olanlar arasında; Davranışlardan Şüphe Etme alt boyutunda ilk çocuk olanlar ile ortanca ya da ortancalardan bir çocuk olanlar ve son çocuk olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ).

Çalışmayan çocuklarda ilk çocuklar ve ortanca veya ortancalardan biri olan çocukların, son çocuklara oranla daha fazla düzen eğilimine sahip oldukları; ortanca veya ortancalardan biri olan çocukların ve son çocukların, ilk çocuklara oranla daha fazla davranışlardan şüphe etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Anne babalar genellikle ilk çocuk üzerinde daha çok durabilirler. Onlardan beklentileri daha fazla olabilir. İlk çocuklarını daha düzenli yetiştirme, daha fazla müdahale etme eğiliminde olabilirler. Bu nedenle ilk çocuklar daha düzenli olma eğilimi gösterebilirler. Son çocukların üzerinde anne babaların dışında büyük kardeşlerin de etkisi olabilir. Onların bazı

sorumluluklarını büyük kardeşleri üstleniyor olabilir. Ailede ilk çocuklar ve son çocuklar ile ortancalara göre daha fazla ilgilenilebilir. İlk çocuk evde çocuk sahibi olma ile ilgili ilk heyecanın yaşandığı ve daha çok ilgi gösterilen çocuklar olabilirler. Ortancalardan sonra dünyaya gelen son çocuklar da küçük oldukları için ilgiyi üzerlerine çekebilirler. Ortanca çocuklar da ilk çocuk ve son çocuğa yönelmiş olan anne-babaların dikkatini çekebilmek için akademik başarılar, el becerileri gibi alanlarda başarı gösterebilirler. Düzenli davranarak annelerinin dikkatini çekmeye çalışabilirler. Anne babaların, son çocuklar üzerine çok fazla düşmemeleri, son çocuklar daha az müdahale ile karşılaşmaları gibi nedenlerle de son çocuklarda düzenli olma eğilimi gelişmeyebilir. Öte yandan son çocuklar hem anneleri hem büyük kardeşlerinin gözbebeği de olabileceği gibi, aşırı korunan bir çocuk da olabilir, belki davranışları anne babanın yanı sıra büyük kardeşler tarafından da sürekli eleştirilebilir, bu nedenle kendine güven konusunda sorunlar yaşayabilir. Buna bağlı olarak davranışlardan şüphe etme eğilimi geliştirebilir. Çalışan ve çalışmayan çocuklara yönelik benzer konuda yapılmış bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır. Ancak, Mısırlı-Taşdemir (2003) yaptığı araştırma sonucunda, mükemmeliyetçilik puanları üzerinde ilk, orta, üçüncü ve son çocuk olma arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmadığını belirtmiştir. Doğum sırasının mükemmeliyetçilik puanları üzerinde farklılık yaratmadığını ifade etmiştir. Parker (1997) ve Schuler (2000) üstün yetenekli ergenlerle yaptıkları çalışmalarının sonuçlarında ilk doğan çocukların sağlıklı mükemmeliyetçi olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Siegle ve Schuler (2000)'in yaptıkları araştırma sonucunda ise ilk doğan ergenlerin ailesel eleştiri ve ailesel beklentilerinin en yüksek seviyelerini; en küçük ergenlerin ise ailesel eleştiri ve ailesel beklentiler alanlarının en düşük seviyelerini gösterdikleri ortaya konulmuştur. Adler (2004b), olumlu (normal) ve olumsuz (nevrotik) mükemmeliyetçiliğin oluşmasında aşağılık duygusu, toplumsal ilgi ve bireyin aile çevresinde edindiği yaşam tarzının yanısıra doğum sırasının önemli bir belirleyici olduğunu, ilk doğanların mükemmeliyetçilik için daha çok çaba sarfettiklerini, büyüklerini memnun etme ihtiyacı, diğerlerinin mutluluğu için sorumluluk hissetme, güçlü bir başarıya gereksinimi hissettiklerini ifade etmiştir.

Çizelge 4.45 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Anne Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Okur yazar değil	38	23.6	25.0	6.0	30.0	5.2	254.6	6.338	0.275
	Okur yazar	32	22.5	23.0	6.0	29.0	5.3	219.4		
	İlkokul mezunu	317	23.9	26.0	6.0	30.0	5.7	278.1		
	Ortaokul mezunu	117	24.4	26.0	6.0	30.0	5.6	289.6		
	Lise mezunu	43	24.3	26.0	7.0	30.0	5.7	289.2		
	Yüksekokul mezunu.	4	23.0	22.5	18.0	29.0	5.0	227.8		
Hatalara Aşırı İlgi	Okur yazar değil	38	26.8	27.0	16.0	38.0	4.9	255.2	8.168	0.147
	Okur yazar	32	25.8	26.0	9.0	39.0	6.2	233.9		
	İlkokul mezunu	317	27.8	28.0	9.0	45.0	6.3	280.4		
	Ortaokul mezunu	117	28.2	29.0	11.0	45.0	6.7	294.5		
	Lise mezunu	43	26.0	26.0	13.0	43.0	6.5	236.2		
	Yüksekokul mezunu.	4	30.8	32.0	16.0	43.0	11.4	344.5		
Davranışlardan Şüphe	Okur yazar değil	38	16.5	17.0	11.0	22.0	2.5	308.6	6.781	0.237
	Okur yazar	32	15.6	16.0	9.0	21.0	3.6	269.0		
	İlkokul mezunu	317	15.9	16.0	5.0	24.0	3.7	280.3		
	Ortaokul mezunu	117	15.8	16.0	5.0	25.0	4.0	276.2		
	Lise mezunu	43	14.5	14.0	5.0	25.0	4.2	223.8		
	Yüksekokul mezunu.	4	15.0	15.5	11.0	18.0	3.2	238.9		
Aile Beklentileri	Okur yazar değil	38	17.2	17.5	5.0	25.0	4.6	263.8	5.131	0.400
	Okur yazar	32	16.8	16.5	9.0	25.0	4.1	238.2		
	İlkokul mezunu	317	17.8	18.0	5.0	25.0	4.1	279.0		
	Ortaokul mezunu	117	18.0	18.0	5.0	25.0	4.0	287.5		
	Lise mezunu	43	17.5	18.0	5.0	25.0	4.9	273.0		
	Yüksekokul mezunu.	4	14.3	14.5	9.0	19.0	4.6	154.4		
Ailesel Eleştiri	Okur yazar değil	38	11.1	11.0	5.0	16.0	2.9	287.0	4.868	0.432
	Okur yazar	32	10.5	11.0	5.0	18.0	3.0	256.3		
	İlkokul mezunu	317	11.0	11.0	4.0	19.0	3.1	282.1		
	Ortaokul mezunu	117	10.9	11.0	4.0	20.0	3.5	272.6		
	Lise mezunu	43	10.1	10.0	4.0	16.0	3.2	237.4		
	Yüksekokul mezunu.	4	12.5	12.0	10.0	16.0	2.6	359.3		
Kişisel Standartlar	Okur yazar değil	38	19.9	20.0	10.0	29.0	4.3	239.4	3.732	0.589
	Okur yazar	32	20.8	21.5	8.0	28.0	4.1	274.1		
	İlkokul mezunu	317	20.9	21.0	8.0	30.0	4.1	275.4		
	Ortaokul mezunu	117	21.1	21.0	6.0	30.0	4.1	279.1		
	Lise mezunu	43	21.8	21.0	6.0	30.0	4.4	306.9		
	Yüksekokul mezunu.	4	21.0	20.0	18.0	26.0	3.8	263.6		
Toplam	Okur yazar değil	38	115.2	116.0	64.0	140.0	15.4	263.0	4.885	0.430
	Okur yazar	32	112.1	113.5	54.0	155.0	16.8	228.9		
	İlkokul mezunu	317	117.4	118.0	45.0	164.0	18.1	281.7		
	Ortaokul mezunu	117	118.3	117.0	46.0	160.0	17.9	286.5		
	Lise mezunu	43	114.2	115.0	46.0	152.0	19.4	253.0		
	Yüksekokul mezunu.	4	116.5	115.5	85.0	150.0	27.1	264.5		

Çizelge 4.45 Çalışan ve çalışmayan çocukların anne öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları (Devam)

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Anne Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Okur yazar değil	71	26.1	27.0	8.0	30.0	4.2	443.4	10.350	0.066
	Okur yazar	23	26.4	29.0	18.0	30.0	4.2	471.4		
	İlkokul mezunu	501	25.9	27.0	6.0	30.0	4.5	431.8		
	Ortaokul mezunu	132	25.5	26.0	6.0	30.0	4.4	402.4		
	Lise mezunu	95	24.8	25.0	9.0	30.0	4.2	356.8		
	Yüksekokul mezunu.	17	25.4	27.0	12.0	30.0	4.5	395.3		
Hatalara Aşırı İlgi	Okur yazar değil	71	27.1	26.0	10.0	41.0	6.3	438.6	2.368	0.796
	Okur yazar	23	26.2	26.0	14.0	36.0	5.8	410.6		
	İlkokul mezunu	501	26.3	26.0	9.0	44.0	6.4	411.4		
	Ortaokul mezunu	132	26.8	27.0	15.0	44.0	6.6	427.1		
	Lise mezunu	95	27.5	28.0	13.0	45.0	6.8	446.2		
	Yüksekokul mezunu.	17	26.3	27.0	14.0	42.0	7.6	405.6		
Davranışlardan Şüphe	Okur yazar değil	71	15.3	16.0	7.0	23.0	3.7	444.7	1.987	0.851
	Okur yazar	23	14.4	15.0	6.0	20.0	3.3	399.4		
	İlkokul mezunu	501	14.9	15.0	5.0	25.0	3.4	418.0		
	Ortaokul mezunu	132	14.8	15.0	5.0	25.0	4.1	419.8		
	Lise mezunu	95	14.9	14.0	8.0	25.0	3.8	407.8		
	Yüksekokul mezunu.	17	15.5	16.0	9.0	20.0	2.9	472.3		
Aile Beklentileri	Okur yazar değil	71	18.6	19.0	7.0	25.0	3.5	424.4	3.531	0.619
	Okur yazar	23	19.6	21.0	8.0	25.0	4.0	509.8		
	İlkokul mezunu	501	18.5	19.0	5.0	25.0	3.7	414.7		
	Ortaokul mezunu	132	18.5	19.0	5.0	25.0	3.9	418.2		
	Lise mezunu	95	18.4	19.0	5.0	25.0	4.1	426.4		
	Yüksekokul mezunu.	17	18.1	19.0	7.0	25.0	5.1	415.1		
Ailesel Eleştiri	Okur yazar değil	71	9.9	10.0	4.0	17.0	2.8	451.6	4.356	0.499
	Okur yazar	23	8.7	8.0	4.0	17.0	3.1	348.3		
	İlkokul mezunu	501	9.5	9.0	4.0	20.0	3.1	415.5		
	Ortaokul mezunu	132	9.7	9.0	4.0	18.0	3.2	429.3		
	Lise mezunu	95	9.8	10.0	4.0	20.0	3.5	432.1		
	Yüksekokul mezunu.	17	9.1	9.0	5.0	16.0	3.1	378.8		
Kişisel Standartlar	Okur yazar değil	71	21.3	22.0	13.0	28.0	3.3	444.2	2.378	0.795
	Okur yazar	23	21.3	22.0	15.0	29.0	3.5	449.2		
	İlkokul mezunu	501	20.8	21.0	6.0	30.0	3.7	413.6		
	Ortaokul mezunu	132	20.9	21.0	8.0	29.0	3.8	418.9		
	Lise mezunu	95	21.1	21.0	11.0	30.0	4.2	437.5		
	Yüksekokul mezunu.	17	20.1	20.0	13.0	26.0	4.5	379.6		
Toplam	Okur yazar değil	71	118.4	117.0	84.0	160.0	15.0	445.6	1.035	0.960
	Okur yazar	23	116.7	116.0	83.0	144.0	15.0	421.6		
	İlkokul mezunu	501	115.8	117.0	53.0	158.0	15.2	416.3		
	Ortaokul mezunu	132	116.2	118.0	62.0	154.0	16.0	420.6		
	Lise mezunu	95	116.6	116.0	72.0	159.0	16.4	422.9		
	Yüksekokul mezunu.	17	114.4	115.0	89.0	144.0	18.3	400.5		

Çizelgede 4.45’de çalışan çocuklarda ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 287.0, yüksekokul mezunu olanların sıra ortalamalarının 359.3 olduğu; çalışmayan çocuklarda ÇBMÖ’nin Davranışlardan Şüphe alt boyutunda annesi okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 444.7, yüksekokul mezunu olanların sıra ortalamalarının 472.3 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan ve çalışmayan çocuklarda anne öğrenim düzeyinin ÇBMÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Mükemmeliyetçiliğin çocukluk dönemi boyunca kazanılan sosyal öğrenmeler sonucu ortaya çıktığı, aile baskısı, akran, öğretmen vb. sosyal çevreden gelen baskılar, medyanın baskısı gibi çeşitli faktörlerin etkili olduğu (Adderholt –Elliott and Golberg 1987), mükemmeliyetçiliğin gelişiminde aile içi etkileşimin, ailesel beklenti ve eleştirilerin çok önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir (Frost vd. 1991). Bencik (2006) de yaptığı araştırmada, annenin öğrenim düzeyini lise ve altı, üniversite ve üstü öğrenime sahip olma şeklinde iki farklı grupta ele almış, annenin öğrenim düzeyinin ÇBMÖ’nin toplam ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit etmiştir. Annenin öğrenim düzeyi ne olursa olsun çocukların mükemmeliyetçilikleri arasında farklılık görülmemektedir.



Çizelge 4.46 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H	
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Okur yaz. değil	7	25.0	25.0	21.0	29.0	2.6	272.7	9.758	0.082
	Okur yazar	21	26.5	28.0	6.0	30.0	5.6	373.1		
	İlkokul mezunu	277	23.7	25.0	6.0	30.0	5.6	269.7		
	Ortaokul mezunu	166	24.3	26.0	6.0	30.0	5.4	283.4		
	Lise mezunu	66	23.4	24.0	6.0	30.0	5.6	257.7		
	Yüksekokul mezunu	14	22.0	24.5	6.0	30.0	8.4	256.5		
Hatalara Aşırı İlgî	Okur yaz. değil	7	27.7	28.0	23.0	32.0	3.3	283.2	2.684	0.749
	Okur yazar	21	27.5	28.0	13.0	41.0	6.8	278.0		
	İlkokul mezunu	277	27.8	28.0	9.0	45.0	6.0	278.9		
	Ortaokul mezunu	166	27.7	28.0	9.0	45.0	7.1	281.9		
	Lise mezunu	66	26.6	26.0	15.0	43.0	5.7	246.2		
	Yüksekokul mezunu	14	27.6	27.5	13.0	37.0	6.9	282.5		
Davranışlardan Şüpheli	Okur yaz. değil	7	15.1	15.0	11.0	21.0	3.2	237.1	3.644	0.602
	Okur yazar	21	16.8	18.0	9.0	22.0	3.3	320.7		
	İlkokul mezunu	277	15.9	16.0	7.0	24.0	3.4	281.1		
	Ortaokul mezunu	166	15.7	16.0	5.0	25.0	4.1	272.6		
	Lise mezunu	66	15.1	16.0	5.0	21.0	3.9	255.6		
	Yüksekokul mezunu	14	15.8	14.5	6.0	25.0	5.3	263.2		
Aile Beklentileri	Okur yaz. değil	7	17.7	17.0	13.0	24.0	3.5	261.9	6.716	0.243
	Okur yazar	21	16.9	17.0	9.0	24.0	3.8	238.0		
	İlkokul mezunu	277	17.8	18.0	5.0	25.0	4.1	279.0		
	Ortaokul mezunu	166	17.8	18.0	5.0	25.0	4.3	282.8		
	Lise mezunu	66	17.9	17.0	9.0	25.0	4.5	280.0		
	Yüksekokul mezunu	14	15.4	17.0	9.0	20.0	3.3	181.0		
Ailesel Eleştirî	Okur yaz. değil	7	11.4	11.0	8.0	14.0	2.4	306.8	4.436	0.488
	Okur yazar	21	11.9	11.0	6.0	18.0	3.4	316.7		
	İlkokul mezunu	277	11.1	11.0	4.0	19.0	3.1	281.4		
	Ortaokul mezunu	166	10.8	11.0	4.0	20.0	3.3	271.0		
	Lise mezunu	66	10.5	11.0	4.0	17.0	3.1	261.4		
	Yüksekokul mezunu	14	10.2	9.5	6.0	20.0	3.5	220.1		
Kişisel Standartlar	Okur yaz. değil	7	20.9	20.0	16.0	26.0	3.3	260.9	2.173	0.825
	Okur yazar	21	20.4	21.0	12.0	29.0	4.0	252.6		
	İlkokul mezunu	277	21.1	21.0	8.0	30.0	3.9	282.2		
	Ortaokul mezunu	166	20.9	21.0	6.0	30.0	4.4	276.2		
	Lise mezunu	66	20.6	20.5	11.0	30.0	4.3	255.4		
	Yüksekokul mezunu	14	21.4	21.5	11.0	30.0	5.2	290.7		
Toplam	Okur yaz. değil	7	117.9	115.0	106.0	131.0	9.4	277.6	6.292	0.279
	Okur yazar	21	119.9	121.0	72.0	158.0	17.4	308.5		
	İlkokul mezunu	277	117.4	117.0	54.0	164.0	17.1	278.8		
	Ortaokul mezunu	166	117.0	118.0	45.0	160.0	20.2	285.8		
	Lise mezunu	66	114.1	112.5	85.0	152.0	16.3	236.7		
	Yüksekokul mezunu	14	112.4	115.0	72.0	146.0	20.0	241.0		

Çizelge 4.46 Çalışan ve çalışmayan çocukların baba öğrenim durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

MÜKEMMELİ YETÇİLİK	Baba Öğrenim Düzeyi	ÇALIŞMAYAN ÇOCUKLAR							Kruskal-Wallis H		
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş
Düzen	Okur yazar değil	8	28.5	29.5	22.0	30.0	2.7	615.8	9.993	0.041*	4-1 4-2 4-3 4-5
	İlkokul mezunu	349	26.0	27.0	6.0	30.0	4.1	435.9			
	Ortaokul mezunu	215	25.6	26.0	6.0	30.0	4.5	413.5			
	Lise mezunu	199	25.2	26.0	6.0	30.0	4.6	390.4			
	Yüksekokul mezunu	68	25.5	27.0	6.0	30.0	5.1	422.2			
Hatalara Aşırı İlgi	Okur yazar değil	8	29.0	31.0	16.0	41.0	8.3	521.4	1.912	0.752	
	İlkokul mezunu	349	26.3	26.0	10.0	43.0	6.2	412.8			
	Ortaokul mezunu	215	26.7	27.0	9.0	44.0	6.4	422.8			
	Lise mezunu	199	26.8	26.0	11.0	45.0	6.6	426.8			
	Yüksekokul mezunu	68	26.6	27.0	13.0	42.0	7.3	416.7			
Davranışlardan Şüpheli	Okur yazar değil	8	14.8	15.0	6.0	21.0	4.9	429.3	0.307	0.989	
	İlkokul mezunu	349	14.9	15.0	5.0	24.0	3.4	417.7			
	Ortaokul mezunu	215	14.9	15.0	5.0	25.0	3.7	416.7			
	Lise mezunu	199	15.1	15.0	6.0	25.0	3.6	428.0			
	Yüksekokul mezunu	68	14.8	14.0	6.0	23.0	4.0	417.7			
Aile Beklentileri	Okur yazar değil	8	20.1	21.0	8.0	25.0	5.3	564.3	3.410	0.492	
	İlkokul mezunu	349	18.4	19.0	5.0	25.0	3.7	413.6			
	Ortaokul mezunu	215	18.4	19.0	5.0	25.0	3.9	416.1			
	Lise mezunu	199	18.7	19.0	8.0	25.0	3.5	426.5			
	Yüksekokul mezunu	68	18.5	19.0	5.0	25.0	4.6	429.6			
Ailesel Eleştiri	Okur yazar değil	8	9.0	8.0	5.0	17.0	4.0	351.3	2.951	0.566	
	İlkokul mezunu	349	9.5	9.0	4.0	19.0	3.1	416.6			
	Ortaokul mezunu	215	9.8	9.0	4.0	20.0	3.2	433.0			
	Lise mezunu	199	9.7	9.0	4.0	20.0	3.2	426.7			
	Yüksekokul mezunu	68	9.2	8.5	4.0	16.0	3.1	384.7			
Kişisel Standartlar	Okur yazar değil	8	23.4	24.0	16.0	28.0	4.1	576.4	4.755	0.313	
	İlkokul mezunu	349	21.0	21.0	10.0	30.0	3.5	419.6			
	Ortaokul mezunu	215	20.7	21.0	7.0	30.0	4.0	412.5			
	Lise mezunu	199	20.7	21.0	12.0	28.0	3.4	412.6			
	Yüksekokul mezunu	68	21.2	21.0	6.0	30.0	4.8	449.3			
Toplam	Okur yazar değil	8	124.8	129.5	83.0	160.0	22.8	543.4	2.399	0.663	
	İlkokul mezunu	349	116.1	116.0	68.0	158.0	14.4	414.9			
	Ortaokul mezunu	215	116.1	117.0	53.0	159.0	16.3	417.0			
	Lise mezunu	199	116.3	118.0	71.0	153.0	14.5	425.1			
	Yüksekokul mezunu	68	115.9	117.5	58.0	153.0	19.5	426.4			

\*p<0.05

Çizelgede 4.46'da, çalışan çocuklarda ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda babası okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarının 283.2, babası lise mezunu olanların sıra ortalamalarının 246.2 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda baba öğrenim düzeyinin, ÇBMÖ'nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir (p>0.05).

Çalışmayan çocuklarda ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda babası lise mezunu olanların sıra ortalamalarının (390.4) babası okur-yazar olmayanların sıra ortalamalarına (615.8),

babası ilkokul (435.9), ortaokul (413.5) ve yüksekokul (422.2) mezunu olanların sıra ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyinin ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Düzen alt boyutunda babası lise mezunu olanlar ile babası okuryazar olmayanlar, ilkokul, ortaokul ve yüksekokul mezunu olanlar arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Çalışmayan çocuklarda babası okuryazar olmayanların, ilkokul, ortaokul ve yüksekokul mezunu olanların, babası lise mezunu olanlara göre daha fazla düzenli olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Okur yazar olmayan babaların düzenli bir işi ve düzenli bir yaşantısı olmayabilir. Çocuklarının da kendileri gibi olmasını istemeyeceği, çocuklarının daha iyi bir yaşam tarzına kavuşmalarını ve daha yüksek standartlara erişmelerini arzu edeceği için onlardan beklentileri yüksek olabilir. Düzenli olmalarını isteyebilir. Çocuklarının geleceğine ilişkin yaşadığı kaygıdan kaynaklanan eleştirel bir tutum sergileyebilir. Bu nedenle babası okuryazar olmayan çalışmayan çocukların mükemmeliyetçilik puanları yüksek çıkmış olabilir. Esasen her öğrenim düzeyindeki babaların çocuklarından beklentileri yüksek olmakla birlikte okur-yazar olmayan babaların kaygı düzeyi daha yüksek olabilir.

Çalışan ve çalışmayan çocuklara ilişkin benzer konuda yapılmış bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır. Ancak Mısırlı-Taşdemir (2003) yaptığı araştırmada babanın öğrenim düzeyi okur-yazar, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve üstü öğrenime sahip olma şeklinde beş farklı grupta ele almış, mükemmeliyetçilik üzerinde grup farkının olduğunu belirlemiş, babaları okur-yazar düzeyde öğrenime sahip olanların mükemmeliyetçilik tutumları ortalamalarının, üniversite ve üstü öğrenime sahip olanların mükemmeliyetçilik ortalamalarından daha fazla olduğunu tespit etmiş, okur-yazar düzeyde öğrenime sahip babaların çocuklarının üniversite ve üstü öğrenime sahip balarının çocuklarına göre daha fazla mükemmeliyetçi olma eğilimine sahip olduklarını ifade etmiştir.

Çizelge 4.47 Çalışan çocukların ailelerindeki çalışan çocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Ailedeki Çalışan Çocuk Sayısı	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	1 Çocuk	295	23.7	25.0	6.0	30.0	5.8	270.9	0.902	0.825
	2 Çocuk	154	23.8	26.0	6.0	30.0	6.0	278.0		
	3 Çocuk	68	24.4	26.0	6.0	30.0	5.1	285.8		
	4 Çocuk +	34	25.0	25.5	17.0	30.0	4.0	291.3		
Hatalara Aşırı İlgi	1 Çocuk	295	27.2	27.0	9.0	43.0	6.5	265.7	3.645	0.302
	2 Çocuk	154	28.3	28.5	11.0	45.0	6.4	292.2		
	3 Çocuk	68	27.5	28.0	16.0	41.0	5.3	272.1		
	4 Çocuk +	34	28.1	30.0	11.0	43.0	6.8	299.8		
Davranışlardan Şüpheli	1 Çocuk	295	15.6	16.0	5.0	24.0	3.7	270.4	4.745	0.191
	2 Çocuk	154	15.5	16.0	5.0	25.0	3.9	266.7		
	3 Çocuk	68	16.3	17.0	6.0	25.0	3.6	301.7		
	4 Çocuk +	34	16.6	17.5	10.0	22.0	3.0	315.1		
Aile Beklentileri	1 Çocuk	295	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	276.2	0.449	0.930
	2 Çocuk	154	17.5	18.0	5.0	25.0	4.2	270.6		
	3 Çocuk	68	18.0	18.0	9.0	25.0	4.3	285.8		
	4 Çocuk +	34	17.9	18.5	10.0	23.0	3.1	279.3		
Ailesel Eleştiriler	1 Çocuk	295	10.8	11.0	4.0	20.0	3.1	269.7	4.748	0.191
	2 Çocuk	154	11.3	11.0	4.0	20.0	3.5	297.8		
	3 Çocuk	68	10.5	10.0	5.0	19.0	3.1	253.5		
	4 Çocuk +	34	10.9	11.0	5.0	16.0	2.6	276.7		
Kişisel Standartlar	1 Çocuk	295	20.9	21.0	8.0	30.0	4.1	273.6	1.439	0.696
	2 Çocuk	154	20.8	21.0	6.0	30.0	4.5	272.0		
	3 Çocuk	68	21.5	22.0	12.0	30.0	3.7	297.5		
	4 Çocuk +	34	21.1	20.0	15.0	29.0	3.9	271.8		
Toplam	1 Çocuk	295	116.0	116.0	45.0	160.0	18.5	268.5	1.692	0.639
	2 Çocuk	154	117.3	117.0	46.0	164.0	19.1	282.2		
	3 Çocuk	68	118.3	117.0	87.0	148.0	13.7	283.3		
	4 Çocuk +	34	119.6	121.0	92.0	151.0	15.2	298.3		

Çizelgede 4.47’de ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutunda ailesindeki çalışan çocuk sayısı bir olanların sıra ortalamalarının 270.9, ailesindeki çalışan çocuk sayısı dört ve üstü olanların sıra ortalamalarının 291.3 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ailedeki çalışan çocuk sayısının ÇBMÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Ailedeki çalışan çocuk sayısının, çalışan çocukların mükemmeliyetçilik eğilimleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı görülmektedir. Ailedeki çalışan çocuk sayısının, anne-babanın çocuklarına karşı

izledikleri tutumu değiştirmediği, çalışan ocuk sayısı değişse de anne-baba bakım ve ilgisinin değişmediği dşnlebilir.

Çizelge 4.48 alışan çocukların ailelerindeki okuyan ocuk sayısına göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Ailedeki Okuyan oc. Sayısı	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	1 ocuk	283	23.7	25.0	6.0	30.0	5.9	273.1	6.141	0.105
	2 ocuk	184	24.2	26.0	6.0	30.0	5.5	281.3		
	3 ocuk	65	24.8	26.0	6.0	30.0	4.9	296.7		
	4 ocuk +	19	21.6	21.0	6.0	30.0	5.4	196.8		
Hatalara Aşırı İlgi	1 ocuk	283	27.6	27.0	9.0	45.0	6.5	275.7	1.066	0.785
	2 ocuk	184	27.9	28.0	11.0	45.0	6.4	282.8		
	3 ocuk	65	27.0	27.0	12.0	42.0	5.7	259.2		
	4 ocuk +	19	26.6	29.0	11.0	35.0	6.8	272.6		
Davranışlardan şüphe	1 ocuk	283	15.8	16.0	5.0	25.0	3.6	275.8	0.755	0.860
	2 ocuk	184	15.8	16.0	5.0	24.0	3.8	278.8		
	3 ocuk	65	15.5	16.0	8.0	25.0	4.1	263.3		
	4 ocuk +	19	16.2	17.0	11.0	21.0	3.1	295.4		
Aile Beklentileri	1 ocuk	283	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	276.8	0.487	0.922
	2 ocuk	184	17.8	18.0	5.0	25.0	4.2	279.6		
	3 ocuk	65	17.5	18.0	8.0	25.0	4.1	266.3		
	4 ocuk +	19	17.3	18.0	5.0	24.0	3.9	262.2		
Ailesel Eleştiri	1 ocuk	283	11.0	11.0	4.0	20.0	3.1	281.4	3.004	0.391
	2 ocuk	184	11.0	11.0	4.0	20.0	3.2	278.5		
	3 ocuk	65	10.3	10.0	4.0	19.0	3.1	244.2		
	4 ocuk +	19	10.9	11.0	5.0	16.0	3.5	281.1		
Kişisel Standartlar	1 ocuk	283	20.9	21.0	6.0	30.0	4.2	272.9	2.293	0.514
	2 ocuk	184	21.1	22.0	6.0	30.0	4.3	284.4		
	3 ocuk	65	21.1	22.0	12.0	30.0	3.8	279.4		
	4 ocuk +	19	19.8	21.0	10.0	27.0	3.7	229.3		
Toplam	1 ocuk	283	116.7	117.0	45.0	160.0	18.5	276.8	1.137	0.768
	2 ocuk	184	117.7	117.0	46.0	164.0	17.9	280.0		
	3 ocuk	65	116.3	116.0	62.0	155.0	16.3	271.7		
	4 ocuk +	19	112.5	116.0	62.0	138.0	16.9	240.1		

Çizelgede 4.48'de BM'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda ailesindeki okuyan ocuk sayısı bir olanların sıra ortalamalarının 275.7, ailesindeki okuyan ocuk sayısı bir dört ve üstü olanların sıra ortalamalarının 272.6 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçlarına göre çalışan çocuklarda ailedeki okuyan ocuk sayısının BM'nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Ailedeki çalışan çocuk sayısında olduğu gibi okuyan çocuk sayısının da, çalışan çocukların mükemmeliyetçilik eğilimleri üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Ailede okuyan çocuk sayısının, anne-babanın çocuklarına karşı davranışlarını değiştirmede, okuyan çocuk sayısı değişse bile anne babanın çocuklarına gösterdikleri ilginin değişmediği, beklentilerinin farklılaşmadığı düşünülebilir.

Çizelge 4.49 Çalışan çocukların kazancını değerlendirme şekline göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Kazancı Değerlendirme Biçimi	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Düzen	Tamamını aileye verme	177	23.2	25.0	6.0	30.0	6.0	254.8	7.645	0.054	
	Bir kısmını aileye verme	281	24.1	26.0	6.0	30.0	5.5	277.7			
	Tamamını kendisi harcama	75	25.2	27.0	8.0	30.0	5.0	314.3			
	Diğer**	17	23.8	26.0	7.0	30.0	6.8	284.1			
Hatalara Aşırı İlgi	Tamamını aileye verme	177	28.4	29.0	9.0	43.0	6.4	297.8	7.787	0.051	
	Bir kısmını aileye verme	281	27.0	27.0	9.0	45.0	6.0	260.7			
	Tamamını kendisi harcama	75	28.2	28.0	13.0	45.0	7.3	288.5			
	Diğer**	17	25.6	26.0	14.0	36.0	5.7	231.1			
Davranışlardan Şüphe	Tamamını aileye verme	177	15.9	16.0	5.0	23.0	3.5	282.1	2.746	0.432	
	Bir kısmını aileye verme	281	15.5	16.0	5.0	25.0	3.7	265.7			
	Tamamını kendisi harcama	75	16.1	16.0	5.0	25.0	4.4	288.8			
	Diğer**	17	16.6	16.0	9.0	22.0	3.2	310.4			
Aile Beklentileri	Tamamını aileye verme	177	17.6	18.0	5.0	25.0	4.1	271.8	0.471	0.925	
	Bir kısmını aileye verme	281	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	274.8			
	Tamamını kendisi harcama	75	17.9	18.0	9.0	25.0	4.2	283.0			
	Diğer**	17	17.8	19.0	5.0	24.0	4.6	292.7			
Ailesel Eleştiri	Tamamını aileye verme	177	11.3	11.0	4.0	20.0	3.0	299.7	7.471	0.058	
	Bir kısmını aileye verme	281	10.7	10.0	4.0	20.0	3.2	263.3			
	Tamamını kendisi harcama	75	10.9	11.0	4.0	19.0	3.3	275.3			
	Diğer**	17	10.1	10.0	5.0	20.0	3.7	226.3			
Kişisel Standartlar	Tamamını aileye verme	177	20.8	21.0	8.0	29.0	4.2	267.2	8.402	0.038*	3-1 3-2
	Bir kısmını aileye verme	281	20.8	21.0	6.0	30.0	4.1	267.3			
	Tamamını kendisi harcama	75	22.2	22.0	10.0	30.0	4.1	324.3			
	Diğer**	17	20.9	21.0	6.0	28.0	4.9	283.1			
Toplam	Tamamını aileye verme	177	117.2	118.0	54.0	158.0	17.2	278.8	3.350	0.341	
	Bir kısmını aileye verme	281	115.8	116.0	45.0	164.0	17.7	266.0			
	Tamamını kendisi harcama	75	120.5	117.0	65.0	160.0	19.7	303.1			
	Diğer**	17	114.8	118.0	46.0	146.0	21.4	275.5			

\*p<0.05 \*\*Diğer seçeneğinde biriktirme, bankaya yatırma, altın alma, çeyiz alma yer almaktadır.

Çizelge 4. 49'da ÇBMÖ'nin Kişisel Standartlar alt boyutunda kazancının tamamını aileme veriyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (267.2) ve bir kısmını aileme veriyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (267.3), tamamını kendim harcıyorum diyenlerin sıra ortalamalarına (324.3) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çocukların kazançlarını değerlendirme şeklinin, ÇBMÖ'nin Kişisel Standartlar alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ) ancak diğer alt boyutlarından alınan puanlar ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Kişisel Standartlar alt boyutunda tamamını aileme veriyorum diyenler ve bir kısmını aileme veriyorum diyenler ile tamamını kendim harcıyorum diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda kazancının tamamını kendim harcıyorum diyenlerin, tamamını aileme veriyorum diyenlere ve bir kısmını aileme veriyorum diyenlere oranla daha yüksek kişisel standartlara sahip oldukları görülmektedir. Kazancının tamamını kendisine harcayabilen bir çocuğun, ailesinin ekonomik durumu görece olarak iyi olabilir. Ailesi, çocuğun kazancına ihtiyaç duymayabilir. Bu durumda çocuk kendine yönelik hedefler belirleyebilir. Ailesinin geçimini düşünmek zorunda olmayan, kazancını ailesine vermek zorunda kalmayan çocuk kendisi için bir şeyler yapma şansına sahip olabilir. Köksal (1992) ile Köksal Akyol ve Salı (2010) araştırmalarında, çocukların genellikle kazandıkları parayı ailelerine verdiklerini belirlemişlerdir. Kazancını ailesi dışında yalnızca kendisi için harcayanların oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Çocuğun, kazancını kendine harcaması, kendisi için birşeyler yapabilme olasılığını artırır. Kendine ait harcayacak parası olmayan çocuklar kendi kişisel standartları için birşeyler yapamayabilirler.

Çizelge 4.50 Çalışan çocukların kazancını yeterli bulma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Kazancı Yeterli Bulma	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Düzen	Yeterli	122	23.2	24.5	6.0	30.0	6.0	256.2	3.024	0.388	
	Kısmen yeterli	138	24.3	26.0	6.0	30.0	5.7	289.5			
	Yetersiz	263	24.1	26.0	6.0	30.0	5.5	277.1			
	Bilmeme	26	24.1	25.5	12.0	30.0	4.6	265.3			
Hatalara Aşırı İlgi	Yeterli	122	27.1	27.0	11.0	43.0	6.1	264.4	5.351	0.148	
	Kısmen yeterli	138	27.0	27.0	9.0	45.0	6.5	254.2			
	Yetersiz	263	28.1	28.0	9.0	45.0	6.5	290.1			
	Bilmeme	26	27.8	27.5	18.0	38.0	5.0	282.7			
Davranışlardan Şüphe	Yeterli	122	15.2	15.0	5.0	24.0	3.8	<b>251.5</b>	<b>10.602</b>	<b>0.014*</b>	<b>3-1</b> <b>3-4</b>
	Kısmen yeterli	138	15.4	15.0	6.0	24.0	3.4	259.2			
	Yetersiz	263	16.2	16.0	5.0	25.0	3.8	<b>297.5</b>			
	Bilmeme	26	14.9	15.0	5.0	20.0	3.6	<b>241.4</b>			
Aile Beklentileri	Yeterli	122	17.9	18.0	5.0	25.0	4.3	282.2	0.790	0.852	
	Kısmen yeterli	138	17.9	18.0	9.0	25.0	3.9	280.5			
	Yetersiz	263	17.5	18.0	5.0	25.0	4.3	269.2			
	Bilmeme	26	17.9	18.5	12.0	25.0	3.5	270.9			
Ailesel Eleştiri	Yeterli	122	10.7	10.0	4.0	19.0	3.1	262.4	7.098	0.069	
	Kısmen yeterli	138	10.5	10.0	4.0	20.0	3.2	251.8			
	Yetersiz	263	11.2	11.0	4.0	20.0	3.2	292.7			
	Bilmeme	26	10.9	11.0	5.0	16.0	3.0	278.0			
Kişisel Standartlar	Yeterli	122	20.8	21.0	8.0	30.0	4.1	267.7	2.849	0.415	
	Kısmen yeterli	138	20.9	21.0	8.0	30.0	4.0	271.8			
	Yetersiz	263	21.1	21.0	6.0	30.0	4.4	284.0			
	Bilmeme	26	20.2	20.5	14.0	26.0	3.2	234.8			
Toplam	Yeterli	122	114.9	115.0	64.0	158.0	18.1	256.3	6.125	0.106	
	Kısmen yeterli	138	116.0	116.0	54.0	164.0	17.6	263.0			
	Yetersiz	263	118.3	119.0	45.0	160.0	18.6	292.2			
	Bilmeme	26	115.8	114.5	94.0	145.0	11.8	252.1			

\*p<0.05

Çizelge 4.50'de, ÇBMÖ'nin Davranışlardan Şüphe boyutunda kazancını yeterli bulanların sıra ortalamasının (251.5) ve bilmiyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (241.4), kazancını yetersiz bulanların sıra ortalamalarına (297.5) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde kazancı yeterli bulma durumunun ÇBMÖ'nin Davranışlardan Şüphe alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı (p<0.05), ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puanlar üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir (p>0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann



Whitney U Testi sonuçlarına göre Davranışlardan Şüphe alt boyutunda yetersiz diyenler ile yeterli diyenler ve bilmiyorum diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda kazancını yetersiz bulanların, kazancını yeterli bulanlara ve bilmiyorum diyenlere oranla daha fazla davranışlardan şüphe etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Davranışlardan şüphe, bireyin görevlerini (işlerini) tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadırlar. Ailenin geçimine katkıda bulunmayı kendine görev edinmiş çocukların, düşük ücret aldıklarında, ev geçindirme görevini yerine getiremeyeceklerini düşünüyor olabilirler, bu görevi tamamlayamamaktan dolayı kaygı yaşayabilirler. Beklentiyi yeterince karşılayamamaktan duyulan kaygıya ve bunun paralelinde davranışlarından şüphe etmeye sürüklenebilirler. Bu tarz bir kaygıyı çocuk tüm görevlerine, yaptığı tüm işlere genelleyebilir.

Çizelge 4.51 Çalışan çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Çalışma Günleri Dış. Çalış.	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Mak.	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Düzen	Her zaman	47	21.8	23.0	6.0	30.0	6.5	220.8	7.146	0.067	
	Genellikle	61	24.6	26.0	6.0	30.0	5.3	294.2			
	Ara sıra	167	24.4	25.0	6.0	30.0	5.2	285.9			
	Kesinlikle	276	23.8	26.0	6.0	30.0	5.8	275.4			
Hatalara Aşırı İlgil	Her zaman	47	27.7	28.0	9.0	42.0	6.7	282.8	4.421	0.219	
	Genellikle	61	29.4	29.0	14.0	42.0	7.0	314.2			
	Ara sıra	167	27.1	27.0	9.0	43.0	6.3	265.9			
	Kesinlikle	276	27.5	27.0	11.0	45.0	6.1	272.5			
Davranışlardan Şüphe	Her zaman	47	16.0	17.0	6.0	23.0	4.4	290.0	2.434	0.487	
	Genellikle	61	16.3	16.0	10.0	23.0	3.5	294.9			
	Ara sıra	167	15.4	16.0	5.0	25.0	3.7	262.7			
	Kesinlikle	276	15.8	16.0	5.0	25.0	3.6	277.5			
Aile Beklentileri	Her zaman	47	16.9	16.0	8.0	25.0	4.1	244.3	2.754	0.431	
	Genellikle	61	17.3	17.0	5.0	25.0	4.6	263.0			
	Ara sıra	167	17.9	18.0	5.0	25.0	3.7	280.5			
	Kesinlikle	276	17.8	18.0	5.0	25.0	4.3	281.6			
Ailesel Eleştiri	Her zaman	47	11.6	11.0	6.0	17.0	3.0	308.9	11.370	0.010*	2-3
	Genellikle	61	12.0	12.0	6.0	19.0	3.1	324.9			
	Ara sıra	167	10.5	10.0	4.0	20.0	3.3	253.2			
	Kesinlikle	276	10.8	11.0	4.0	18.0	3.1	273.4			
Kişisel Standartlar	Her zaman	47	19.8	20.0	8.0	28.0	4.7	240.5	2.792	0.425	
	Genellikle	61	21.1	21.0	8.0	30.0	4.7	284.5			
	Ara sıra	167	21.0	21.0	6.0	29.0	3.7	274.9			
	Kesinlikle	276	21.1	21.0	6.0	30.0	4.2	280.9			
Toplam	Her zaman	47	113.8	116.0	54.0	155.0	21.7	259.0	2.784	0.426	
	Genellikle	61	120.7	117.0	62.0	160.0	20.7	304.9			
	Ara sıra	167	116.3	116.0	45.0	157.0	16.1	270.0			
	Kesinlikle	276	116.9	117.0	46.0	164.0	17.7	276.1			

\* $p<0.05$

Çizelge 4.51’de ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda çalışma günleri dışında ara sıra çalıştırılanların sıra ortalamalarının (253.2) genellikle çalıştırılanların sıra ortalamalarına (324.9) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çocukların çalışma günleri dışında çalıştırılma durumlarının ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Ailesel Eleştiri alt boyutunda ara sıra çalıştırılıyorum diyenler ile genellikle çalıştırılıyorum diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir.

Çalışan çocuklarda normal çalışma günleri dışında genellikle çalıştırılıyorum diyenlerin, ara sıra çalıştırılıyorum diyenlere oranla daha fazla ailesel eleştiri algılama eğiliminde oldukları görülmektedir. Ailesel Eleştiri, bireyin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılaması anlamına gelmektedir. Çok uzun süreler çalışıyor olmasına karşın aileleri tarafından eleştiriliyor olmaları çalışan çocuklar tarafından olumsuz ve haksız bir tutum olarak algılanabilir. Normal çalışma günleri dışında genellikle çalıştırılan çocuklar daha yorgun ve gergin, daha hassas olabilirler, ailesel eleştirilere karşı normal çalışma günleri dışında çalışmayanlara göre daha fazla duyarlılık gösterebilirler.

Çizelge 4.52 Çalışan çocukların iş kazası geçirme durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	İş Kazası Geçirme	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili Karş.
Düzen	Bir kez	98	22.6	24.0	6.0	30.0	6.2	240.2	7.941	0.047*	2-1 2-4
	Birden fazla	85	24.8	26.0	6.0	30.0	5.2	300.5			
	İş kazası geçirmeme	339	24.2	26.0	6.0	30.0	5.6	281.9			
	Hatırlamama	29	23.3	24.0	11.0	30.0	5.7	255.9			
Hatalara Aşırı İlgi	Bir kez	98	27.5	27.0	9.0	45.0	6.8	271.7	0.347	0.951	
	Birden fazla	85	28.1	28.0	11.0	43.0	6.3	284.7			
	İş kazası geçirmeme	339	27.5	28.0	9.0	45.0	6.3	274.9			
	Hatırlamama	29	27.4	28.0	13.0	41.0	5.9	277.8			
Davranışlardan Şüphe	Bir kez	98	15.7	16.0	6.0	23.0	3.7	276.8	0.012	1.000	
	Birden fazla	85	15.8	16.0	6.0	25.0	3.9	274.4			
	İş kazası geçirmeme	339	15.7	16.0	5.0	25.0	3.8	276.1			
	Hatırlamama	29	15.8	16.0	9.0	21.0	2.9	276.4			
Aile Beklentileri	Bir kez	98	17.2	18.0	5.0	25.0	4.1	257.8	4.446	0.217	
	Birden fazla	85	18.3	19.0	5.0	25.0	4.3	306.0			
	İş kazası geçirmeme	339	17.6	18.0	5.0	25.0	4.2	274.5			
	Hatırlamama	29	17.8	18.0	13.0	25.0	3.2	267.3			
Ailesel Eleştiri	Bir kez	98	11.0	11.0	4.0	20.0	3.1	279.7	0.836	0.841	
	Birden fazla	85	10.8	11.0	4.0	18.0	3.3	268.7			
	İş kazası geçirmeme	339	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	274.8			
	Hatırlamama	29	11.2	11.0	4.0	16.0	2.9	298.5			
Kişisel Standartlar	Bir kez	98	20.4	20.0	6.0	30.0	4.4	252.6	6.173	0.103	
	Birden fazla	85	21.8	22.0	10.0	30.0	4.0	310.4			
	İş kazası geçirmeme	339	20.9	21.0	6.0	30.0	4.1	274.5			
	Hatırlamama	29	20.9	21.0	12.0	29.0	4.3	271.9			
Toplam	Bir kez	98	114.5	114.0	46.0	164.0	19.9	255.7	4.199	0.241	
	Birden fazla	85	119.6	119.0	62.0	155.0	16.9	303.3			
	İş kazası geçirmeme	339	116.9	117.0	45.0	160.0	17.7	275.8			
	Hatırlamama	29	116.4	117.0	73.0	158.0	16.3	266.8			

\*p<0.05

Çizelge 4.52’de ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutunda çalışan çocuklardan bir kez kaza geçirenlerin sıra ortalamalarının (240.2) ve hatırlamıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (255.9), birden fazla diyenlerin sıra ortalamalarına (300.5) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çocukların iş kazası geçirme durumlarının, ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutundan alınan puanlar üzerinde farklılık yarattığı (p<0.05), ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir (p>0.05).

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda bir kez diyenler ve hatırlamıyorum diyenler ile birden fazla diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Çalışan çocuklarda birden fazla iş kaza geçirdim diyen grubunun, bir kez kaza geçirdim diyen gruba ve hatırlamıyorum diyen gruba oranla daha fazla düzenli olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Düzen düzenli ve temiz olma eğilimini, mükemmeliyetçilikle ilgili olan düzen ve düzenliliğin önemini yansıtmaktadır. Birden fazla iş kazası geçirenlerin risk bilinci yerleşmiş olduğundan tekrar kaza yapmamak için daha dikkatli ve daha düzenli olma gereği duydukları düşünülebilir, bu nedenle bu grupta düzenli olma eğilimi saptanmış olabilir.

Fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin tamamlanmaması, eğitim ve deneyimlerinin azlığı, oyuna olan ilgileri, ortamın yetişkinlere göre düzenlenmesi, henüz soyut düşüncenin gelişmemiş olması gibi nedenlerden dolayı çalışan çocuklarda risk bilinci henüz tam olarak gelişmemiştir. Risk bilincinin gelişmemiş olmasından dolayı da çalışma hayatında daha çok risk taşımaktadırlar (Özcebe 2001). Çalışan çocuklarla ilgili yapılan bir araştırmada çocukların risk faktörlerini bilmediği, çocukların büyük bir kısmının iş kazalarına karşı önlem alındığını ifade eden çocukların % 33.3'ünün, önlem alınmadığını ifade ettiği, iş deneyimi daha az olanların daha uzun süredir çalışanlara göre daha yüksek oranda iş kazası geçirdiği tespit edilmiştir (Akyan ve Atak 2004).

Çizelge 4.53 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Havalanma	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Yeterli	403	24.0	26.0	6.0	30.0	5.8	279.5	1.023	0.600
	Yeterli değil	90	23.9	25.0	6.0	30.0	5.5	272.5		
	Bilmeme	58	23.8	25.0	11.0	30.0	4.7	257.5		
Hatalara Aşırı İlgi	Yeterli	403	27.4	27.0	9.0	45.0	6.4	270.2	2.035	0.361
	Yeterli değil	90	28.1	29.0	9.0	42.0	6.4	290.2		
	Bilmeme	58	28.3	28.0	17.0	40.0	5.8	294.4		
Davranışlardan Şüphe	Yeterli	403	15.6	16.0	5.0	25.0	3.8	270.3	2.009	0.366
	Yeterli değil	90	16.1	16.0	8.0	25.0	3.4	288.3		
	Bilmeme	58	16.1	17.0	5.0	23.0	3.6	296.4		
Aile Beklentileri	Yeterli	403	17.8	18.0	5.0	25.0	4.2	282.8	3.164	0.206
	Yeterli değil	90	17.3	17.5	5.0	25.0	4.4	264.4		
	Bilmeme	58	17.1	17.0	9.0	23.0	3.5	246.9		
Ailesel Eleştiri	Yeterli	403	11.0	11.0	4.0	20.0	3.2	277.0	0.107	0.948
	Yeterli değil	90	10.9	11.0	4.0	18.0	3.0	275.4		
	Bilmeme	58	10.8	11.0	4.0	19.0	3.1	269.8		
Kişisel Standartlar	Yeterli	403	21.0	21.0	6.0	30.0	4.2	278.5	2.763	0.251
	Yeterli değil	90	21.1	22.0	8.0	28.0	4.0	285.5		
	Bilmeme	58	20.2	20.5	12.0	27.0	3.6	244.1		
Toplam	Yeterli	403	116.8	117.0	45.0	164.0	18.5	276.5	0.348	0.840
	Yeterli değil	90	117.4	117.5	54.0	155.0	17.3	280.8		
	Bilmeme	58	116.3	115.5	75.0	150.0	15.4	265.3		
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Aydınlatma	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Yeterli	500	23.9	26.0	6.0	30.0	5.7	276.6	0.338	0.845
	Yeterli değil	34	24.1	25.5	6.0	30.0	5.7	277.7		
	Bilmeme	17	23.5	24.0	11.0	30.0	5.2	254.0		
Hatalara Aşırı İlgi	Yeterli	500	27.5	27.5	9.0	45.0	6.4	274.5	2.882	0.237
	Yeterli değil	34	27.5	26.5	14.0	42.0	6.6	266.2		
	Bilmeme	17	30.2	28.0	24.0	42.0	5.2	339.5		
Davranışlardan Şüphe	Yeterli	500	15.7	16.0	5.0	25.0	3.8	272.8	2.945	0.229
	Yeterli değil	34	16.1	16.0	5.0	23.0	3.5	294.7		
	Bilmeme	17	17.1	17.0	11.0	23.0	3.0	333.9		
Aile Beklentileri	Yeterli	500	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	278.1	1.061	0.588
	Yeterli değil	34	17.4	17.0	5.0	25.0	4.4	261.1		
	Bilmeme	17	17.3	17.0	13.0	23.0	3.0	244.3		
Ailesel Eleştiri	Yeterli	500	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	274.9	0.285	0.867
	Yeterli değil	34	11.1	11.0	6.0	18.0	2.6	287.8		
	Bilmeme	17	11.0	11.0	4.0	19.0	3.6	286.3		
Kişisel Standartlar	Yeterli	500	21.0	21.0	6.0	30.0	4.2	278.5	1.320	0.517
	Yeterli değil	34	20.6	20.0	12.0	28.0	3.9	254.0		
	Bilmeme	17	20.0	21.0	12.0	25.0	4.3	247.5		
Toplam	Yeterli	500	116.8	117.0	45.0	164.0	18.0	275.6	0.171	0.918
	Yeterli değil	34	116.9	115.0	72.0	155.0	19.0	273.6		
	Bilmeme	17	119.2	118.0	96.0	150.0	14.7	291.5		

Çizelge 4.53 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

MÜKEMMELİYETÇİLİK	İsınma	Mann-Whitney U									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p	
Düzen	Yeterli	401	23.9	26.0	6.0	30.0	5.8	277.2	29587.5	0.769	
	Yeterli değil	150	24.1	25.0	6.0	30.0	5.2	272.8			
Hatalara Aşırı İlgi	Bilmeme	401	27.4	27.0	9.0	45.0	6.4	270.8	27996.5	0.211	
	Yeterli	150	28.1	28.5	13.0	45.0	6.3	289.9			
Davranışlardan Şüphe	Yeterli değil	401	15.7	16.0	5.0	25.0	3.7	274.9	29641.0	0.793	
	Bilmeme	150	15.8	16.0	5.0	25.0	3.8	278.9			
Aile Beklentileri	Yeterli	401	17.8	18.0	5.0	25.0	4.1	281.8	27763.0	0.163	
	Yeterli değil	150	17.3	17.0	5.0	25.0	4.3	260.6			
Ailesel Eleştiri	Bilmeme	401	10.9	11.0	4.0	20.0	3.3	272.2	28536.0	0.353	
	Yeterli	150	11.1	11.0	4.0	19.0	2.8	286.3			
Kişisel Standartlar	Yeterli değil	401	21.1	21.0	8.0	30.0	4.2	280.8	28156.5	0.247	
	Bilmeme	150	20.7	21.0	6.0	30.0	4.1	263.2			
Toplam	Yeterli	401	116.8	116.0	45.0	164.0	17.9	274.8	29608.0	0.779	
	Yeterli değil	150	117.0	117.0	46.0	160.0	18.2	279.1			
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Gürültü	Mann-Whitney U									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	U	p	
Düzen	Var	140	73.7	76.5	24.0	93.0	11.9	263.6	28667.5	0.950	
	Yok	411	75.4	77.0	38.0	95.0	10.4	280.2			
Hatalara Aşırı İlgi	Var	140	49.0	51.0	28.0	60.0	8.0	242.8	26064.5	0.096	
	Yok	411	51.0	53.0	19.0	60.0	7.7	287.3			
Davranışlardan Şüphe	Var	140	34.6	35.0	10.0	50.0	6.9	242.7	27792.5	0.547	
	Yok	411	36.6	37.0	14.0	50.0	6.4	287.3			
Aile Beklentileri	Var	140	157.2	162.5	78.0	197.0	21.5	246.0	28684.0	0.958	
	Yok	411	163.0	164.0	111.0	204.0	18.7	286.2			
Ailesel Eleştiri	Var	140	73.7	76.5	24.0	93.0	11.9	263.6	26851.5	0.236	
	Yok	411	75.4	77.0	38.0	95.0	10.4	280.2			
Kişisel Standartlar	Var	140	49.0	51.0	28.0	60.0	8.0	242.8	27357.0	0.384	
	Yok	411	51.0	53.0	19.0	60.0	7.7	287.3			
Toplam	Var	140	34.6	35.0	10.0	50.0	6.9	242.7	26553.5	0.173	
	Yok	411	36.6	37.0	14.0	50.0	6.4	287.3			
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Sağlık Koş. Uygunluğu	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili karş.
Düzen	Yeterli	384	24.0	26.0	6.0	30.0	5.8	281.5	1.706	0.426	
	Yeterli değil	75	23.6	25.0	6.0	30.0	5.2	257.8			
	Bilmeme	92	23.9	25.0	6.0	30.0	5.3	267.7			
Hatalara Aşırı İlgi	Yeterli	384	27.2	27.0	9.0	45.0	6.4	266.0	6.162	0.046*	1-2
	Yeterli değil	75	29.1	29.0	14.0	43.0	6.0	313.8			
	Bilmeme	92	28.0	28.0	13.0	45.0	6.3	286.8			
Davranışlardan Şüphe	Yeterli	384	15.7	16.0	5.0	25.0	3.8	271.9	1.053	0.591	
	Yeterli değil	75	16.2	16.0	9.0	25.0	3.5	291.5			
	Bilmeme	92	15.8	16.0	6.0	23.0	3.8	280.6			
Aile Beklentileri	Yeterli	384	17.8	18.0	5.0	25.0	4.2	277.9	1.356	0.508	
	Yeterli değil	75	17.3	18.0	8.0	25.0	4.0	256.9			
	Bilmeme	92	17.7	18.0	5.0	24.0	4.3	283.6			
Ailesel Eleştiri	Yeterli	384	10.9	11.0	4.0	20.0	3.2	274.0	0.443	0.801	
	Yeterli değil	75	11.2	11.0	4.0	18.0	3.1	287.3			
	Bilmeme	92	10.9	11.0	4.0	19.0	3.1	275.0			
Kişisel Standartlar	Yeterli	384	21.1	21.0	6.0	30.0	4.2	283.5	2.909	0.233	
	Yeterli değil	75	20.6	21.0	11.0	29.0	4.0	261.8			
	Bilmeme	92	20.5	21.0	6.0	30.0	4.0	256.1			
Toplam	Yeterli	384	116.6	116.0	45.0	164.0	18.0	272.6	0.665	0.717	
	Yeterli değil	75	118.1	118.0	72.0	152.0	16.9	288.0			
	Bilmeme	92	116.8	118.0	46.0	155.0	18.8	280.3			

\*p<0.05

Çizelge 4.53 Çalışan çocukların iş yerlerindeki çeşitli koşullara göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları (Devam)

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Güvenlik	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Yeterli	387	24.0	26.0	6.0	30.0	5.8	281.2	3.361	0.186
	Yeterli değil	79	23.2	24.0	6.0	30.0	5.3	245.7		
	Bilmeme	85	24.2	25.0	6.0	30.0	5.3	280.5		
Hatalara Aşırı İlgi	Yeterli	387	27.3	27.0	9.0	45.0	6.6	268.8	2.737	0.255
	Yeterli değil	79	28.5	28.0	14.0	43.0	6.0	296.7		
	Bilmeme	85	28.0	28.0	13.0	45.0	5.6	289.4		
Davranışlardan Şüpheli	Yeterli	387	15.8	16.0	5.0	25.0	3.8	276.6	0.271	0.873
	Yeterli değil	79	15.6	16.0	10.0	23.0	3.3	268.1		
	Bilmeme	85	15.8	16.0	5.0	24.0	3.7	280.5		
Aile Beklentileri	Yeterli	387	17.8	18.0	5.0	25.0	4.2	279.7	0.978	0.613
	Yeterli değil	79	17.7	18.0	5.0	25.0	4.3	273.8		
	Bilmeme	85	17.2	18.0	5.0	23.0	4.1	261.1		
Ailesel Eleştiri	Yeterli	387	11.0	11.0	4.0	20.0	3.2	276.4	0.012	0.994
	Yeterli değil	79	10.8	11.0	4.0	17.0	3.1	274.2		
	Bilmeme	85	10.9	11.0	4.0	19.0	3.0	276.0		
Kişisel Standartlar	Yeterli	387	21.0	21.0	8.0	30.0	4.2	276.5	0.544	0.762
	Yeterli değil	79	21.2	22.0	10.0	29.0	3.9	284.2		
	Bilmeme	85	20.6	21.0	6.0	30.0	4.2	266.1		
Toplam	Yeterli	387	116.8	116.0	45.0	164.0	18.4	274.2	0.301	0.860
	Yeterli değil	79	117.1	117.0	64.0	152.0	15.9	275.4		
	Bilmeme	85	116.7	119.0	46.0	153.0	18.0	284.7		

Çizelge 4.53’de ÇBMÖ’nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda işyerinin havalandırması yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 270.2 yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının 290.2 olduğu; ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutunda işyerinin aydınlatması yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 276.6, yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının 277.7, bilmiyorum diyenlerin sıra ortalamalarının 254.0 olduğu; ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda işyerinin ısınması yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 272.2, yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının 286.3 olduğu; ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutunda işyerinde rahatsız edici gürültü var diyenlerin sıra ortalamalarının 242.8, yok diyenlerin sıra ortalamalarının 287.3 olduğu; ÇBMÖ’nin Aile Beklentileri alt boyutunda işyeri güvenlik açısından yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 279.7, yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının 273.8 ve bilmiyorum diyenlerin sıra ortalamalarının 261.1 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde çalışan çocukların iş yerlerinin havalandırmasının, aydınlatmasının, ısınmasının yeterliliğinin, rahatsız edici gürültü durumunun, güvenlik açısından yeterliliğinin ÇBMÖ’nin alt boyutlarından ve toplamdan alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda işyerinin sağlık koşullarına uygunluğu yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının (266.0), yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarına (313.8) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, işyerinin sağlık koşullarına uygunluğunun, ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ), ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda “yeterli” diyenler ile “yeterli değil” diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Çalışan çocuklarda işyerinin sağlık koşullarına uygunluğuna ilişkin olarak, yeterli değil diyenlerin yeterli diyenlere oranlara daha fazla hatalara aşırı ilgi duyma eğiliminde oldukları görülmektedir. Hatalara aşırı ilgi, hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtmaktadır. Hatalara bu denli duyarlı olan çocukların, iş yerinin sağlık koşullarına uygunluğu konusunda diğerlerine göre daha duyarlı olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. İşyerinin sağlık koşullarına uygun olmamasını işverenin bir hatası olarak, başarısızlığı olarak görebilir, buna olumsuz tepki gösterebilir. Ya da işyerinin sağlık koşullarına uygun olmayışından dolayı kaygı yaşayabilir. Bu kaygı iş koşullarına duyarlılığını arttırabilir.

Yapılan araştırmalarda çocukların çalışma yaşmalarında aydınlanma, gürültü, havalandırma, sağlık ve güvenlik kurallarına uygunluğuna yönelik sorunların olduğu belirlenmiştir (Görak ve Gülçiçek 2000, Akyan ve Atak 2003, Ceylan ve Metin 2009, Köksal Akyol ve Salı 2009, Tokuç vd. 2009). Kozcu'nun çalışmasıyla da saptanan bu sorunların çalışma ortamlarındaki olumsuz fiziksel koşullar ve ağır iş şartlarıyla ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Kozcu 1991). Yapılan başka bir araştırmada çalışma koşullarındaki olumsuzlukların, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir (Canbaz vd. 2005). Bu çalışmada da çocukların işyerinin sağlık koşullarının uygun olmadığını belirtenlerin hatalara karşı aşırı ilgi gösterme eğiliminde oldukları belirlenmiştir.



Çizelge 4. 54 Çalışan çocukların iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	İş Yer. İş Öğr. Usta. Yard.	Kruskall-Wallis H								
		n	$\bar{x}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Her zaman yard.olma	334	23.8	26.0	6.0	30.0	5.8	274.2	4.649	0.325
	Genellikle yard. olma	93	23.5	25.0	6.0	30.0	5.7	260.5		
	Ara sıra yard. olma	92	25.1	26.0	8.0	30.0	4.7	305.4		
	Hiç yardımcı olmama	23	23.4	25.0	6.0	30.0	6.0	258.1		
	Diğer*	9	22.2	24.0	8.0	30.0	7.8	248.4		
Hatalara Aşırı İlgi	Her zaman yard.olma	334	27.2	27.0	9.0	45.0	6.6	264.2	7.832	0.098
	Genellikle yard. olma	93	27.3	28.0	9.0	42.0	6.0	273.9		
	Ara sıra yard. olma	92	29.1	29.0	16.0	42.0	5.4	312.6		
	Hiç yardımcı olmama	23	29.0	30.0	13.0	42.0	7.6	310.7		
	Diğer*	9	26.4	28.0	14.0	32.0	6.1	270.9		
Davranışlardan Şüpheli	Her zaman yard.olma	334	15.5	16.0	5.0	25.0	3.8	268.2	8.070	0.089
	Genellikle yard. olma	93	15.6	16.0	9.0	24.0	3.7	263.3		
	Ara sıra yard. olma	92	16.7	17.0	8.0	24.0	3.1	312.6		
	Hiç yardımcı olmama	23	16.5	17.0	5.0	23.0	4.7	311.2		
	Diğer*	9	14.0	16.0	5.0	20.0	5.1	234.1		
Aile Beklentileri	Her zaman yard.olma	334	17.8	18.0	5.0	25.0	4.2	278.3	6.113	0.191
	Genellikle yard. olma	93	17.4	18.0	5.0	25.0	4.2	265.2		
	Ara sıra yard. olma	92	18.0	19.0	8.0	25.0	4.1	288.6		
	Hiç yardımcı olmama	23	17.6	18.0	5.0	24.0	4.7	282.5		
	Diğer*	9	15.0	16.0	9.0	18.0	2.9	157.7		
Ailesel Eleştirisi	Her zaman yard.olma	334	10.7	11.0	4.0	20.0	3.2	266.1	4.960	0.291
	Genellikle yard. olma	93	11.0	11.0	4.0	20.0	3.4	277.2		
	Ara sıra yard. olma	92	11.4	11.0	5.0	18.0	2.9	302.1		
	Hiç yardımcı olmama	23	11.6	12.0	6.0	18.0	2.8	311.4		
	Diğer*	9	10.9	10.0	6.0	16.0	3.1	272.1		
Kişisel Standartlar	Her zaman yard.olma	334	20.9	21.0	8.0	30.0	4.2	273.4	5.088	0.278
	Genellikle yard. olma	93	20.3	21.0	6.0	28.0	4.5	257.7		
	Ara sıra yard. olma	92	21.6	21.0	13.0	30.0	3.5	295.4		
	Hiç yardımcı olmama	23	21.7	22.0	6.0	27.0	4.5	322.7		
	Diğer*	9	19.8	21.0	10.0	23.0	4.1	242.7		
Toplam	Her zaman yard.olma	334	116.0	116.0	45.0	164.0	18.1	266.2	5,022	0.059
	Genellikle yard. olma	93	115.1	117.0	46.0	157.0	18.9	266.1		
	Ara sıra yard. olma	92	121.8	120.0	85.0	160.0	14.0	317.8		
	Hiç yardımcı olmama	23	119.8	123.0	46.0	156.0	23.4	316.2		
	Diğer*	9	108.3	115.0	65.0	128.0	18.9	213.7		

\*Diğer seçeneğinde sorulunca, bir hata olunca, yapamayınca cevapları yer almaktadır.

ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutunda iş yerlerinde işi öğrenmede usta her zaman yardımcı oluyor diyenlerin sıra ortalamalarının 264.2, Ailesel Eleştirisi alt boyutunda her zaman yardımcı oluyor diyenlerin sıra ortalamalarının 266.1 olduğu görülmektedir (Çizelge 4.54). Yapılan Kruskall-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocuklarda iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğunun

ÇBMÖ'nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda iş yerlerinde işi öğrenmede ustanın ne kadar yardımcı olduğunun çocukların mükemmeliyetçilik eğilimlerine herhangi bir etkisinin olmamasında, ustanın yardımcı olmasından çok kendisinin mükemmeliyetçi eğiliminin olup olmaması neden olmuş olabilir. Ustaların kendileri mükemmeliyetçilik özelliklerine sahipse çocuklar onları gözlemleyerek, model olarak bu özelliklerini geliştirebilirler.

Çizelge 4. 55 Çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesi durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskall-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Yap. İş ve İşlem. Önce Usta Tar. Gösterilmesi	Kruskall-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	
Düzen	Her zaman	337	23.7	25.0	6.0	30.0	5.9	273.9	4.520	0.340	
	Çoğunlukla	115	24.5	26.0	6.0	30.0	5.4	292.7			
	Çok az	70	24.1	26.0	12.0	30.0	4.8	270.0			
	Hiç gösterilmeme	21	24.3	25.0	7.0	30.0	5.2	276.5			
	Diğer*	8	20.9	21.0	11.0	28.0	5.6	177.4			
Hatalara Aşırı İlgi	Her zaman	337	27.1	27.0	9.0	45.0	6.5	266.1	5.331	0.255	
	Çoğunlukla	115	27.9	28.0	9.0	43.0	6.3	281.6			
	Çok az	70	29.0	28.5	16.0	43.0	5.5	311.6			
	Hiç gösterilmeme	21	28.9	28.0	18.0	43.0	7.1	292.8			
	Diğer*	8	26.9	26.5	18.0	36.0	5.1	255.0			
Davranışlardan Şüphe	Her zaman	337	15.7	16.0	5.0	25.0	3.8	275.2	1.769	0.778	
	Çoğunlukla	115	15.7	16.0	5.0	22.0	3.6	276.8			
	Çok az	70	16.1	16.0	8.0	24.0	3.4	287.2			
	Hiç gösterilmeme	21	15.7	15.0	7.0	23.0	3.7	271.9			
	Diğer*	8	13.9	15.0	5.0	17.0	4.1	209.8			
Aile Beklentileri	Her zaman	337	17.6	18.0	5.0	25.0	4.3	273.8	4.178	0.382	
	Çoğunlukla	115	18.0	18.0	5.0	25.0	4.2	288.4			
	Çok az	70	17.8	18.0	8.0	24.0	4.0	281.2			
	Hiç gösterilmeme	21	17.5	17.0	9.0	23.0	3.5	264.4			
	Diğer*	8	15.8	16.0	12.0	19.0	2.1	175.3			
Ailesel Eleştirisi	Her zaman	337	11.0	11.0	4.0	20.0	3.3	279.6	0.783	0.941	
	Çoğunlukla	115	10.8	11.0	5.0	20.0	2.9	265.2			
	Çok az	70	11.0	11.0	4.0	20.0	3.1	278.2			
	Hiç gösterilmeme	21	10.9	10.0	6.0	16.0	3.1	268.5			
	Diğer*	8	10.9	11.0	7.0	14.0	2.0	282.2			
Kişisel Standartlar	Her zaman	337	20.8	21.0	6.0	30.0	4.3	270.1	6.151	0.188	
	Çoğunlukla	115	20.8	21.0	6.0	30.0	4.0	268.4			
	Çok az	70	21.8	22.0	12.0	29.0	3.7	309.6			
	Hiç gösterilmeme	21	21.7	23.0	8.0	27.0	4.3	318.5			
	Diğer*	8	20.0	21.0	15.0	22.0	2.3	226.4			
Toplam	Her zaman	337	116.0	117.0	45.0	164.0	18.6	269.4	6.528	0.163	
	Çoğunlukla	115	117.7	117.0	46.0	160.0	17.5	286.6			
	Çok az	70	119.9	118.5	85.0	157.0	15.6	297.0			
	Hiç gösterilmeme	21	119.0	122.0	68.0	150.0	18.9	295.8			
	Diğer*	8	108.3	108.5	95.0	119.0	7.4	164.9			

\*Diğer seçeneğinde sorulunca gösterme, yapamayınca gösterme yer almaktadır.

Çizelge 4.55 incelendiğinde ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutunda iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemler önce usta tarafından her zaman gösteriliyor diyenlerin sıra ortalamalarının 273.9 olduğu, Kişisel Standartlar alt boyutunda her zaman gösteriliyor diyenlerin sıra ortalamalarının 270.1 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocukların iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesinin ÇBMÖ'nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Çalışan çocuklarda iş yerlerinde yapılacak iş ve işlemlerin önce usta tarafından gösterilmesinin çocukların mükemmeliyetçilik eğilimlerine herhangi bir etkisi olmadığı, ancak çırak usta etkileşiminin mükemmeliyetçiliğin gelişiminde etkili olabileceği söylenebilir. Bulut (1997)'a göre, çocuk büyüdükçe özdeşleşilen obje anne-baba olmaktan çıkmakta, yakın veya uzaktaki başka kişilere yönelmektedir. Çocuk, özdeşleştiği kişi gibi olma arzusu içinde davranışlarını değiştirmektedir. İş ortamında arkadaşlar, işveren veya ustabaşı özdeşleşilen kişi olabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında çocukların mükemmeliyetçilikleri üzerinde ustanın işlemleri önceden göstermesinin etkili olmamasının öngörülebilir bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.56 Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumuna göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Mesleki Bilginin Yeterliliği	Kruskal-Wallis H								
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p
Düzen	Çok yeterli	339	23.8	26.0	6.0	30.0	6.0	277.6	2.073	0.557
	Biraz yeterli	148	24.0	25.0	6.0	30.0	5.1	267.5		
	Çok az yeterli	43	25.1	26.0	12.0	30.0	4.6	303.0		
	Hiç yeterli değil	21	23.6	24.0	6.0	30.0	5.6	255.1		
Hatalara Aşırı İlgi	Çok yeterli	339	27.6	27.0	9.0	45.0	6.7	275.1	4.402	0.221
	Biraz yeterli	148	27.2	28.0	9.0	39.0	5.7	269.3		
	Çok az yeterli	43	27.5	26.0	18.0	40.0	5.2	271.5		
	Hiç yeterli değil	21	30.7	30.0	22.0	42.0	6.1	346.2		
Davranışlardan Şüphe	Çok yeterli	339	15.7	16.0	5.0	25.0	3.7	274.0	6.553	0.088
	Biraz yeterli	148	15.4	16.0	5.0	24.0	3.6	261.6		
	Çok az yeterli	43	16.6	17.0	5.0	23.0	4.0	311.2		
	Hiç yeterli değil	21	17.0	18.0	8.0	23.0	3.8	337.6		
Aile Beklentileri	Çok yeterli	339	17.8	18.0	5.0	25.0	4.3	282.7	7.832	0.050
	Biraz yeterli	148	17.7	18.0	7.0	25.0	3.8	273.4		
	Çok az yeterli	43	17.9	18.0	10.0	25.0	3.8	277.3		
	Hiç yeterli değil	21	15.2	16.0	5.0	23.0	4.5	183.1		
Ailesel Eleştirisi	Çok yeterli	339	11.0	11.0	4.0	20.0	3.3	280.3	1.708	0.635
	Biraz yeterli	148	10.7	11.0	4.0	20.0	3.0	261.8		
	Çok az yeterli	43	11.2	11.0	4.0	18.0	3.2	287.3		
	Hiç yeterli değil	21	11.2	11.0	6.0	18.0	3.2	283.8		
Kişisel Standartlar	Çok yeterli	339	21.2	22.0	6.0	30.0	4.5	287.5	6.467	0.091
	Biraz yeterli	148	20.4	20.0	8.0	29.0	3.7	248.4		
	Çok az yeterli	43	21.1	21.0	15.0	27.0	3.0	272.6		
	Hiç yeterli değil	21	21.3	23.0	15.0	27.0	3.5	291.4		
Toplam	Çok yeterli	339	117.1	117.0	45.0	164.0	19.4	279.4	2.673	0.445
	Biraz yeterli	148	115.4	115.0	54.0	155.0	15.9	259.7		
	Çok az yeterli	43	119.3	120.0	94.0	156.0	13.2	295.6		
	Hiç yeterli değil	21	119.0	117.0	85.0	146.0	15.9	295.8		

Çizelge 4.56’de ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutunda iş yerlerinde edinilen mesleki bilgi meslekleri için çok yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 280.3, biraz yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 261.8, çok az yeterli diyenlerin sıra ortalamalarının 287.3 ve hiç yeterli değil diyenlerin sıra ortalamalarının 283.8 olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre çocukların iş yerlerinde edindikleri mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumunun ÇBMÖ’nin alt boyutlarından alınan puanlar ve toplam puan üzerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Mükemmeliyetçilik üzerinde anne-babanın tutumu, öğretmen ve işveren davranışları ve bu yetişkinlerin model olmaları gibi faktörlerin etkili olduğu bilinmektedir. Çalışan çocukların iş yerlerinde edinilen mesleki bilgiyi meslekleri için yeterli bulma durumunun, etkili olan bu faktörler içinde yer almadığı söylenebilir.

Çizelge 4.57 Çalışan çocukların yapılan işin meslek kazandıracağına olan inanca göre mükemmeliyetçiliğe ait Kruskal-Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları

MÜKEMMELİYETÇİLİK	Yap.İşin Mesl. Kaz. Olan İnanç	Kruskal-Wallis H									
		n	$\bar{X}$	Ortan ca	Min	Maks	ss	Sıra Ort.	KWH	p	İkili karş.
Düzen	İnanma	489	24.0	26.0	6.0	30.0	5.7	278.9	1.473	0.479	
	İnanmama	18	23.7	24.5	6.0	30.0	5.4	257.4			
	Bilmeme	44	23.6	24.0	8.0	30.0	4.8	251.4			
Hatalara Aşırı İlgi	İnanma	489	27.5	27.0	9.0	45.0	6.4	272.1	2.635	0.268	
	İnanmama	18	28.6	30.0	9.0	42.0	7.8	306.4			
	Bilmeme	44	28.7	29.0	17.0	40.0	5.4	307.1			
Davranışlardan Şüphe	İnanma	489	15.7	16.0	5.0	25.0	3.8	272.3	2.831	0.243	
	İnanmama	18	16.9	18.5	9.0	23.0	3.7	327.5			
	Bilmeme	44	16.2	16.0	8.0	23.0	3.2	295.6			
Aile Beklentileri	İnanma	489	17.7	18.0	5.0	25.0	4.2	278.5	1.475	0.478	
	İnanmama	18	16.7	16.5	8.0	21.0	3.6	236.4			
	Bilmeme	44	17.5	17.5	9.0	24.0	4.0	264.5			
Ailesel Eleştiri	İnanma	489	10.8	11.0	4.0	20.0	3.2	271.9	5.675	0.059	
	İnanmama	18	10.4	10.5	4.0	16.0	2.9	255.2			
	Bilmeme	44	12.0	11.0	6.0	19.0	3.0	329.6			
Kişisel Standartlar	İnanma	489	21.1	21.0	6.0	30.0	4.2	<b>281.6</b>	<b>6.228</b>	<b>0.044*</b>	<b>1-2 1-3</b>
	İnanmama	18	20.3	21.0	8.0	24.0	4.1	<b>258.8</b>			
	Bilmeme	44	19.9	20.0	14.0	29.0	3.7	<b>220.4</b>			
Toplam	İnanma	489	116.8	117.0	45.0	164.0	18.1	275.6	0.284	0.868	
	İnanmama	18	116.7	118.5	54.0	146.0	21.0	295.0			
	Bilmeme	44	117.9	116.0	85.0	155.0	14.9	272.3			

\* $p<0.05$

Çizelge 4.57’de ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutunda iş yerlerinde yapılan işin ileride meslek kazandıracağına inanmıyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (258.8) ve bilmiyorum diyenlerin sıra ortalamalarının (220.4), inanıyorum diyenlerin sıra ortalamalarına (281.6) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, çalışan çocukların iş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına olan inancının ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutundan alınan puan üzerinde farklılık yarattığı ( $p<0.05$ ) ancak diğer alt boyutlardan ve toplamdan alınan puan üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre Kişisel Standartlar alt boyutunda inanmıyorum diyenler ve bilmiyorum diyenler ile inanıyorum diyenler arasında farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Çalışan çocuklarda iş yerlerinde yapılan işin ileride meslek kazandıracağına inanıyorum diyenlerin, inanmıyorum diyenlere ve bilmiyorum diyenlere oranla daha fazla yüksek kişisel standartlara sahip olma eğiliminde oldukları görülmektedir. İş yerlerinde yaptıkları işin ileride meslek kazandıracağına daha çok inanan çocuklar geleceğe daha güvenle bakabilirler, geleceğe yönelik daha iyi planları, daha büyük hedefleri, daha yüksek standartları olabilir. Öz-değerlendirmede bu standartların onlar için önemli bir yeri olduğuna daha çok inanıyor olabilirler.

Slaney vd. mükemmeliyetçiliğin bireyin hayatında hem yapıcı hem yıkıcı bir güç olabileceğini, kişisel standartların mükemmeliyetçiliğin uyumlu yönü olduğunu ifade etmektedirler (Slaney vd. 2001). Olumlu mükemmeliyetçi öğrenciler genellikle kendilerine yüksek akademik, atletik ve sosyal standartlar koymakta ve bu beklentilerini gerçekleştirmek için yeteneklerini en iyi şekilde kullanmaya çalışmaktadırlar (Kottman ve Ashby 2000). Yapılan başka çalışmalarda iş doyumunu ile mükemmeliyetçilik arasında yüksek bir ilişki olduğu (Wittenberg ve Norcross 2001), mükemmeliyetçiliğin mesleki gelişimde önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir (Kutlesa ve Arthur 2001).

Özen (2008)’in mesleki eğitim merkezine devam eden çalışan çocukların ilköğretim sonrası örgün eğitim dışında kalma nedenlerinin ve çalışmaya ilişkin görüşlerinin

belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yaptıkları işin onlara iyi bir gelecek sağlayacağını düşündüklerini ve gelecekte kendilerine ait bir işyeri kurmayı düşündüklerini tespit etmiştir.

Çizelge 4.58 Çalışan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlara ilişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

ÖLÇEKLER		ARKADAŞ İLİŞKİLERİ					MÜKEMMELİYETÇİLİK							
			Bağlılık	Güven ve Özdeşim	Kendini Açma	Sadakat	Toplam	Düzen	Hatalara Aşırı İlgi	Davranışlardan Şüphe	Aile Beklentileri	Ailesel Eleştiri	Kişisel Standartlar	Toplam
SOSYAL DESTEK	Arkadaş Desteği	r	0.556	0.479	0.240	0.118	0.517	0.104	-0.150	-0.170	0.044	-0.177	0.058	-0.063
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.005**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.014*</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.303	<b>0.000**</b>	0.174	0.139
		N	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551
	Aile Desteği	r	0.188	0.170	-0.073	-0.161	0.084	0.153	-0.150	-0.118	0.128	-0.212	0.073	-0.020
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.085	<b>0.000**</b>	<b>0.048*</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.006**</b>	<b>0.003**</b>	<b>0.000**</b>	0.087	0.639
		N	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551
	Öğretmen Desteği	r	0.244	0.196	0.015	-0.107	0.157	0.192	-0.085	-0.087	0.159	-0.147	0.167	0.062
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.720	<b>0.012*</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.047*</b>	<b>0.042*</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.001**</b>	<b>0.000**</b>	0.146
		N	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551
	Toplam	r	0.463	0.397	0.108	-0.035	0.371	0.183	-0.171	-0.169	0.129	-0.231	0.117	-0.022
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.011*</b>	0.410	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.002**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.006**</b>	0.610
		N	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551	551
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Düzen	r	0.141	0.138	0.034	-0.091	0.098							
		p	<b>0.001**</b>	<b>0.001**</b>	0.431	<b>0.033*</b>	<b>0.022*</b>							
		N	551	551	551	551	551							
	Hatalara Aşırı İlgi	r	-0.019	-0.009	0.083	0.135	0.045							
		p	0.664	0.824	0.053	<b>0.002**</b>	0.293							
		N	551	551	551	551	551							
	Davranışlardan Şüphe	r	-0.041	0.024	0.046	0.062	0.015							
		p	0.335	0.568	0.280	0.144	0.725							
		N	551	551	551	551	551							
	Aile Beklentileri	r	0.130	0.161	0.066	0.030	0.139							
		p	<b>0.002**</b>	<b>0.000**</b>	0.122	0.479	<b>0.001**</b>							
		N	551	551	551	551	551							
	Ailesel Eleştiri	r	-0.127	-0.064	0.066	0.119	-0.035							
		p	<b>0.003**</b>	0.136	0.122	<b>0.005**</b>	0.418							
		N	551	551	551	551	551							
	Kişisel Standartlar	r	0.125	0.134	0.049	-0.002	0.115							
		p	<b>0.003**</b>	<b>0.002**</b>	0.253	0.963	<b>0.007</b>							
		N	551	551	551	551	551							
Toplam	r	0.066	0.102	0.087	0.059	0.102								
	p	0.122	<b>0.016*</b>	<b>0.040*</b>	0.164	<b>0.016*</b>								
	N	551	551	551	551	551								

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.58’de çalışan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği (AİÖ)’nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDÖ)’nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ)’nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon testi sonuçları görülmektedir. ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma, Sadakat alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde; ÇESDÖ’nin Aile Desteği ve Öğretmen Desteği alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde, Sadakat alt boyutu arasında negatif yönde; ÇESDÖ’nin toplam puanı ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda ÇESDÖ’nin Arkadaş Desteği alt boyutu ile ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutu arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif yönde; ÇESDÖ’nin Aile Desteği alt boyutu ile ÇBMÖ’nin Düzen ve Aile Beklentileri alt boyutları arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif yönde; ÇESDÖ’nin Öğretmen Desteği alt boyutu ve toplamı ile ÇBMÖ’nin Düzen, Aile Beklentileri, Kişisel Standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif yönde önemli bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda ÇBMÖ’nin Düzen alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde, Sadakat alt boyutu ile negatif yönde; ÇBMÖ’nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutu ile AİÖ’nin Sadakat alt boyutu arasında pozitif yönde; ÇBMÖ’nin Aile Beklentileri alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde; ÇBMÖ’nin Ailesel Eleştiri alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık alt boyutu arasında negatif yönde, Sadakat alt boyutu arasında pozitif yönde; ÇBMÖ’nin Kişisel Standartlar alt boyutu ile AİÖ’nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde; ÇBMÖ’nin toplamı ile AİÖ’nin Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutları ve toplamı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).



Çalışan çocuklarda AİÖ'nin tüm alt boyut puanları arttıkça yani arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde geliştikçe ÇESDÖ'nde arkadaş desteğinin arttığı görülmektedir. AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyut puanları yükseldikçe Aile Desteği ve Öğretmen Desteği'nin arttığı, ancak AİÖ'nin Sadakat puanı arttıkça ÇESDÖ'nde Aile Desteği ve Öğretmen Desteği'nin azaldığı görülmektedir. Arkadaş ilişkileri puanı ve sosyal destek puanı arasındaki olumlu doğrusal ilişkinin beklenen bir ilişki olduğu söylenebilir. Bireyin arkadaş ilişkilerinin iyi olması arkadaşlarından destek göreceği anlamına gelebilir. Bağlılık, ergenlerin birbirlerine karşılıklı sevgi ve yakınlık duymalarını ifade eder. Güven ve özdeşim ise, ergenlerin birbirlerine güvenmeleri ve özdeşleşmeleri ile ilgilidir. Aileleri tarafından desteklenen çocukların daha özgüvenli, daha kendisi ile barışık, kişilerarası ilişkilerinin daha iyi olabileceği düşünülebilir. Böylece bu çocukların arkadaşlarına sevgi ve yakınlık duymalarının, onlarla özdeşim kurmalarının daha kolay olabileceği düşünülebilir. Bu nedenle aileden alınan destek puanı yükseldikçe, AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları dolayısıyla toplam arkadaşlık ilişkileri puanı yükseliyor olabilir.

Kahrıman (2002) tarafından yapılan araştırma sonucunda arkadaş grubuna sahip olan ergenlerin aileden algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları ile arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek puan ortalamaları yüksek bulunmuş ve arkadaş grubuna sahip olma ile sosyal destek puanları arasında anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Repinski ve Zook (2005) ergenlerin anne baba ve arkadaşları ile olan yakın ilişkilerinin karşılıklı dayanışma, duygusal durum ve öznel düşünme özelliklerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda aile ilişkileri sağlıklı olan ergenlerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumsuz etkilendiği, aile ilişkisi olumlu ve sağlıklı olan ergenlerin karşılıklı dayanışma, duygusal durum ve öznel düşünme özelliklerini kazandıklarını ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde başarılı olduklarını saptamışlardır.

Sorias geniş ve birbirine yakından bağlı arkadaşlık ilişkilerinin yalnızlık duygusunu azalttığını ve sosyal destek gereksinimini karşıladığını ifade etmiştir (Sorias 1990). Aile Desteği ve Öğretmen Desteği arttıkça Sadakat puanının düştüğü görülmektedir. Sadakat, başı derde giren arkadaşlarını korumak amacıyla yalan söylemek ve

arkadaşları onun başını derde soksa bile onların yanında yer almak anlamına gelmektedir. Ailesinden yeterince destek alabilen bir çocuk, arkadaşlara bu denli bağlanmayı, onlar için bu kadar büyük fedakarlık yapmayı gereksiz görebilir. Bu nedenle, aile desteği puanı yükseldikçe sadakat puanı düşüyor olabilir. Yalan söylerse ailesinin ve öğretmenlerinin sevgi, ilgi ve desteğini kaybedeceğini düşünebilir. Bu nedenlerle Sadakat puanı ile Sosyal destek puanı arasında negatif bir ilişki çıkmış olabilir. Ayrıca ailenin ve öğretmenlerin çocuğun sapan davranışlara yönelmesini onayladıkları şeklinde de yorumlanabilir.

Çalışan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği puanı artarken ÇBMÖ'nin Düzen puanı artmakta, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanları ise azalmaktadır. Arkadaşları ile iyi ilişkiler geliştirmiş, kişilerarası ilişkilerde güçlük yaşamayan ve arkadaşları tarafından desteklenen çocukların belli bir düzen içinde oldukları ve hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini, görevlerini tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini, ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılama eğilimini azalttığı şeklinde yorumlanabilir. Arkadaş desteğinin olumlu mükemmeliyetçiliği desteklerken, olumsuz mükemmeliyetçiliği azalttığı söylenebilir. Bir başka ifade ile olumlu mükemmeliyetçilerin iyi arkadaşlık ilişkileri geliştirebilecekleri ve dolayısıyla arkadaşlarınca destekleneceği söylenebilir.

Rice vd, mükemmeliyetçiliği uyumlu ve uyumsuz olmak üzere iki faktörlü olarak kavramsallaştırmışlardır. Uyumlu mükemmeliyetçiler, yüksek kişisel standartlara, temizlik ve düzen ihtiyacına ve erteleme isteksizliğine sahip olarak tanımlanmışlardır. Uyumsuz mükemmeliyetçiler ise hatalara aşırı dikkat, davranışlardan şüphe, erteleme eğilimi, gergin ve endişeli hissetme ve çocukları için gerçekçi olmayan beklentileri olan yüksek düzeyde eleştirel ebeveynlere sahip olmaları ile tanımlanmıştır (Rice vd. 1998). Bu durumda Düzen ve Kişisel Standartlar alt boyutlarının olumlu mükemmeliyetçiliğe; Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarının olumsuz mükemmeliyetçiliğe karşılık geldiği düşünülebilir.

Çalışan çocuklarda Arkadaş desteği puanı arttıkça, Düzen puanı artarken, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyut puanları azalmaktadır. Arkadaş desteği puanı ile Hatalara Aşırı İlgi arasındaki bu ters ilişki dikkate değer bir ilişkidir. Hatalara negatif tepki göstermek, bireyin sosyal ilişkilerini ve dolayısıyla da arkadaştan alınan desteği zayıflatan bir etken olarak görülebilir. Hatalara Aşırı İlgi puanı düştükçe Arkadaştan alınan destek puanının yükseldiği görülmektedir. Genel olarak mükemmeliyetçilik alt boyut puanları ve toplam puanı azaldıkça arkadaştan alınan destek puanının arttığı görülmektedir.

ÇESDÖ'nin Aile Desteği puanı artarken ÇBMÖ'nin Düzen puanı ve Aile Beklentileri puanı artmakta, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanları ise azalmaktadır. ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği puanı artarken ÇBMÖ'nin Düzen, Aile Beklentileri ve Kişisel Standartlar puanları artmakta, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanları ise azalmaktadır.

Aile Desteği ve Öğretmen Desteği ile olumlu mükemmeliyetçilik arasında genel olarak pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçiliğin olumlu kabul edilen yönlerinin sosyal destek kaynaklarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Slaney vd. tarafından mükemmeliyetçiliğin bireyin hayatında hem yapıcı hem yıkıcı bir güç olabileceği ifade edilmektedir. Bu durum bireyin mükemmeliyetçiliğin uyumlu unsurlarını (yüksek kişisel standartlara ve organizasyon-düzene olan gereksinim) ya da uyumsuz unsurlarını (performans ve standartlar arasındaki uyumsuzluk, kişilerarası ilişkilerde güçlük yaşama, yüksek düzeyde anksiyete ve işleri erteleme ve huzursuzluk ve sıkıntı yaşama) kullanıp kullanmamasına bağlı görülmektedir. Bireylerin mükemmeliyetçiliğin uyumlu yönünü benimsedikleri takdirde sağlıklı, uyumsuz yönünü benimsedikleri takdirde ise sağlıksız olabilecekleri belirtilmektedir (Slaney vd. 2001).

ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutu düzenli ve temiz olma eğilimini göstermektedir. Düzen ve düzenliliğin önemini yansıtmaktadır. Düzenli ve temiz olmak birçok kişi için aranan bir özellik olarak değerlendirildiğinde, bu özelliğe sahip çocukların aileleri tarafından desteklenmesi beklenebilir. Böylece Aile Desteği alt boyut puanı arttıkça Düzen alt boyut puanı da artabilir. Aile Beklentileri alt boyutu bireyin ebeveynlerinin çok yüksek

standartlar oluşturduğuna inanma eğilimini yansıtmaktadır. Aileleri tarafından desteklenen çocukların, ailelerinin bu yüksek beklentilerini yerine getirmeleri koşulu ile desteklenecekleri varsayımından hareketle, Aile Desteği puanı arttıkça Aile Beklentileri alt boyut puanının da yükseleceği beklenebilir. Bir başka ifadeyle aile beklentilerini karşılayan çocuklar, ailelerinin beğenisini kazanacakları için, karşılamayanlara göre daha çok aile desteği alabilir.

Aile Desteği, aileden alınan sosyal desteği yansıtmaktadır. Hatalara Aşırı İlgi, hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtmaktadır. Davranışlardan Şüphe, bireyin görevlerini tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadır. Ailesel Eleştiri bireyin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılamasını yansıtmaktadır. Aileden algılanan sosyal destek puanı yükseldikçe, çocuğun Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanları düşmektedir. Ailesi tarafından desteklenen çocuk, hatalara karşı daha pozitif düşünebilir, hataları başarısızlıkla eş görme, başarısız olması halinde diğerlerinin saygısını kaybedeceğini düşünme eğilimi azalabilir. Böylece aileden algılanan destek sayesinde daha yüksek öz güvene sahip olacağından, görevini tamamlama becerisinden kuşku duyma eğilimi, aile bireylerini aşırı derecede eleştirel bulma eğilimi azalabilir.

Mükemmeliyetçi eğilimleri olan aileye sahip bir çocuk aynı zamanda Mükemmeliyetçi bir öğretmene de sahip ise kişisel standartları daha yüksek olabilir. Yüksek standartları olan, düzenli, temiz bir çocuğu, öğretmeni de destekleyebilir. Yani Düzen, Aile Beklentileri, Kişisel Standartlar alt boyut puanları daha iyi olan öğrencileri, öğretmen de destekler. Dolayısıyla Öğretmenden alınan destek puanı yükseldikçe Düzen, Aile Beklentileri, Kişisel Standartlar alt boyut puanları da yükselir. Öğretmenden yeterince destek gören çocuk, daha kendine güvenli olabilir. Öğretmenden alınan destek arttıkça çocukta öz güven artabilir ve dolayısıyla hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimi azalabilir, görevlerini tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimi azalabilir, bu olumsuzluklarla baş edebildiği ölçüde ebeveynin eleştirilerini algılaması

değişebilir. Böylece öğretmenden alınan destek arttıkça Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüpheli, Ailesel Eleştiri alt boyut puanları düşebilir.

AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyut puanları yükseldikçe ÇBMÖ'nin Düzen alt boyut puanlarının yükseldiği, Sadakat alt boyut puanının düştüğü görülmektedir. Karşılıklı sevgi ve yakınlık, karşılıklı güven kişiler arası ilişkilerde önemli unsurlardır. Bir kişilik özelliği olarak düzen ve düzenliliğin aşırı olmadığı sürece kişilerarası ilişkilere olumlu bir katkı sağlayacağı söylenebilir. Düzenlilik arkadaş seçiminde tecih nedeni olabilir. Düzenli bireyler iyi arkadaşlık ilişkileri geliştirebilir, ancak düzen ve düzenliliği çok önemseyen birinin, arkadaşları için bile olsa riske girmek istemeyeceği, arkadaşlarını zor durumdan kurtarmak için de olsa yalan söylemek istemeyeceği düşünülebilir. Bu nedenle düzen puanı yükseldikçe sadakat puanının düşeceği söylenebilir. Düzenin, Mükemmeliyetçiliğin olumlu boyutu, Sadakatin ise (bu boyutta yer alan sorular hatırlanacak olursa) Arkadaş İlişkileri'nin olumsuz boyutu olarak değerlendirildiğinde bir olumlu özellik ile bir olumsuz özelliğin ters yönde ilişki içinde olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları arttıkça, ÇBMÖ'nin Aile Beklentileri puanının da arttığı görülmektedir. Ebeveynlerinin çok yüksek standartlar oluşturduğuna inanma eğiliminde olan çocukların, arkadaşlarına bağlanmalarının, arkadaşlarıyla karşılıklı sevgi ve yakınlık duymalarının, onlarla özdeşleşmelerinin daha kolay olduğu düşünülebilir.

Çalışan çocuklarda AİÖ'nin Bağlılık puanı arttıkça ÇBMÖ'nin Ailesel Eleştiri puanı azalmakta, AİÖ'nin Sadakat puanı arttıkça ÇBMÖ'nin Ailesel Eleştiri puanı artmaktadır. Arkadaşları ile iyi ilişkiler içinde olmasının ailesel eleştiriye azalttığı, arkadaşlarına karşı sadakatin ise ailesel eleştiriye arttırdığı görülmektedir. Çocuklar arkadaşları ile sevgi ve yakınlık içinde olduklarında ailelerinin onayını alırken, arkadaşları uğruna riske girmelerinin ailelerinin tepkisini çektiği şeklinde yorumlanabilir.

AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları arttıka BMÖ'nin Kişisel Standartlar puanının da arttığı görülmektedir. Arkadaşlarına bağlanmalarının, arkadaşlarıyla karşılıklı sevgi ve yakınlık duymalarının, onlarla özdeşleşmelerinin, birbirleri ile etkileşim içinde olmalarının, çocukların kişisel standartlarını yükselttiği söylenebilir.

Çizelge: 4.59 Çalışmayan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlara ilişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

ÖLÇEKLER		ARKADAŞ İLİŞKİLERİ						MÜKEMMELİYETÇİLİK						
			Bağlılık	Güven ve Özdeşim	Kendini Açma	Sadakat	Toplam	Düzen	Hatalara Aşırı İlgi	Davranışlardan Şüphe	Aile Beklentileri	Ailesel Eleştirisi	Kişisel Standartlar	Toplam
SOSYAL DESTEK	Arkadaş Desteği	r	0.695	0.528	0.350	0.065	0.605	0.128	-0.160	-0.176	0.021	-0.228	0.020	-0.108
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.060	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.549	<b>0.000**</b>	0.571	<b>0.002**</b>
		N	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839
	Aile Desteği	r	0.219	0.152	-0.069	-0.190	0.078	0.127	-0.149	-0.172	0.002	-0.393	0.073	-0.128
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.045**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.024**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.963	<b>0.000**</b>	<b>0.035*</b>	<b>0.000**</b>
		N	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839
	Öğretmen Desteği	r	0.356	0.235	0.063	-0.234	0.193	0.213	-0.150	-0.192	0.044	-0.265	0.180	-0.046
		p	<b>0.000</b>	<b>0.000</b>	0.067	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.206	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.180
		N	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839
	Toplam	r	0.593	0.432	0.183	-0.129	0.428	0.199	-0.202	-0.235	0.028	-0.381	0.106	-0.127
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	<b>0.000**</b>	0.424	<b>0.000**</b>	<b>0.002</b>	<b>0.000**</b>
		N	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839	839
MÜKEMMELİYETÇİLİK	Düzen	r	0.114	0.078	0.023	-0.138	0.046							
		p	<b>0.001**</b>	<b>0.025*</b>	0.511	<b>0.000**</b>	0.181							
		N	839	839	839	839	839							
	Hatalara Aşırı İlgi	r	-0.092	-0.079	0.036	0.091	-0.032							
		p	<b>0.007**</b>	<b>0.022*</b>	0.301	<b>0.008**</b>	0.350							
		N	839	839	839	839	839							
	Davranışlardan Şüphe	r	-0.131	-0.025	0.000	0.068	-0.052							
		p	<b>0.000**</b>	0.465	0.995	<b>0.048*</b>	0.135							
		N	839	839	839	839	839							
	Aile Beklentileri	r	0.040	0.046	0.027	0.043	0.052							
		p	0.248	0.180	0.442	0.214	0.133							
		N	839	839	839	839	839							
	Ailesel Eleştirisi	r	-0.157	-0.085	-0.007	0.116	-0.070							
		p	<b>0.000**</b>	<b>0.014*</b>	0.847	<b>0.001**</b>	<b>0.042*</b>							
		N	839	839	839	839	839							
	Kişisel Standartlar	r	0.060	0.053	0.008	-0.082	0.024							
		p	0.080	0.127	0.828	<b>0.017*</b>	0.487							
		N	839	839	839	839	839							
Toplam	r	-0.044	-0.010	0.028	0.029	-0.008								
	p	0.204	0.774	0.411	0.404	0.817								
	N	839	839	839	839	839								

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Çizelge 4.59'da çalışmayan çocukların Arkadaş İlişkileri Ölçeği (AİÖ)'nin, Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği (ÇESDÖ)'nin ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ)'nin alt boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon testi sonuçları verilmiştir. ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutları ve toplam arasında pozitif yönde; ÇESDÖ'nin Aile Desteği alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplam arasında pozitif yönde, Kendini Açma, Sadakat alt boyutları arasında negatif yönde; ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplam arasında pozitif yönde, Sadakat alt boyutu arasında negatif yönde; ÇESDÖ'nin toplam puanı ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma alt boyutları ve toplam arasında pozitif yönde, Sadakat alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

ÇESDÖ'nün Arkadaş Desteği alt boyutu ile ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutu arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları ve toplamı arasında negatif yönde; ÇESDÖ'nün Aile Desteği alt boyutu ile Düzen ve Kişisel Standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları ve toplam arasında negatif yönde; ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği alt boyutu ile Düzen ve kişisel standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif yönde; ÇESDÖ'nin toplamı ile Düzen ve Kişisel standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları ve toplamı arasında negatif yönde önemli bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda ÇBMÖ'nin Düzen alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları arasında pozitif yönde, Sadakat alt boyutu ile negatif yönde; ÇBMÖ'nin Hatalara Aşırı İlgi alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları arasında negatif yönde, Sadakat alt boyutu ile pozitif yönde; ÇBMÖ'nin Davranışlardan Şüphe alt boyutu ile AİÖ'nin Bağlılık alt boyutu arasında negatif yönde,



Sadakat alt boyu ile pozitif yönde; ÇBMÖ'nin Ailesel Eleştiri alt boyutu ile Bağlılık, Güven ve Özdeşim alt boyutları ve toplamı arasında negatif yönde, Sadakat alt boyutu ile pozitif yönde; ÇBMÖ'nin Kişisel Standartlar alt boyutu ile AİÖ'nin Sadakat alt boyutu arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışmayan çocuklarda AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma puanları yükselirken ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği puanının yükseldiği görülmektedir. İyi arkadaşlık ilişkilerinin genelde yüksek arkadaş desteği sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları yükselirken ÇESDÖ'nin Aile Desteği puanının yükseldiği, AİÖ'nin Kendini Açma ve Sadakat puanları yükselirken ÇESDÖ'nin Aile Desteği puanının düştüğü görülmektedir. Aile desteği daha düşük olan çocukların arkadaşlarına daha çok yöneldiği, arkadaşların ailenin önüne geçtiği, kendini arkadaşlarına daha yakın bulduğu, onlarla daha çok paylaşım içinde olduğu ve dolayısıyla onlar için riske girebildiği şeklinde yorumlanabilir. AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları yükselirken ÇESDÖ'nin Öğretmen Desteği puanının yükseldiği, AİÖ'nin Sadakat puanı yükselirken Öğretmen Desteği puanının düştüğü görülmektedir. Öğretmen desteği daha düşük olan çocukların arkadaşlarına daha çok yöneldiği, kendini arkadaşlarına daha yakın bulduğu, onlarla daha çok paylaşım içinde olduğu ve dolayısıyla onlar için riske girebildiği şeklinde yorumlanabilir. Çalışmayan çocuklarda sosyal destek algısı ile arkadaşlık ilişkisi genel olarak değerlendirildiğinde ikisi arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak aile ve öğretmen desteği ile sadakat puanı arasında ters yönde ilişki dikkat çekmektedir. Arkadaşlarına daha sadık olan, onlar için riske giren, onlar için yalan söyleyen, sapan eğilimleri olan çocukların aileleri ve öğretmenleri tarafından pek onaylanmadığı söylenebilir.

Windle (1991) ergenlerde aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve mizacın suçlu davranış ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, aile ve arkadaş desteğini yüksek algılayan ergenlerde suça yönelik davranışların daha düşük olduğu bulunmuştur. Suça yönelik davranışlara eğilimi daha az olan çocukların, arkadaşları ve

aileleri tarafından daha çok desteklendiği, daha çok suça yönelenlerin ise daha az desteklendiği şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan başka çalışmalarda da arkadaş grubuna sahip olma ile sosyal destek puanları arasında anlamlı ilişkinin olduğu (Kahriman 2002), geniş ve birbirine yakından bağlı arkadaşlık ilişkilerinin yalnızlık duygusunu azalttığı ve sosyal destek gereksinimini karşıladığı (Sorias 1990), aile ilişkileri sağlıklı olan ergenlerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumsuz etkilendiği, aile ilişkisi olumlu ve sağlıklı olan ergenlerin karşılıklı dayanışma, duygusal durum ve öznel düşünme özelliklerini kazandıkları ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde başarılı oldukları (Repinski ve Zook 2005) ifade edilmiştir. Aile Desteği ve Öğretmen Desteği arttıkça Sadakat alt boyut puanının düştüğü görülmektedir. Sadakat, başı derde giren arkadaşlarını korumak amacıyla yalan söylemek ve arkadaşları onun başını derde soksa bile onların yanında yer almak anlamına gelmektedir. Ailesinden yeterince destek alabilen bir çocuk, arkadaşlara bu denli bağlanmayı, onlar için bu kadar büyük fedakarlık yapmayı gereksiz görebilir. Yalan söylerse ailesinin ve öğretmenlerinin sevgi, ilgi ve desteğini kaybedeceğini düşünebilir. Bu nedenlerle Sadakat puanı ile Sosyal destek puanı arasında negatif bir ilişki çıkmış olabilir.

Çalışmayan çocuklarda ÇESDÖ'nin Arkadaş Desteği puanı arttıkça ÇBMÖ'nin Düzen puanının arttığı, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Ailesel Eleştiri puanlarının düştüğü görülmektedir. ÇESDÖ'nin Aile Desteği ve Öğretmen Desteği puanı arttıkça ÇBMÖ'nin Düzen ve Kişisel Standartlar puanlarının arttığı, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Ailesel Eleştiri puanlarının düştüğü görülmektedir. Olumlu mükemmeliyetçilik özelliklere sahip çocukların sosyal destek ağlarının daha güçlü olduğu, dolayısıyla olumlu mükemmeliyetçilik özelliklerinin kişilerarası ilişkileri kuvvetlendirici etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Rice vd (1998), uyumlu mükemmeliyetçileri, yüksek kişisel standartlara, temizlik ve düzen ihtiyacına ve erteleme isteksizliğine sahip olarak tanımlanmışlardır. Bu türden olumlu özelliklerin öğretmenler ve aileler tarafından kabul göreceği söylenebilir.

Çalışmayan çocuklarda sosyal destek algısı ile mükemmeliyetçilik ilişkisi genel olarak değerlendirildiğinde ikisi arasında Düzen ve Kişisel Standartlar alt boyutları ile doğrusal, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları ile ters yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Düzen ve Kişisel Standartlar mükemmeliyetçiliğin olumlu boyutları; Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri boyutları ise mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutları olarak değerlendirilirse, mükemmeliyetçiliğin olumlu boyutları ile sosyal destek arasında pozitif bir ilişki, mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutları ile sosyal destek arasında negatif yönde bir ilişki olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışmayan çocuklarda AİÖ'nin Bağlılık, Güven ve Özdeşim puanları yükselirken ÇBMÖ'nin Düzen puanının yükseldiği, AİÖ'nin Sadakat puanı yükselirken ÇBMÖ'nin Düzen puanının düştüğü görülmektedir. Mükemmeliyetçiliğin olumlu yönü kabul edilen boyutlarından düzenin, düzenli olmanın arkadaşlığın önemli unsurları olan karşılıklı sevgi ve yakınlık, karşılıklı güveni desteklediği, pekiştirdiği şeklinde değerlendirilebilir. Düzenliliğin arkadaş tercihinde önemli olduğu söylenebilir. AİÖ'nin Bağlılık puanı yükselirken ÇBMÖ'nin Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanlarının düştüğü görülmektedir. Çocukların birbirlerine karşılıklı sevgi ve yakınlık duymalarının, mükemmeliyetçiliğin olumsuz kabul edilen özelliklerini azalttığı ya da olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri daha az olan çocukların daha kolay sevgi ve yakınlık duyabildikleri şeklinde yorumlanabilir. AİÖ'nin Sadakat puanı yükselirken ÇBMÖ'nin Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri puanlarının yükseldiği görülmektedir. Sadakat başı derde giren arkadaşlarını korumak amacıyla yalan söylemeyi ve arkadaşları onun başını derde soksa bile onların yanında yer alma anlamına gelmektedir. Sadakatın bu anlamı genellikle sapan bir davranış olarak değerlendirilmektedir. AİÖ'nin olumsuz bir boyutu olarak değerlendirilebilir. Bu yönüyle sadakat, mükemmeliyetçiliğin olumsuz boyutu olarak kabul gören Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri ile pozitif ilişki içinde olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Yüksek düzeyde ailesel eleştiri algılayan çocukların aileleri ile ilişkileri iyi olmayabilir. Kendini yalnız hissedebilir, ailede göremediği ilgi, sevgi ve desteği dışarıda arayabilir, sapan arkadaş gruplarına yönelebilir. Yapılan bir araştırmada birbirine yakından bağlı arkadaşlık ilişkilerinin yalnızlık duygusunu azalttığı ifade edilmiştir (Sorias 1990). AİÖ'nin Sadakat puanı yükselirken ÇBMÖ'nin Kişisel Standartlar puanının düştüğü de

görülmektedir. Mükemmeliyetçiliğin olumlu olarak kabul edilen Kişisel Standartlar puanı ile Sadakat puanı arasındaki negatif ilişki de yine beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Sapan bir davranış, yüksek kişisel standartlarla bağdaşmayabilir.

Çalışmayan çocuklarda arkadaşlık ilişkileri ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki genel olarak değerlendirildiğinde AIÖ'nin Bağlılık boyutu ile ÇBMÖ'nin Düzen boyutu arasında pozitif, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif; AIÖ'nin Güven ve Özdeşim boyutu ile ÇBMÖ'nin Düzen arasında pozitif, Hatalara Aşırı İlgi Şüphe ve Ailesel Eleştiri alt boyutları arasında negatif; AIÖ'nin Sadakat boyutu ile ÇBMÖ'nin Düzen ve Kişisel Standartlar arasında negatif yönde, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe ve Ailesel Eleştiri boyutları ile negatif yönde bir ilişki olduğu, iki ölçeğin toplam puanları arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi, çeşitli değişkenlerin arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkisinin belirlenmesi ve çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda çocukların çalışma durumlarının Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarında, çalışan ve çalışmayan çocukların yaşlarının Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Sadakat alt boyutunda, çalışan çocukların cinsiyetlerinin Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Bağlılık, Kendini Açma ve Sadakat alt boyutlarında, çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Bağlılık, Kendini Açma alt boyutunda ve toplamda, çalışmayan çocukların anne öğrenim düzeyinin Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Kendini Açma alt boyutunda ve toplamda, çalışmayan çocukların baba öğrenim düzeyinin Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin Kendini Açma alt boyutunda farklılık yarattığı görülmüştür ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çocukların çalışma durumlarının, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaş Desteği alt boyutunda ve toplamda, çalışan çocukların yaşlarının Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaş Desteği boyutunda, çalışan çocukların cinsiyetlerinin, Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Öğretmen Desteği alt boyutunda, çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Arkadaş Desteği, Öğretmen Desteği alt boyutlarında ve toplamda, çalışmayan çocukların ailedeki çocuk sayısının Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Aile Desteği alt boyutunda, çalışmayan çocukların doğum sırasının ve baba öğrenim düzeyinin Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin Öğretmen Desteği alt boyutunda alınan puan üzerinde istatistiksel açıdan farklılığa neden olduğu belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çocukların çalışma durumlarının, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Düzen, Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüpheli, Aile Beklentileri ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarında, çalışan çocukların cinsiyetlerinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Düzen alt boyutunda, çalışmayan çocukların cinsiyetlerinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Düzen ve Ailesel Eleştiri alt boyutlarında, çalışmayan çocukların doğum sırasının, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Düzen ve Davranışlardan Şüpheli alt boyutlarında, çalışmayan çocukların baba öğrenim düzeyinin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Düzen alt boyutunda farklılığa yol açtığı belirlenmiştir ( $p<0.01$ ,  $p<0.05$ ).

Çalışan çocuklarda Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu ( $p<0.01$ ); Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu ( $p<0.05$ ); Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edilmiştir.

Çalışmayan çocuklarda Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu ( $p<0.01$ ), Arkadaş İlişkileri Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı ( $p>0.05$ ), Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanı ile Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin toplam puanı arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki ( $p<0.01$ ) olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmanın örneklem grubunu 15-17 yaşlarında olan çalışan ve çalışmayan ergenlik çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Ergenlik döneminde olan çocukların fiziksel, ruhsal ve toplumsal gereksinimlerin karşılanması, olumlu kişilik özellikleri kazanılması, anne baba çocuk arasında sağlıklı iletişim kurulması ve çocukların sağlıklı toplumsallaşmaları için ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

- Çalışan çocuklar zamanlarının büyük bir kısmını iş ortamında geçirmektedirler. Dolayısıyla işverenler, bu çocukların kişiliklerinin şekillenmesinde aileler kadar belki daha fazla etkili olabilmektedir. Bu nedenle işverenlere iletişim becerileri ve çocuğun gelişim görevleri konularında seminerler verilebilir.
- Çalışan çocukların risk bilinci gelişmediği, çalışma ortamındaki olumsuzlukların farkında olamadıkları, farkında olsalar da işverenle ilişkilerinin bozulabileceği kaygısıyla ifade etmekten çekindikleri, hak ve sorumlulukları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları bilinmektedir. Bu nedenle çocuklar işçi sağlığı ve güvenliği, hak ve sorumlulukları konusunda bilinçlendirilebilir.
- Çalışan çocukların iyi arkadaşlık ilişkileri geliştiremedikleri, aile, arkadaş ve öğretmen desteğine gereksinim duydukları görülmektedir. Çocukların içinde buldukları dönemin özelliklerine göre onların ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri açısından anne babaların, çocukların gelişim dönemlerini ve bu dönemlerin özelliklerini çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle anne babalar ergen gelişimi ve sorunları, sosyal ve duygusal gereksinimleri, çalışan çocuğun sorunları konusunda bilinçlendirilebilir. Bu amaçla üniversiteler, okullar, sivil toplum örgütleri vb. kurumlar aile eğitim programları düzenleyebilir.
- Eğitimcilerin arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algısı ve mükemmeliyetçilik ile ilgili bilgi ve duyarlılığı artırılabilir. Öğrenciler için arkadaş ilişkilerinin ve sosyal destek kaynaklarının önemi, okul ortamının ve öğretmen öğrenci ilişkilerinin mükemmeliyetçiliği nasıl etkileyebileceği konusunda bilgilendirilebilir. Bu konularda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- Anne babaların ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkilerine olumlu bir yaklaşım geliştirmeleri ergen gelişimi açısından önemlidir. Yaşamın her döneminde sosyal desteğe duyulan ihtiyacın ergenlik döneminde ayrı bir önem kazanması nedeniyle ailesinden yeterli desteği görmediğini düşünen ergen bu desteği

dışarıda aramaya başlayabilir. Ayrıca ailenin çocukların mükemmeliyetçi kişilik yapılarının oluşumunda etkili olduğu bilinmektedir. Bu nedenlerle özellikle çalışan çocukların okullarında öğretmenler anne-babalara yönelik toplantılarda arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek kaynaklarının ergenler üzerindeki etkisi ve önemi anlatılabilir; mükemmeliyetçiliğin olumlu boyutunun geliştirilmesine yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

- Çalışan ergenlerin arkadaş çevrelerinin genişletilmesine ve paylaşım alanlarının artırılmasına destek sağlamak amacıyla rahatlıkla gidebilecekleri gençlik merkezleri yaygınlaştırılabilir.
- Spor alanları artırılarak ve aktivitelere katılım konusunda çalışan ve çalışmayan çocuklar teşvik edilerek sosyal olanaklardan yararlanmaları ve arkadaşlarıyla geçirecekleri zamanların artmasına olanak sağlanabilir.
- Çalışan ve çalışmayan çocukların hem sosyal hem de zihinsel gelişimleri için aktiviteler, yarışmalar ve yeteneklerini sergileyecekleri faaliyetler düzenlenerek destek sağlanabilir.
- Çalışan ve çalışmayan çocukların olumsuz mükemmeliyetçi yapılarının, olumluya dönüştürülebilmesi için okullarda bireysel ve grupla danışmalarda uygulanabilir mükemmeliyetçilik programları geliştirilebilir. Böylece bireylerde oluşmuş olumsuz mükemmeliyetçilik olumluya çevrilebilir. Bireyi başarıya götürebilecek enerji ortaya çıkarılabilir.
- Bu araştırmada çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca çalışan ve çalışmayan çocukların başka kişilik özelliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.



- Çeşitli sektörlerde çalışan çocukların sorunlarını belirlemeye yönelik yeni araştırmalar planlanabilir. Ayrıca farklı iş kollarında çalışan çocukların kişilik özelliklerini karşılaştırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Çalışan ve çalışmayan çocukların anne-baba tutumlarını algılama biçimi ve mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi konusunda araştırma yapılabilir.
- Çalışan ya da çalışmayan çocuklara verilecek çeşitli eğitimlerle onların kişilik gelişimlerine destek olacak deneysel çalışmalar planlanabilir.
- Yatılı okuyan, koruma altında olan ya da suça yönelen çocuklarla benzer konularda araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçilikleri üzerinde durulmuştur. Başka bir çalışmada anne babalar ile çocukların arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek algıları, mükemmeliyetçilikleri birlikte incelenebilir.

## KAYNAKLAR

## KAYNAKLAR

- Ablard, K.E. and Parker, W.D. 1997. Parents' achievement goals and perfectionism in their academically talented children. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(6), 651-667.
- Adderholt -Elliott, M. and Golberg, J. 1987. Perfectionism: What's bad about being too good? Free Spirit Publishing, 129 pp., Minneapolis.
- Adler, A. 1959. The neurotic disposition. In H. L. Ansbacher and R. R. Ansbacher (Eds.), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, Harper, pp. 239-262, New York.
- Adler, A. 2004a. Yaşamın anlam ve amacı. (Çevirien: K. Şipal), 7. Baskı, Say Yayınları, 284 s., İstanbul.
- Adler, A. 2004b. Psikolojik aktivite, üstünlük duygusu ve toplumsal ilgi (Çeviren: B. Çorakçı), Say Yayınları, 391 s., İstanbul.
- Akın, D ve Ceyhan, E. 2005 Resmi ve özel genel lise öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından kendini kabul düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 69-88.
- Aksoy, A.B., Kahraman, Ö.G. ve Kılıç, Ş. 2008. Ergenlerin Algıladıkları Ebeveyn İzleme ve Destek Davranışları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 1-14.
- Akyan, M. A. ve Atak, N. 2004. Çankırı sanayi sitesinde çalışan çocuklar ve çalışma koşulları. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57(3), 139-151.
- Allen, T.D., Mc Manus, S.E. and Russel, J.E.A. 1999. Newcomer socialization and stres: Formal peer relationships as a source of support. *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), 453-470.
- Altıntaş, E. ve Gültekin, M. 2005. Psikolojik danışma kuramları. 2. Baskı, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 331 s., İstanbul.
- Anonim, 1997. Çalışma hayatı ve mesleki eğitim sisteminde çıraklık eğitimi araştırması. *Uluslar arası Çalışma Bürosu. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü*, 120 s., Ankara.
- Anonim, 2001. Çocuk işçiliği bilgilendirme materyali, Ünite 1 Sorun. *Kariyer Matbaacılık*, 41 s., Ankara.
- Anonim, 2007. Dünya' da ve Türkiye'de çalışan çocuklar. *TİSK ve TÜRK-İŞ Çalışan Çocuklar İçin Toplumsal Destek Merkezi, Tşof Trafik Matbaacılık Tic ve San. A.Ş.*, 48 s., Ankara.
- Antony, M.M. ve Swinson, R.P. 2000. Mükemmeliyetçilik, Dost sandığınız düşman. (Çeviren: A. Açıkgöz), *Kuraldışı Yayınevi*, 262 s., İstanbul.
- Ashby, J.S. and Kottman, T. 1996. Inferiority as a distinction between normal and neurotic perfectionism. *Individual Psychology*, 52(3), 237-245.
- Ashby, J.S. and Rice, K.G. 2002, Perfectionism, dysfunctional attitudes and self-esteem: A Structural equations analysis. *Journal of Counseling and Development*, 80(2), 197-203.
- Atabek, E. 1990. Gençlik duvarları yıkıyor. 11. Baskı. *Altın Kitaplar*, 240 s., İstanbul.

- Aytekin, M.R., Dedeoğlu, N. ve Dinç, D. 1993. Antalya sanayi bölgesindeki oto boyahanelerinin genel durumu, Çalışan İşçilerin Sosyoekonomik ve Sağlık Durumlarının Değerlendirilmesi, III. Halk Sağlığı Günleri, 5-7 Mayıs, Bildiri Kitabı, Erciyes Üniversitesi, s., Kayseri.
- Bagwell, C.L. and Coie, J.D. 2000. Peer relations and the prevention of serious conduct problems. In W.B. Hausen, S.M. Giles and M.D. Fearnow-Kenny. Improving prevention effectiveness. pp. 181-190. Greenboro, NC. Tanglewood Research.
- Bakırcı, K. 2004a. Türkiye’de çocuk ve genç işçiliği. Görüş (Şubat Mart), 52-58. TÜSİAD Yayınları, Ankara.
- Baltaş, Z. 1998. Stres ve sağlık. IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar. Türk Psikoloji Derneği Yayınları, s. 221-228, Ankara.
- Baltaş, Z. 2000. Stres ve başa çıkma yolları. Remzi Kitabevi, 324 s., İstanbul.
- Baltaş, A. 2004. Eğitim başarısını yükseltmede sağlıklı ve mutlu insanlar yetiştirmede ailenin rolü. Ana Baba Okulu. 11. Baskı, Remzi Kitabevi, s. 161-199, İstanbul.
- Banaz, M.1992. Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ege Üniversitesi, 83 s., İzmir.
- Barrera, M.J. and Ainlay, S.L.1983. The structure and social support: A Conceptual and empirical analysis. Journal of Community Psychology, 11(2), 133-143.
- Barrera, M.Jr. 1986. Distinctions between social support concepts, measures and models. American Journal of Community Psychology, 14, 413-445.
- Barrera, M.J. and Jones, C.G. 1992. Family and peer social support as specific correlates of adolescent depressive symptoms. Journal of Abnormal Child Psychology. 20(1), 1-16.
- Barton, B. and Kohen, R. 2004. Classroom gender compositions and children’s peer relation. Child Study Journal, 34(1), 29-45.
- Baybuğa, M. S. 2000. Sokakta çalışan çocukların psiko-sosyal ve sağlık durumlarına bir bakış. Çocuk Forumu Dergisi. 3(3), 36-40.
- Bayram, D. 1999. Bir grup gençte ruhsal belirti ile sosyal destek ilişkisi. Doktora tezi (basılmamış), Dokuz Eylül Üniversitesi, 205 s., İzmir.
- Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F. and Emery, G. 1979. Cognitive Therapy and Depression. Guilford, 425 s., New York.
- Beck, A.T. 2008. Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar. (Çeviren: V. Öztürk, A. Özcan), Litera Yayıncılık, 335 s., İstanbul.
- Beest, M.V. and Baerveld, C. 1999. The Relationship between adolescents’ social support from parents and peers. Adolescence, 34(133), 193-201.
- Bencik, S. 2006. Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Hacettepe Üniversitesi, 160 s., Ankara.
- Bequele, A. and Boyden J. 1995. Çocuk istihdamıyla mücadele. (Çeviren: Ş. Tayşi). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve ILO, 163 s. Ankara.
- Beyhan, Y. 2001. Çalışanlarda beslenme ve solunum sistemi hastalıkları. Yeni Türkiye Dergisi 39, 567-571.
- Bieling, P.J., Israeli, A.L., and Antony, M.M. 2004. Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. Personality and Individual Differences, 36(6), 1373-1385.
- Bildik, T., Büküşoğlu, N. ve Kesikci, H. 2004. Çalışan ergenlerin psikososyal sorunları. Ege Tıp Dergisi, 43 (2), 105-111.
- Bilen, M. 2004. Sağlıklı insan ilişkileri. 6. Baskı, Anı Yayıncılık, 343 s., Ankara.

- Bilgiç, N. 2000. Arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeyine etkisi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 120 s., Ankara.
- Blatt, S.J. 1995. The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50(12), 1003-1020.
- Boidin, C. 1995. Çalışma yaşamında çocuk: Psiko-sosyolojik yaklaşım, (Çeviren: B. Piyal), Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve ILO, 113 s., Ankara.
- Boivin, M. 2005. The origin of peer relationship difficulties in early childhood and their impact on children's psychosocial adjustment and development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre Of Excellence For Early Childhood Development. <http://www.child-encyclopedia.com/documents/BoivinANGxp.pdf> Erişim Tarihi: 01.10.2008.
- Brewerton, T.D. and George, M.S. 1993. Is migraine related to eating disorders? *International Journal of Eating Disorder*, 14(1), 75-79
- Brown, G.B. and Beck, A.T. 2002. Dysfunctional attitudes, perfectionism and models of vulnerability to depression. In: G. L. Flett and P. L. Hewitt (eds). *Perfectionism: theory, research and treatment*, DC: American Psychological Association, pp. 231-251, Washington.
- Bulut, I. 1997. Psiko-sosyal gelişim sorunları. Sanayi bölgelerinde çalışan çocukların sorunları. Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu (TİSK) Yayını. s. 44-74.
- Burns, D.D. 1980. The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, (November), 34-52.
- Burns, L.R. and Fedewa, B.A. 2005. Cognitive styles links with perfectionistic thinking. *Personality and Individual Differences*, 38, 103-113.
- Büyükaşahin-Çevik, G. 2007. Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Çukurova Üniversitesi, 132 s., Adana.
- Canbaz, S., Sünter, T. ve Peşken, Y. 2005. Samsun çıraklık eğitim merkezine devam eden çırakların durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6 (23), 16-22.
- Ceylan, S.S. ve Metin, Ö. 2009. Çıraklık eğitime devam eden ve sanayi bölgesinde çalışan çocukların çalışma koşulları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 87-104.
- Cillesen, A.H. N. and Mayeux, L. 2004. From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75(1), 147-163.
- Chang, S.C. and Schaller, J. 2000. Perspectives of adolescents with visual impairments on social support from their parents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 94(2), 69-84.
- Cheng, C. 1997. Role of perceived social support on depression in Chinese adolescents. A prospective study examining the buffering model. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(9), 800-820.
- Cobb, S. 1976. Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38 (5), 300-314.
- Cohen, S. and Wills, T.A. 1985. Stress, social support and the buffering hypothesis, *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- Cole, L and Morgan, J.B. 2001. Çocuk ve gençlik psikolojisi. (Çeviren: B.H. Vassaf), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi, 396 s., İstanbul.

- Cotterell, J. 2007. Social networks in youth and adolescence. Hove, East Sussex, 308 pp., New York.
- Criss, M.M., Pettit, G.S., Bates, J.E., Keneth, A.D. and Amie, L.P. 2002. Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A Longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220-1237.
- Crothers, L. and Levinson, M.M. 2004. Assesment of bullying: A review of methods and instruments. *Journal of Counseling and Development*, 82, 496-503.
- Cüceloğlu, D. 1997. İnsan ve davranışı. Psikolojinin temel kavramları. 7. Baskı. Remzi Kitabevi, 591 s., İstanbul.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R. 1997. Gençlerde sosyal destek-çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15-24.
- Çilingir, C. 1997. Sağlık sorunları. Sanayi Bölgesinde Çalışan Çocukların Sorunları-TİSK Yayınları, s. 75-90.
- Çok, F. 1993. Üniversite öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ve bunun ana baba tutumlarıyla ilişkisi. Doktora tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 220 s., Ankara.
- Çolak, Ö.F. 1998. Küreselleşme, beşeri sermaye ve çocuk iş gücü. Ankara. Türkiye İşverenler Sendikaları Konfederasyonu, Uluslar arası Çalışma Örgütü Yayını, 95 s., Ankara.
- Davies, J. and Brember, I. 1999. Boys outperforming girls: A 8 year cross-sectional study of attainment and self-esteem in year 6. *Educational Psychology*, 19, 5-17.
- Delikara-Ertokuş, İ. 2000. Ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 156 s., Ankara.
- Demir, S. 2006. Arkadaş ilişkilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). İnönü üniversitesi, 119 s., Malatya.
- Demir, S. ve Kaya, A. 2008. Grup rehberliği programının ergenlerin sosyal kabul düzeyleri ve sosyometrik statülerine etkisi. *Elementary Education Online*, 7(1), 127-141.
- Demirtaş, A.S. 2007. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 185 s. Ankara.
- Derrien, J. M. 1994. Çocuk çalıştırılması ile ilgili politika hazırlanması ve iş denetimi: Eğitim Klavuzu. (Çeviren: H. Başçıl ve B. Piyal). ILO ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Yayını, 170 s., Ankara.
- Dinçer, B. 2008. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde lise ikinci sınıfa devam eden ergenlerin anne baba tutumlarını algılamaları ile arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 135 s., Ankara.
- Dizman, H. 2003. Anne babası ile yaşayan ve anne baba yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Ankara Üniversitesi, 129 s., Ankara.
- Downs, W. R. and Rose, S.R. 1991. The relationships of adolescent peer groups to the incidence of psychological problems. *Adolescence*, 26(102), 473-492.

- Döğücü, F. 2004. Tosya ilçesinde farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin arkadaş ilişkilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 207 s., Ankara.
- Duman, N. 2000. Ankara liselerinde çeteye katılma potansiyeli olan öğrenci grupları ve okul sosyal hizmeti. Yüksek lisans tezi (basılmamış), Hacettepe Üniversitesi, 288 s., Ankara.
- Dunkley, D.M., Blankstein, K.R., Halsall, J., Williams, M., and Winkworth, G. 2000. The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators. *Journal of Counseling Psychology*, 47(4), 437-453.
- Durmuş, A. 2006. Çocuğumu gençliğe ve hayata hazırlıyorum. Timaş Yayınları, 254 s., İstanbul.
- Elbir, N. 2000. Lise I. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Hacettepe Üniversitesi, 125 s., Ankara.
- Ellis, A. 1989. Rational emotive therapy. In R. J. Corsini and D. Wedding (eds), *Current Psychotherapies* (4th ed.), pp. 197-241, Itasca, IL: Peacock.
- Ellis, A. 2002. The role of irrational beliefs in perfectionism. In G.L. Flett and P.L. Hewitt, (eds.) *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. DC: American Psychological Association, pp. 217-227, Washington.
- Ennew, J. 2003. Sokak Çocukları ve Çalışan Çocuklar. (Çeviren: Ç. Öztekin), Tisamat Basım Sanayi. 200 s., Ankara.
- Erdeğer, N. 2001. Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 63 s., Ankara.
- Erdoğan, M.Y. ve Oto R. 2004. Sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların atılma ve saldırganlık davranışları açısından karşılaştırılması. *Kriz Dergisi*, 12(3), 11-23.
- Ertürk, Y. 1994. Patterns of child labour in rural Turkey. *International Programme On Elimination Of Child Labour (IPEC)*. International Labour Office, 96 pp., Ankara.
- Evans, G.W., Palsane, M.N., Lepora, S.J. and Martine, J. 1989. Residential density and psychological health: The mediating effect of social support. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 994-999.
- Erwin, P. 2000. Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık. (Çeviren: O. Akınhay), Alfa Basım Yayın Dağıtım, 188 s., İstanbul.
- Fidan, F. 2004. Çalışan çocuk olgusuna sosyo-psikolojik bakış: Sanayide çalışan çocuklar örneği. *Trakya Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 30-45.
- Fisher, J.L. 1981. Transition in relationship style from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 11-24.
- Flett, G.L. Hewitt, P.L. and Singer, A. 1995. Perfectionism and parental authority styles. *Individual Psychology*, 51(1), 50-60.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L., Shapiro, B. and Rayman, J. 2001. Perfectionism, beliefs and adjustment in dating relationship. *Current psychology. Developmental Learning Personality Social*, 20(4), 289-311.
- Freud, S. 1959. Inhibitions, symptoms and anxiety. *The Standart Edition Of The Complete Psychological Works Of Sigmund Freud*, Vol. 20, Hogart Pres, 306 pp., London.

- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C. and Rosenblate, R. 1990. The Dimensions of Perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- Frost, R.O., Lahart, C. and Rosenblate, R. 1991. The development of perfectionism: A study of daughters and their parents. *Cognitive Therapy and Research*, 15(6), 469-489.
- Furukawa, T., Sarason, I.G. and Sarason, B. R. 1998. Social support and adjustment to a novel social environment. *International Journal of Social Psychiatry*, 44(1), 56-61.
- Gander, M. and Gardiner, H. 2001. Çocuk ve ergen gelişimi. (Çeviren: A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur), 4. Baskı, İmge Kitabevi, 618 s., Ankara.
- Garrig, R.J and Zimbardo, P.G 2005. *Psychology and life*. (17th ed). Pearson/Allen and Bacon, 577 pp., Boston.
- Geçtan 2000. *Psikanaliz ve sonrası*. Remzi Kitabevi, 380 s., İstanbul.
- Goodenow, C. and Grady K. 1993. The relationship of school belonging and friends values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gökler, I. 2007. Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarlama çalışması: Faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 42(1), 43-54.
- Görak, G. ve Gülçiçek, S. 2000. Çalışan çocukların sorunları ve benlik saygıları. I. İstanbul Çocuk Kurultayı Araştırmalar Kitabı. (Hazırlayan: M. R. Şirin, ve S. U. Sayita). İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları, s. 329-338.
- Güçray, S. 1998. Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleriyle ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 7-16.
- Hamachek, D.E. 1978. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15(1), 27-33.
- Harris, J.G. 2006. Self-esteem, family support, peer support and depressive symptomatology: A descriptive correlational study on pregnant adolescent. Doktora tezi. Georgia State University, 104 pp., Atlanta / Georgia.
- Hartup, W.W. 1989. Social relationship and their developmental significance. *American Psychologist*, 44(2), 120-126.
- Hartup, W.W. and Stevens, N. 1997. Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121, 335-370.
- Hawamdeh, H., Spencer, N. and Waterston T. 2001. Work, family socioeconomic status and growth among working boys in Jordon. *Archives of Disease in Childhood*, 84(4), 311-313.
- Hay, D.F. 2005. Early peer relations and their impact on children's development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre Of Excellence For Early Childhood Development. <http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/HayANGxp-Peers.pdf> Erişim Tarihi:01.04.2008.
- Hays, R.D.1985. A. Longitudinal study of friendship development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 909-924.
- Hewitt, P.L. and Flett, G.L. 1991a. Dimensions of Perfectionism in Unipolar Depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 98-101.
- Hewitt, P.L. Flett, G.L 1991b. Perfectionism in the Self and Social Context: Conceptualization, Assessment and Association with Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-470.

- Hewitt, P.L., Flett, G. L. and Turnbull-Donovan, W.1992. Perfectionism and suicide potential. *British Journal of Clinical Psychology*, 31(2), 181-190.
- Hewitt, P.L and Flett, G.L. 1993. Dimensions of perfectionism, daily stress and depression. A Test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1), 58-65.
- Hewitt, P.L., Flett, G.L. and Mikail, S. 1995. Perfectionism and family adjustment in pain patients and their spouses. *Journal of Family Psychology*, 9(3), 335-347
- Hewitt, P.L., Flett, G.L. and Ediger, E. 1996. Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a spesific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(2), 276-280.
- Hinde, R.A.1979. *Towards understanding relationships*. Academic Press Inc, 367 pp., London.
- Hindman, H.D. and Smith, C.G. 1999. Cross-cultural ethics and the child labor problem. *Journal of Business Ethics*, 19(1), 21-33.
- Hoffman, M.A., Ushpiz, V. and Leavy-Shiff, R. 1988. Social support and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(4), 307-317.
- Horney, K. 1996. Nevrozlar ve insan gelişimi, öz geliştirme kavgası, (Çeviren: S. Budak). Öteki Yayınevi, 3. Baskı, 414 s., İstanbul.
- Horney, K. 1997. Günümüzün nevrotik insanı. (Çeviren: E.E. Bagatur). Merit Basım Yayıncılık, 256 s., İstanbul.
- Huurre, T.M., Komulainen, E.J. and Aro, H.M. 1999. Social support and self-esteem among adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 93(1), 26-37.
- Işık, İ. 2003. Sanayide çalışan, sokakta çalışan ve çalışmayan 9-15 yaş arası çocuklarda öz kavramının incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 126 s., Ankara.
- İnanç, B. Bilgin, M ve Atıcı, M. 2008. Gelişim psikolojisi. Pegem Akademi Yayıncılık, 310 s., Ankara.
- Jacobson, D.E. 1986. Types and timing of social support. *Journal of Health and Social Behaviour* 27(3), 250-264.
- James, M. and Jongeward, D. 1993. Kazanmak için doğarız. (Çeviren: T. Şenruh), İnkılap Kitabevi, 411 s., İstanbul.
- Kahriman, İ. 2000. Adölesanların aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Atatürk Üniversitesi, 129 s., Erzurum.
- Kaner, S. 2000. Akran ilişkileri ölçeği ile akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 33(1-2), 77-89.
- Kandır, A. 1997. Ankara sokaklarında çalışan ve çalışmayan on iki-on dört yaş erkek çocuklarında yaratıcı düşüncenin incelenmesi. Doktora tezi (basılmamış). 117 s., Ankara.
- Karabulut, Ö. 2000. Ekonomik istismar: Çocukların çalıştırılması: Çalışan Çocukların Sorunları ve Çözüm Yolları 1. İstanbul Çocuk Kurultayı, Bildiriler Kitabı. (Hazırlayan: M.R. Şirin, ve S.U. Sayita). İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları, s. 503-516, İstanbul.
- Karatay, A. 2000. Sokakta çalışan çocuklar: Çocuk işçiliği ve sokak çocuğu arasında bir çocuk kategori. 1. İstanbul Çocuk Kurultayı, Bildiriler Kitabı. (Hazırlayan: M. R. Şirin, ve S.U. Sayita). İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları, s. 538-549, İstanbul.



- Kasatura, İ. 1995. Alkol ve arkadaşları. 1. Baki. Sistem Yayıncılık, 226 s., İstanbul.
- Kaya, A. 2005. Farklı sosyometrik statüdeki ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 23, 7-19.
- Kef, S. 1997. The personal networks and social supports of blind and visually impaired adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 91(3), 236-244.
- Kemple, K.M. 1991. Preschool childrens peer acceptance and social interactions. *Young Children*, 46(5), 47-54.
- Kılıççı, Y. 2000. Okulda ruh sağlığı. Anı Yayıncılık, 191 s., Ankara.
- Kırdök, O. 2004. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği geliştirme çalışması. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Çukurova Üniversitesi, 117 s., Adana.
- Kim, H.K. and Mckenry, P.C. 1998. Social networks and support: A comparison of African Americans, Asian Americans, Causasian and Spanics. *Journal of Comperative Family Studies*, 29(2), 313-334
- Kim, O. 2001. Sex differences in social support, loneliness, and depression among Korean college students, 88(2), 521-527.
- Kimmel, D. and Weiner, I. 1985. Adolescence: a devleopmental transition. John Wiley, 620 pp., New York.
- Koçkar, A.İ. and Gençöz, T. 2004. Personality, social support, and anxiety among adolescents preparing for university entrance examinations in Turkey. *Current Psychology*, 23(2), 138-146.
- Kolk, A. and Tulder, R.V. 2002. Child labor and multinational conduct: A Comparison of international business and stakeholder codes, *Journal of Business Ethics*, 36(1), 291-301.
- Kon, I.J. and Losenkov, V.A. 1978. Friendship in adolescence values and behaviour. *Journal of Marriage And The Family*, 40 (1), 143-155.
- Kottman, T. and Ashby, J. 2000. Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 3(3), 182-188.
- Kouvonen, A. , Lintonen, T. 2002. Adolescent part time work and heavy drinking in Finland. *Addiction*, 97(3), 311-318.
- Kozcu, Ş. 1991. Çıraklarla ilgili bir ön çalışma. Çocuk İstismarı ve İhmali Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi. 12-14 Haziran 1989. Gözde Repro Ofset, s. 91-99, Ankara.
- Köknel, Ö. 2004. Ergenlik dönemi. Ana baba okulu. 11. Baskı, Remzi Kitabevi, s. 89-113, İstanbul.
- Köknel, Ö. 2005a. İnsanı anlamak. Altın Kitaplar, 414 s., İstanbul.
- Köknel, Ö. 2005b. Depresyon: Ruhsal çöküntü. Altın Kitaplar Yayınevi, 319 s., İstanbul.
- Köksal, A. 1992. Çıraklık eğitim merkezine devam eden ve etmeyen 15-18 yaş grubu çalışan çocukların çalışma koşulları ve sorunları üzerinde karşılaştırmalı bir araştırma. Yüksek lisans tezi (basılmamış). 95 s., Ankara.
- Köksal Akyol, A. ve Salı, G. 2009. A Study on the problems of woking children. *American Eurasian Journal of Scientific Research*, 4(4), 268-274.
- Köksal Akyol, A. ve Salı, G. 2010. A study on the work lives of child laborers. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1148-1153.
- Kulaksızoğlu, A. 2008. Ergenlik psikolojisi. Remzi Kitabevi, 9. Baskı, 236 s., İstanbul.

- Kutlesa, N. and Arthur, N. 2001. Perfectionism and career development. Paper presented at the Annual Meeting of the National Consultation on Career Development, (27th, Ottawa, Ontario, January 22-24), 12 pp., Ottawa/Kanada.
- Kuttler, A.F., La Greca, A.M. and Prinstein, M.J. 1999. Friendship qualities and social-emotional functioning of adolescents with close, cross-sex friendships. *Journal of Research on Adolescence*, 9(3), 339-366.
- Lakein, A. 1996. How to get control of your time and your life. New American Library, 160 pp., New York.
- Lasko, D.S. and Field, T.M. 1996. Adolescent depressed mood and parental unhappiness *Adolescence*, 31(121), 49-57.
- Laursen, B. 1995. Conflict and social interaction in adolescent relationships. *Journal of Research on Adolescence*, 5(1), 55-70
- Lepora, S.J. Evans, G.W. and Schneider, M.L. 1991. Dynamic role of social support in the link between chronic stress and psychological distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 899-909.
- Littauer, F. and Littauer, M. 1997. Kişilik bulmacası: Birlikte çalıştığımız insanları anlamak (Çeviren: H. B. Çelik), Sistem Yayıncılık, 158 s., İstanbul.
- LoCicero, K.A. and Ashby, J.S. 2000. Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A Comparison to peers from the general cohort. *Roeper Review*, 22(3), 182-185.
- Lynd-Stevenson, R.M. and Hearne, C.M. 1999. Perfectionism and depressive affect: The pros and cons of being a perfectionist. *Personality and Individual Differences*, 26, 549-562.
- Mangır, M., Aral - Çağatay, N. ve Köksal, A. 1992. Çalışan çocuklar 3. İzmir İktisat Kongresi, Sosyal Değişim ve Sosyal Gelişme Stratejileri. Cilt 5, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Basımevi, s. 163-176, Eskişehir.
- Mendelievich, E. 1979. Children at work. 176 s., ILO. Genova.
- Metin, Ö., Özkoç, Ş., Gök-Özer, F.K., Taşçı-Beydağ, K.D. 2008. Denizli Çıraklık Eğitim Merkezi'ne devam eden gençlerin kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(2), 113-118.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö 2003. Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, kontrol odağı, öz-yeterlik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Karadeniz Teknik Üniversitesi, 147 s., Trabzon.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö ve Özbay, Y. 2004. Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz-yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. Çocuk Vakfı Yayınları*, s. 301-318, İstanbul.
- Moore, S and Boldero, J. 1991. Psychosocial development and adolescence sexroles. *A Journal of Research*, 25(9-10), 521-536.
- Mor, S., Day, H.I., Flett, G.L. and Hewitt, P.L. 1995. Perfectionism, control and components of performance anxiety in professional artists. *Cognitive Therapy and Research*, 19(2), 207-225.
- Nelson, T.N. 2004. The role of family values and perceived family social support in stress appraisal among black and white college students. Doctoral thesis. Florida State University, 99 pp., United States.

- Nickolls, L. and Kauffman, D. 2003. The differentiation between populars and other cliques. *New Directions for Child and Adolescent Development*, winter 102. <http://parker.psych.psu.edu/resources/pops.htm> Erişim Tarihi:10.04.2008.
- Orwin, H.G. 1997. Ergenlik çağındaki çocuğunuzu anlamının yolları, (Çeviren: A. Güren). HYB Yayıncılık, 162 s., Ankara.
- Otis, J., Pasztor, E.M. and Mcfadden, E.J. 2001. Child labor: A forgotten focus for child welfare. *Child Welfare League of America*. 80(1/15), 611-622.
- Özcebe, H. 2001. Çalışan çocuklar ve sorunları. *Katkı Pediatri Dergisi*, 22(3), 286-301.
- Özgüven, İ. E. 2001. Ailede iletişim ve yaşam. PDREM Yayınları, 358 s., Ankara.
- Öztürk, O. 2004. Ruh sağlığı ve bozuklukları. Nobel Yayıncılık, 800 s., Ankara.
- Pach 1984. Reflections on perfection. *American Psychologist*, 39(4), 386-390.
- Palley, I.T.2002. The child labor problem and the need for international labor standards. *Journal of Economic Issues*, 36(1), 601-614.
- Parker, W.D. and Mills, C.J. 1996. The incidence of perfectionism in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 194-199.
- Parker, W.D. 1997. An empirical typology of perfectionism in academically talented 6th graders. *American Educational Research Journal*, 34(3), 545-562.
- Parker, W.D. 2000. Healthy perfectionism in the gifted. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11( 4), 173-182.
- Parker, W.D. and Adkins. K.K. 1995. Perfectionism and the gifted. *Roeper Review*, 17(3), 13-17.
- Patiroğlu, T., Gür, C. ve Tahan F. 2001. Çocuk işçilerin fiziksel değerlendirilmesi. *Erciyes Tıp Dergisi*. 23(3), 124-127.
- Periasamy, S. and Ashby, J.S. 2002. Multidimensional perfectionism and locus of control: Adaptive and maladaptive perfectionism. *Journal of College Student Development*, 17(2), 75-86.
- Peters, C.C. 1996. Perfectionism: Excellence in Education. [www.nexus.edu.au/teachstud/gat/peters.htm](http://www.nexus.edu.au/teachstud/gat/peters.htm) Erişim Tarihi: 15.06.2009.
- Procidano, M, and Heller, K. 1983. Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology*, 11(1), 1-24.
- Razı, G.S., Kuzu, A., Yıldız, A.N., Ocağcı, A.F. ve Arifoğlu Çamkuşu, B. 2009. Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(1), 17-26.
- Repinski, D.J and Zook. J.M. 2005. Three measures of closeness in adolescents relationships with parents and friends: Variations and developmental significance. *Personal Relationships*, 12, 79-102.
- Rhodes, J.E. 1994. Older and wiser: Mentoring relationship in childhood and adolescence. *Journal of Primary Prevention*, 14(3), 187-196.
- Rice, K. G., Ashby, J. S. and Slaney, R. B. 1998. Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 45(3), 304-314.
- Rice, K.G., and Mirzadeh, S.A. 2000. Perfectionism, attachment and adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 47(2), 238-250.
- Rice, K.G., and Preusser, K.J. 2002. The Adaptive/maladaptive perfectionism scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 210-222.

- Rose, A.J. and Asher, S.R. 2004. Children's strategies and goals in response to help giving and help seeking tasks within a friendship. *Child Development*, 75(3), 749-763.
- Sandstrom, M.J., Cillesen, A.H.N. and Eisenhower, A. 2003. Children's appraisal of peer rejection experiences: Impact on social and emotional adjustment. *Social Development*, 12(4), 530-550.
- Sarason, I.G., Levine, H.M., Basham, R.B. and Sarason, B.R. 1983. Assessing social support: The social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139.
- Sarason, I.G., Sarason, B.R., Potter, E.H. and Antoni, M.H. 1985. Life events, social support, and illness. *Psychosomatic Medicine*, 42(2), 156-163.
- Sarason, B.R., Shearin, E.N., Pierce, G.R. and Sarason, I.G. 1987. Interrelations of social support measures. Theoretical and practical implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(4), 813-832.
- Sarason, B.R., Pierce, G.R., Shearin, E.N., Sarason, I.G. and Waltz, J.A. 1991. Perceived social and working models of self and actual others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(2), 273-287
- Saya, P. 2006. The relationship between styles and perfectionism in high school students. *Yüksek lisans tezi (basılmamış)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 93 pp., Ankara.
- Scheidlinger, S. 1984. The adolescent peer group revisited. *Small Group Behaviour*, 15(3); 387-397.
- Schuler, P.A. 2000. Perfectionism and the gifted adolescent. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 183-196.
- Schuler, P. A. 2000. Perfectionism and the gifted adolescent. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 183-196.
- Selman, R.L. 1980. The growth of interpersonal understanding developmental and clinical analyses. Academic Press, 343 pp., New York.
- Senemoğlu, N. 2001. Çocuk hakları, çalışan çocuklar ve eğitim sorunları. *Milli Eğitim Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 3581, 25-35.
- Serrano, R.G. 1984. Mexican-American adolescent self disclosure in friendship formation. *Adolescence*, 19(75), 539-549.
- Shafran, R., and Mansell, W. 2001. Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21, 876-906.
- Shumaker, S.A. and Brownell, A. 1984. Towards a theory of social support: closing conceptual gaps. *Journal of Social Issues*, 40(4), 11-36.
- Siegle, D., Schuler, P.A. 2000. Perfectionism differences in gifted middle students. *Roeper Review*, 23(1), 39-44.
- Slaney, R.B. and Ashby, J. 1996. Perfectionists: Study of a criterion Group. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 393-398.
- Slaney, R.B., Rice, K.G., Mobley, M., Trippi, J. and Ashby, J.S. 2001. The revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34(3), 130-145.
- Sorias, O. 1988. Sosyal desteklerin ruhsal sağlığı koruyucu etkisinin depresyonlu ve sağlıklı kontrollerde araştırılması. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(1), 1033-1038.
- Sorias, O. 1989. Sosyal desteğin değerlendirilmesi II: Toplumdan seçilmiş bir örneklemede sosyal ağın yapısal özellikleri ve algılanan destek. *E. Ü. Edebiyat Fakültesi Psikoloji Seminer Dergisi*, 6(7), 27-40.

- Sorias , O. 1990. Yaşam stresine karşı koruyucu olarak sosyal destekler, E. Ü. Edebiyat Fakültesi Psikoloji Seminer Dergisi Özel Sayısı, 8, 805- 811.
- Sorotzkin, B. 1985. The quest for perfection: Avoiding guilt or avoiding shame. *Psychotherapy*, 22, 564-571.
- Sönmez, S., Varol, N. ve Karabayır, E. 2000. Çalışan çocuklara yönelik rehberlik hizmetleri. *Çocuk Forumu Dergisi*, 3(4), 29-34.
- Steitz, J.A. and Owen, T.P. 1992. School activities and work: Effects on adolescent self-esteem. *Adolescence*. 27(105), 37-50.
- Stoeber, J. and Joormann, J. 2001. Worry, procrastination and perfectionism: differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25(1), 49-60.
- Stoeber, J. and Otto, K. 2006. Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 295-319.
- Sütoluk, Z., Nazlıcan, E., Azizoğlu, A. ve Akbaba, M. 2005. Yüreğir Çıraklık Eğitim Merkezi öğrencilerinde depresyon sıklığı ve nedenleri. *Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6(23), 23-26.
- Şahin, D.1999. Sosyal destek ve sağlık. *Sağlık Psikolojisi*. Türk Psikoloji Derneği Yayınları, s. 79-106, Ankara.
- Şemin, R. U. 1992. Gençlik psikolojisi. *Remzi Kitabevi*, Fakültesi Yayınları, 192 s., İstanbul.
- Şencan, B. 2009. Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Çukurova Üniversitesi, 92 s., Adana.
- Tedesco, L.A. and Gainer, E.L. 1988. Friendships bands in adolescence. *Adolescence*, 23(89), 127-136.
- Temel, F. ve Aksoy A. 2001. Ergen ve gelişimi. *Yetişkinliğe ilk adım*. Nobel Yayıncılık, 168 s., Ankara.
- Terry-Short, L.A., Glynn, Owens, R.G., Slade, P.D. and Dewey, M.E. 1995. Posivite and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18(5), 663-668.
- Terzi-Ünsal, S ve Kapçı, E.G. 2005. Risk factors for suicidal behavior: Psychosocial risk models with Turkish adolescents. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 33(6), 593-608.
- Tezcan, M. 1997. Eğitim sosyolojisi. *Anı Yayıncılık*, 324 s., Ankara.
- Tezcan, M. 2003. Gençlik sosyolojisi. *Naturel*, 225 s., Ankra.
- Thoits, P.A. 1986. Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(4), 416-423.
- Tokuç, B., Evren, S.M.H., Erkuklu, G. 2009. Edirne ve Hayrabolu Mesleki Eğitim Merkezi öğrencilerinde umutsuzluk ve sürekli kaygı düzeyleri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 155-160.
- Tokuno, K.A. 1986. The early adult transition and friendship: Mecmanisms of support. *Adolescence*, 21(83), 593-606.
- Tunçcan, N. 2000. Çocuk işçiliği: Nedenleri, boyutları ve küreselleşen dünyadaki konumu. 1. İstanbul Çocuk Kurultayı Bildiriler Kitabı. (Hazırlayan: M. R. Şirin, ve S. U. Sayıta). İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları, s. 479-493. İstanbul.
- Turner, G. 1999. Peer support and yung people healt. *Journal of Adolescence*, 22 (4), 567-572.

- Wall, J., Covell, K. and Macintyre, P.D. 1999. Implications of social supports for adolescents education and career aspirations. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 31(2), 63-71.
- White, B. 1999. Defining the intolerable: Child work, global standards and cultural relativism. *Childhood*, 6(1), 133-144.
- Windle, M. 1991. Temperament and social support in adolescence: Interrelations with depressive symptoms and delinquent behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(1), 1-21.
- Wittenberg, K. J. and Norcross J. C. 2001. Practitioner perfectionism: Relationship to tolerance and work satisfaction. *Journal of Clinical Psychology*, 57 (12), 1543-1550.
- Woodhead, M. 1999. Combatting child labour: Listen to what the children say. *Childhood*, 6(1), 27- 49.
- Yager, J. 1997. *Friendships: The power of friendship and how it shapes our lives*. Hannacroix Creek Books, Inc. 269 pp., United States of America.
- Yanbastı, G. 1996, Kişilik kuramları. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 53, Ege Üniversitesi Basımevi, 283 s., İzmir.
- Yatar Yıldız, H. 2007. Sınav kaygısı, ana- baba tutumları ve mukemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi (basılmamaş). Gazi Üniversitesi, 96 s., Ankara.
- Yavuzer, H. 1994. Çocuk ve suç. Remzi Kitabevi, 300 s., İstanbul.
- Yavuzer, H. 1997. Çocuk psikolojisi. 14. Basım, Remzi Kitabevi, 366 s., İstanbul.
- Yavuzer, H. 2007. Ana baba ve çocuk. 18. Baskı. Remzi Kitabevi, 262 s., İstanbul.
- Yıldırım, İ. 1997. Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. 2003. Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 224-234.
- Yıldırım, İ. 2004. Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241-250.
- Yıldırım, İ. 2006. Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267.
- Yılmaz, U. ve Bayat, M. 2005. Oto tamirhanelerinde çalışan çocuk işçilerin sağlıklarını koruyucu davranışları ile iş ortamı ve çalışma koşullarının değerlendirilmesi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14 (Ek Sayı: Hemşirelik Özel Sayısı), 37-44.
- Yörükoğlu, A. 2007. Ulusal çocuk ve ergen ruh sağlığı politikaları II. çalışmayı. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 57-66.
- Zetinoğlu, S. 2001. Çalışan çocukların istismarı ve ihmali. Ege Üniversitesi Basımevi, 235 s., İzmir.

## EK 1 GENEL BİLGİ FORMU

### A. ÇOCUKLA İLGİLİ BİLGİLER

1. Okulunuzun Adı: .....
2. Döneminiz: (Mesleki Eğitim Merkezleri'ne yönelik) 2. Sınıfınız: (Genel liselere yönelik)  
 1.  1.  
 2.  2.  
 3.  3.  
 4.  
 5.  
 6.
3. Cinsiyetiniz  
 1. Kız  
 2. Erkek
4. Yaşınız?  
 1. 15  
 2. 16  
 3. 17  
 4. Diğer
5. Ailedeki çocuk sayısı  
 1. (Tek Çocuk)  
 2. (2 kardeş)  
 3. (3 kardeş)  
 4. (4 ve üstü)
6. Doğum sıranız?  
 1. İlk Çocuk  
 2. Ortanca veya ortancalardan biri  
 3. Son çocuk

### B. AİLE İLE İLGİLİ BİLGİLER

1. Ailenizin durumu aşağıdakilerden hangisine uyuyor?  
 1. Anne-baba birlikte ve birlikte yaşıyorum  
 2. Anne-baba ayrı ve annem ile birlikte yaşıyorum  
 3. Anne-baba ayrı ve babam ile birlikte yaşıyorum  
 4. Anne-baba ayrı, akrabalarımın birinin yanında yaşıyorum (Kim olduğunu belirtiniz:.....)  
 5. Anne-baba ayrı ve arkadaşlarım ile birlikte yaşıyorum  
 6. Anne-baba birlikte ve başka yerdeler, ben akrabalarımın yanında kalıyorum  
 7. Anne-baba birlikte ve başka yerdeler, ben iş yerimde kalıyorum  
 8. Anne-baba birlikte ve başka yerdeler, yurtdışı kalıyorum
2. Anne ve babanızla ilgili seçenekleri işaretleyiniz  
A. Anne ve babanız hayatta mı?  
1. Anne  a. Hayatta  b. Hayatta değil  
2. Baba  a. Hayatta  b. Hayatta değil  
B. Anne ve babanız öz mü üvey mi?  
1. Anne  a. Öz  b. Üvey  
2. Baba  a. Öz  b. Üvey

3. Annenizin öğrenim düzeyi aşağıdakilerden hangisine uyuyor?
1. Okur yazar değil  
 2. Okur yazar  
 3. İlkokul mezunu  
 4. Ortaokul mezunu  
 5. Lise mezunu  
 6. Yüksekokul mezunu
4. Babanızın öğrenim düzeyi aşağıdakilerden hangisine uyuyor?
1. Okur yazar değil  
 2. Okur yazar  
 3. İlkokul mezunu  
 4. Ortaokul mezunu  
 5. Lise mezunu  
 6. Yüksekokul mezunu
5. Ailede siz dahil kaç çocuk çalışıyor? (Mesleki Eğitim Merkezlerine yönelik)
1. (1 çocuk)  
 2. (2 çocuk)  
 3. (3 çocuk)  
 4. (4 ve üstü)
5. Hafta sonu veya hafta içi herhangi bir işte çalışıyorsunuz (bu soru genel liseye yönelik)
1. (evet) lütfen yazınız.....  
 2. (hayır)
6. Ailede siz dahil kaç çocuk okuyor?
1. (1 çocuk)  
 2. (2 çocuk)  
 3. (3 çocuk)  
 4. (4 ve üstü)
- C. ÇALIŞAN ÇOCUKLARLA İLGİLİ BİLGİLER
1. Kazancınızı ne şekilde değerlendiriyorsunuz?
1. Tamamını aileme veriyorum  
 2. Bir kısmını aileme veriyorum  
 3. Tamamını kendim harcıyorum  
 4. Başka, belirtiniz.....
2. Size göre aldığınız ücret yeterli mi?
1. Evet  
 2. Kısmen yeterli  
 3. Hayır  
 4. Bilmiyorum
3. Normal çalışma günleriniz dışında (bayram, tatil vb.) ustanız tarafından istemediğiniz halde çalıştırıldığınız oluyor mu?
1. Evet, her zaman çalıştırılıyorum  
 2. Evet, genellikle çalıştırılıyorum  
 3. Evet, ara sıra çalıştırılıyorum  
 4. Kesinlikle çalıştırılmıyorum
4. Şimdiye kadar hiç iş kazası geçirdiniz mi?
1. Evet, bir kez  
 2. Evet, birden fazla  
 3. Hayır,  
 4. Hatırlamıyorum
5. İş yerinizin havalandırması yeterli mi?
1. Evet  
 2. Hayır  
 3. Bilmiyorum



6. İş yerinizin aydınlatması yeterli mi?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır  
() 3. Bilmiyorum
7. İş yerinizin kış aylarında ısınması yeterli mi?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır
8. İşyerinizde sizi rahatsız edecek gürültü var mı?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır
9. İşyeriniz sağlık koşullarına uygun mu?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır  
() 3. Bilmiyorum
10. İş yerinizin güvenlik açısından yeterli mi?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır  
() 3. Bilmiyorum
11. İşyerinde ustanız işi öğrenmeniz için size ne kadar yardımcı oluyor?  
() 1. Her zaman yardımcı oluyor  
() 2. Genellikle yardımcı oluyor  
() 3. Ara sıra yardımcı oluyor  
() 4. Hiç yardımcı olmuyor  
() 5. Diğer, belirtiniz .....
12. İşyerinizde yapacağınız iş ve işlemler önce usta tarafından yapılarak gösteriliyor mu?  
() 1. Her zaman gösteriliyor  
() 2. Çoğunlukla gösteriliyor  
() 3. Çok az gösteriliyor  
() 4. Hiç gösterilmiyor  
() 5. Diğer, belirtiniz .....
13. İşyerinizde mesleğinizle ilgili öğrendikleriniz sizin için ne kadar yeterli?  
() 1. Çok yeterli  
() 2. Biraz yeterli  
() 3. Çok az yeterli  
() 4. Hiç yeterli değil
14. Şu anda yaptığımız işin ileride size meslek kazandıracağı düşüncesinde misiniz?  
() 1. Evet  
() 2. Hayır  
() 3. Bilmiyorum

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Güneş SALI  
Doğum Yeri: Pınarbaşı/KAYSERİ  
Doğum Tarihi: 03.03.1960  
Medeni Hali: Bekar  
Yabancı Dil: İngilizce

### Eğitim durumu (Kurum ve Yıl)

Lise: Kayseri Lisesi (1978-1981)  
Lisans: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü (1982-1986)  
Lisans: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü (1995-2002)  
Yüksek Lisans: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı (1997-1999)

### Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl:

Kırşehir Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürü 1986-1989  
Kayseri Sümer Lisesi Rehber Öğretmeni 1990-1991  
Kayseri Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürü 1992-1999  
Erciyes Üniversitesi Yozgat Fen Edebiyat Fakültesi 2000-2007  
Bozok Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi 2007-

### Yayımlar (SCI ve diğer)

1. **Salı, G.** ve Yılmaz, M. 2000. Cumhuriyet Dönemi ilkokul programlarında toplu öğretim uygulaması. Eğitim ve Bilim/ Education and Science, 25(117);57-63.
2. **Salı, G.** ve Köksal Akyol, A. 2009. Ahlak Gelişimi. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi. (Ed: Y. Fazlıoğlu). Kriter Yayınları. 83-99. İstanbul.
3. Köksal Akyol, A. ve **Salı, G.** 2009. A Study on the problems of working children. American Eurasian Journal of scientific Research, 4(4); 268-274.
4. Köksal Akyol, A. ve **Salı, G.** 2010. A study on the work lives of child laborers. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2(2); 1148-1153.