

PAPER DETAILS

TITLE: Gelisimsel Sorun Alanlari Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

AUTHORS: Mehmet KAYA,Taskin YILDIRIM,Abdullah ATLI

PAGES: 48-73

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/424774>

GELİŞİMSEL SORUN ALANLARI ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI¹⁻²

DEVELOPMENTAL PROBLEM AREAS SCALE: STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

M.Siyabend KAYA³, Taşkın YILDIRIM⁴, Abdullah ATLI⁵

Başvuru Tarihi: 23.03.2017	Kabul Edilme Tarihi: 10.11.2017	DOI: 10.21764/maeuefd.300080
Özet: İki aşamalı olarak yürütülen bu çalışmanın ilk aşamasında, lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunları belirleyebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçeğe aracı geliştirmek amaçlanmıştır; ikinci aşamasında ise geliştirilen <i>Gelişimsel Sorun Alanları Ölçeği</i> kullanılarak, lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunlar bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya 1136 lise öğrencisi dâhil edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğinin saptanmasında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılmıştır. AFA sonrasında 27 madde ve 7 alt boyut oluşmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans oranı %70.4 ve toplam öz değeri %19'dur. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri .57 ile .88 arasında değişim göstermektedir. DFA sonrası elde edilen yapının χ^2/sd oranı, CFI, GFI, RMR / SRMR, RMSEA uyum indeksleri değerlendirildikten sonra değerlerin model uyumu için yeterli seviyede oldukları saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayılarını belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .70 ile .86 arasında değişim göstermektedir. Sonuç olarak, <i>Gelişimsel Sorun Alanları Ölçeği</i>'nin lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların saptanmasında kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçeğe olduğu ortaya konmuş ve ilk aşama tamamlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise lise öğrencilerinin yaşadıkları; öfke dışavurumu, sınav kaygısı ve akademik başarısızlık sorunlarının ilk sıralarda yer aldığı ve kadınların, gelişimsel sorunları erkeklere oranla daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anahtar Sözcükler: <i>Gelişimsel sorunlar, Lise, lise öğrencileri, Ölçek geliştirme</i>	Abstract: This study was conducted as two sessions. In the first session the aim was to develop a reliable and valid measurement scale that determines high school students' experienced developmental problems. In the second session, using <i>Developmental Problem Areas Scale (DPAS)</i>, it was aimed to investigate the developmental problems that high school students experience in terms of some demographic variables. 1136 high school students were included in the study. Exploratory and confirmatory factor analysis were used in order to determine the scale's construct validity. After the Exploratory factor analysis, 27 items and 7 subdimensions generated. Total variance rate and total eigenvalue that the scale explains are %70.4 and %19 respectively. Factor loadings of items in the scale vary between .57 and .88. Construction's χ^2/sd rate that was obtained using factor analysis was determined to be sufficient for modal conformity, after evaluating CFI, GFI, RMR/SRMR, RMSEA fit indices. Cronbach's Alpha coefficients that were used to determine scale's subdimensions' reliability, coefficients vary between .70 and .86. As a result, <i>DPAS</i> was assessed to be a valid and reliable measurement scale to determine high school students' developmental problems. Therefore the first session was completed. In the second session, anger expression, test anxiety and academic unsuccess problems were found to be in the first place, and women experienced developmental problems more than men (Extended English abstract is at the end of the this document). Keywords: <i>Developmental problems, High school, High school students, Scale development</i>	

¹ Tübitak 1001-114K170 nolu proje tarafından desteklenmiştir.

² Bu çalışma 31 Mayıs – 3 Haziran 2016 tarihleri arasında Muğla'da gerçekleşen '3.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresinde (EJER)' sunulmuştur.

³ Bingöl Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Gelişim Psikolojisi ABD, Türkiye, mehmetsiyabendkaya@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9614-249X

⁴ İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, Türkiye, taskin.yildirim@inonu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6592-7865

⁵ İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, Türkiye, abdullah.atli@inonu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7504-484X

Giriş

Bilindiği gibi ergenlik dönemi bireyin, toplumu ve toplumsal kurumları ilk olarak fark ettiği (Şimşek, 2013), çeşitli rol değişimlerinin beklendiği (Uludağlı, 2017), özgürlük ile sınırlanma ikileminin fark edildiği (Jeamet, 2012) zorlu bir süreçtir. Ergen bir yandan değişen bedenine uyum sağlamaya çalışırken (Gander ve Gandiner, 2007) öte yandan bir kimlik bulmaya çalışarak (Geçtan, 2012) yetişkinler dünyasına adım atmaya çalışır. Arkadaşlarla olan yakınlaşma isteği, aile ile olan yakınlıktan çok daha fazladır (Adams, 1995). Ergenin kendiyi ve diğerleriyle yaşadığı çatışmaların yoğunluğu, özellikle ergenin otoritenin yönlendirmelerine karşı durması, kuralları sorgulaması, hızlı ve şaşırtıcı duygusal-davranışsal değişimler göstermesi, gelecekle ilgili endişeler ve geleceği yapılandıracak sınavlar konusunda obsesyonlar vb. lise yıllarına karşılık gelmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2008). Tüm bunlar dikkate alındığında, ergenlerin hem yaşları hem de eğitim dönemleri nedeniyle geleceğe yönelik kararlar almak zorunda kaldıkları görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2014). Yaşam değişikliği ya da değişim krizleri olarak da adlandırılan bu gelişimsel sorunlar ya da gelişimsel krizler birey tarafından olumlu olarak yaşanan durumlardır (Sonneck ve diğ., 2000).

Gelişimsel sorunlar bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı; evlenme, gebelik, çocuk sahibi olma, evden ayrılma, emekli olma gibi beklenen yaşam olaylarını ifade eder (Sözer, 1992). Szmuzkler (1987) ise Baldwin'ın gelişimsel sorunu, geçmişte çözülmemeyen derin ve bastırılmış olan bir konudaki mücadeleyi yansıtan, kişilerarası ilişkiler ile ilişkili olan sorunlardan kaynaklanan bir kriz olarak tanımladığını ifade eder. Gelişimsel sorunlar, duygusal olgunlaşma için yapılan girişimleri de içine alır (Kaya, 2015). Literatürde gelişimsel yaşam krizleri büyüme ve gelişmeye ilişkin normal bir süreç olarak ifade edilmektedir (Haran, 2004). Bu doğrultuda gelişimsel sorunlar denildiğinde psikopatolojik sorunların ele alındığı bir süreç akla gelmemelidir. Gelişimsel yaşam sorunlarının ortak noktası yaşanan sorunların olgunlaşma sürecinde ortaya çıkmasıdır. Bu bağlamda değerler karmaşası, cinsel kimlik, bağımlılık, otorite ile ilişkilerden kaynaklanan sorunlar ergenlik döneminde yaşanan gelişimsel sorunlar olarak ifade edilmektedir (Szmukler, 1987). Bu çalışmada da Szmuzkler (1987), Sözer (1992), Haran (2004) ile Sonneck ve arkadaşlarının (2000) tanımladığı yaşam olayları, gelişimsel sorun olarak adlandırılmıştır.

Literatür incelendiğinde ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunlara değinildiği, örneğin, anne-baba iletişim sorunu (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2008; Kalyencioğlu ve Kutlu, 2010; Kaya ve Yıldırım, 2017), akranlar ile ilgili sorunlar (Derlan ve Umaña-Taylor, 2015; Kulaksızoğlu, 2014), karşı cins ve romantik ilişkiler ile ilgili sorunlar (Kalkan ve Özbek, 2011; Küçükarslan ve Gizir, 2013), depresif duygulanımla ilgili sorunlar (Anderson, Dimidjian ve Miller, 2012) akademik başarı (Bilge, Tuzgöl Dost ve Çetin, 2014; Nartgün ve Çakır, 2014), kendilik algısı ile ilgili sorunlar

(Parman, 2013), gelecek tasarımı (Mello, Anton-Stang, Monaghan, Roberts ve Worrell 2012; Sulimani-Aidan, 2015; Vignoli, 2015), sınav kaygısı (Alotaibi, 2015; Dan, Bar Ilan ve Kurman, 2014; Ringeisen ve Raufelder, 2015) ve öğrenci-öğretmen ilişkisi (Şimşek, 2011; Tanhan ve Şentürk, 2011) görülmektedir. Ancak bu sorunların bir bütün olarak ele alınıp derinlemesine incelendiği çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel ve travmatik sorunların neler olduğuna ilişkin yapılan geniş ölçekli bir çalışmada (Kaya, 2015), ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunlar genel olarak; *eğitsel ve mesleki sorunlar, aile ile yaşanan sorunlar, akranlar ile yaşanan sorunlar ve kişisel sorunlar* şeklinde boyutlandırılmış ve her bir boyuta ilişkin alt boyutlar oluşturularak ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunların ayrıntılı bir profili oluşturulmuştur. Ancak öğrencilerin yaşadıkları sorunlara bütüncül bir açıdan yaklaşan ve bu sorunların neler olduğunu ortaya koyan çalışmaların ve özellikle de ölçme araçlarının sınırlı düzeyde olduğu ifade edilebilir. Benzer şekilde bu sorunların hangi değişkenlerden etkilendiğini yine bütüncül bir şekilde ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu gerekçelerden yola çıkarak söz konusu araştırmanın amaçları şöyledir:

- 1- Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların saptanmasında kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek,
- 2- Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların cinsiyet, yerleşim yeri, algılanan anne-baba tutumu ve rehberlik servisine gidip gitmeme gibi değişkenler açısından incelemek ve lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların düzeyini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma iki aşamalı olduğu için yöntem kısmı iki aşamalı olarak sunulmuştur. Birinci aşama ölçme aracının geliştirilme sürecini; ikinci aşama ise geliştirilen ölçme aracıyla lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların bazı değişkenler açısından incelenmesini içermektedir.

İlk aşama: Gelişimsel Sorun Alanları Ölçeğinin (GSAÖ) Geliştirilmesi

Örneklem.

Araştırma 2015 – 2016 eğitim öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt Merkez ilçesi ile Bingöl Merkez ilçelerinde okuyan lise öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmanın ilk adımında, en sık kullanılan amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan *maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi* (Akturan, 2013) kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi verilerin toplanmasında ve analizinde geniş bir yelpaze sunan, çeşitli durumların belirlenip seçilmesini içeren bir örnekleme yöntemidir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin; cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü (Fen lisesi, Anadolu lisesi, Meslek lisesi) gibi farklı durumlar göz önüne

alınarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için 413 (erkek = 165, kadın = 248) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 468 (erkek = 307, kadın = 161) öğrenci olmak üzere 14-19 yaşları arasında ($M=15.77$, $SD=1.23$) toplam 881 lise öğrencisinden veriler toplanmıştır.

Gelişimsel sorun alanları ölçeğinin geliştirilmesi.

Kaya (2015) tarafından hazırlanan ‘Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel ve travmatik sorunlar: Velilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin gözünden’ isimli yüksek lisans tez çalışmasında, ilk olarak öğrencilerin yaşadıkları sorunların neler olduğuna belirlemeye yönelik yarı-yapılandırılmış görüşme formları oluşturulmuş sonrasında lise öğrencileri, veliler ve öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ardından katılımcıların ifadeleri doğrultusunda öğrencilerin yaşadıkları gelişimsel sorunları belirlemeye yönelik ‘Gelişimsel Sorunlar Anket’i oluşturulmuş; ancak geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmamıştır. Bu kapsamda Kaya (2015) tarafından geliştirilen, 61 madde ve 14 alt boyuttan oluşan ‘Gelişimsel Sorunlar Anketi’nin geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılmasının, alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmüştür. Bu araştırmada açımlayıcı faktör analizine alınan ve 61 maddeden oluşan anketin deneme formu 413 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin anketteki her bir maddeye katılma düzeylerinin belirlenmesinde “(0) Böyle bir sorunum yok ile (4) Bu sorunu her zaman yaşıyorum” şeklinde beşli likert tipi bir derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi sonrasında kalan 27 maddelik form Doğrulayıcı Faktör Analizi için 468 öğrenciden oluşan başka bir örneklem grubuna uygulanmış, son olarak veri analizinde SPSS 20.0 ve Amos 21 programı kullanılmıştır.

Verilerin analizi.

Ölçeğin yapı geçerliğinin araştırılması için ilk olarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış, sonrasında elde edilen yapının geçerli olup olmadığının doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile sınanmıştır. Son olarak ölçeğin iç güvenirlik hesaplaması için Cronbach Alpha testine bakılmıştır.

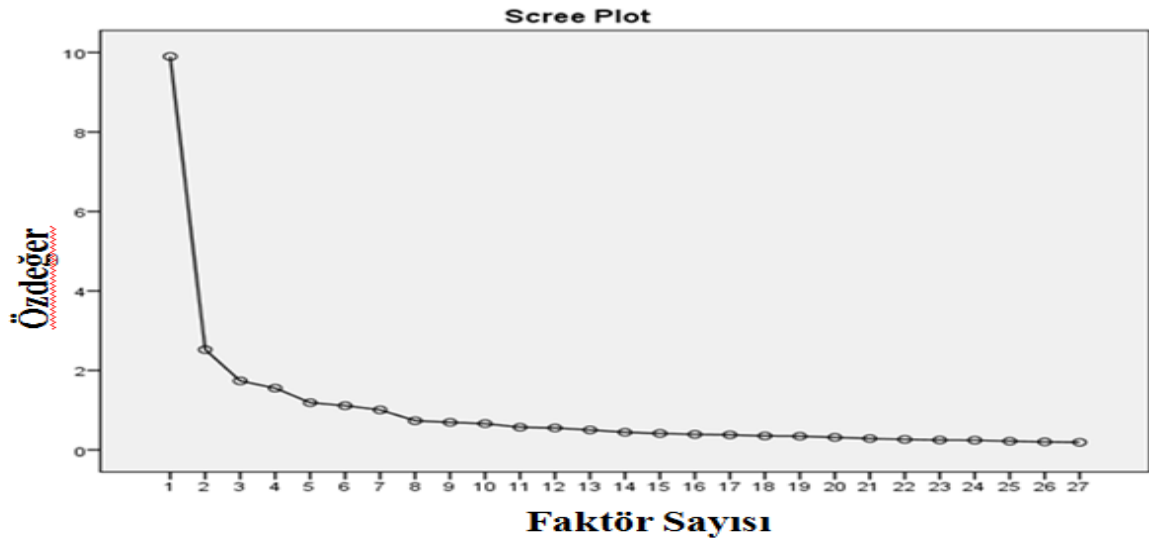
Ölçeğin geçerliğine ilişkin bulgular.

Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakmak için 413 öğrenciden elde edilen veriler üzerinden ilk olarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ile Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. KMO, örneklemin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesinde kullanılmakta (Büyüköztürk, 2012) ve aldığı değer yüksekliği, ölçme aracındaki her bir değişkenin diğer değişkenler tarafından ne kadar iyi bir şekilde yordanabileceğini ifade etmektedir. KMO’nun .80 ile .90 arasında olması iyi, .90 ve üzerinde olması ise mükemmel olduğunu göstermektedir (Field, 2009). Bu çalışmada da elde edilen KMO değerinin .94 olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen KMO değerinin

mükemmel olduğu söylenebilir. Ayrıca Barlett Küresellik Testinden elde edilen sonucun da [$\chi^2=11886,376$; $p<0.01$] anlamlı olduğu görülmektedir. Sonuç olarak bu aşamada veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular.

GSAÖ'nün faktör yapısının incelenmesinde ilk olarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Maddelerin faktör yüklerinin minimum .30 olmasına ve iki farklı faktörde yeterli yük değerine sahip olan maddelerde ise aradaki farkın .10 ve üstü olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2012; Seğer, 2015; Tavşancıl, 2010). Bu kriterler doğrultusunda faktör analizi sürecinde ölçekten 34 madde çıkarılmış ve 27 maddelik form elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını gösteren yamaç (scree plot) grafiği de Grafik 1'de gösterilmektedir.



Grafik 1. Gelişimsel sorun alanları ölçeği yamaç grafiği

Ayrıca değişken kümelerin tanımlanmasında ve yorumlanabilirliğin artmasında faktör döndürme işlemi yapılmaktadır. Döndürme işleminin ardından genellikle hangi maddelerin, hangi faktörler arasında daha fazla yüke sahip olduğuna bakarak daha kolay yorum yapılabilir. İstatistiksel anlamda faktörlerin düşük korelasyona sahip olması, bir başka deyişle faktörlerin birbirlerinden bağımsız olması durumunda Varimax dik döndürme yöntemi kullanılmaktadır (DeVellis, 2014; Seğer, 2015). Bu çalışmada da faktörler arasındaki korelasyon değerlerinin düşük olmasından dolayı Varimax dik döndürme yöntemi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

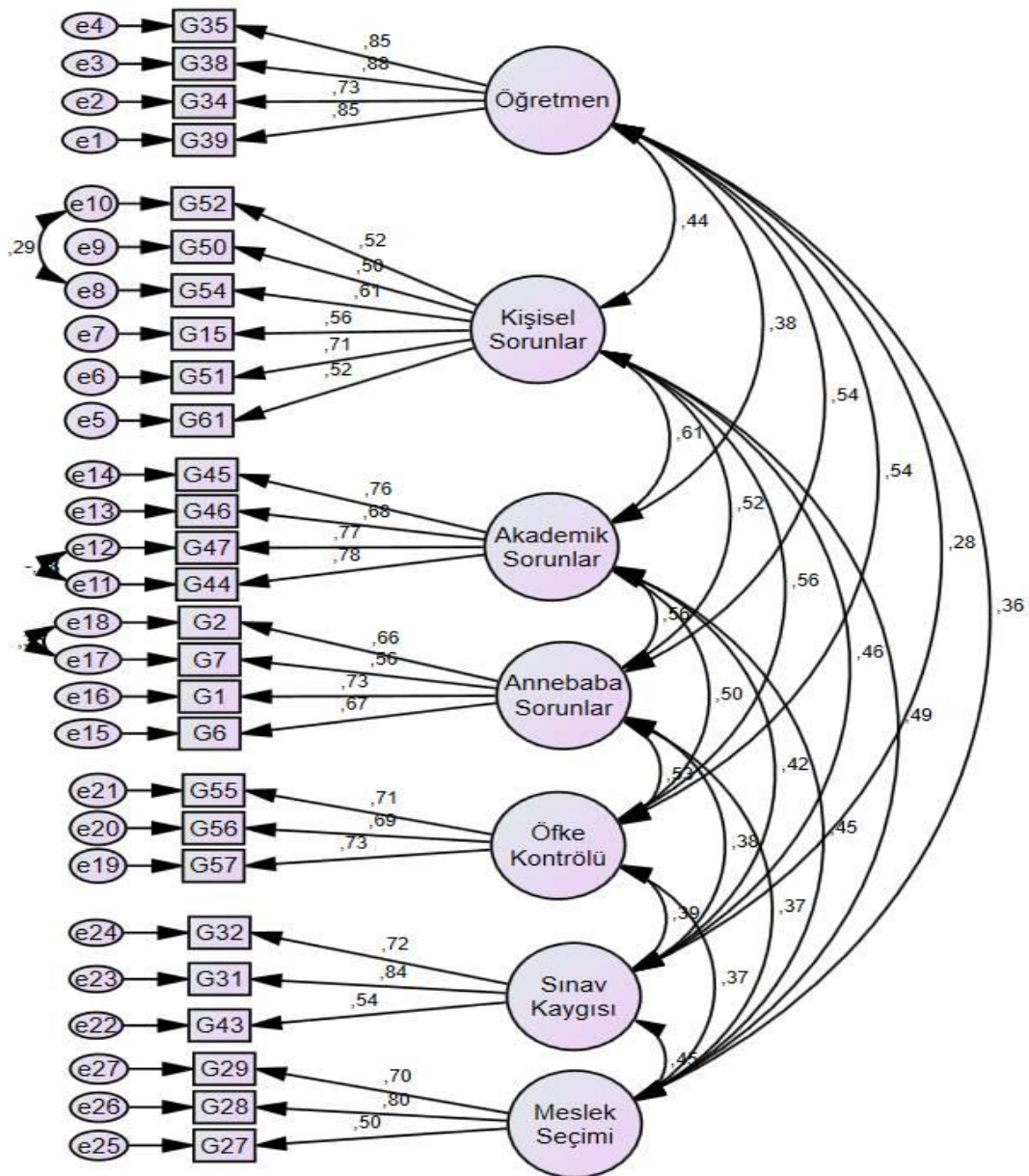
Tablo 1
GSAÖ Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.

Maddeler	Öğretmenlerle ilgili sorunlar	Kişisel Sorunlar	Akademik Başarı	Anne Baba ile ilgili sorunlar	Öfke Dışavurumu	Sınav Kaygısı	Meslek Seçimi	Faktör Ortak V.
Öğretmenlerin sınıf içinde rencide edici bir dil kullanmaları	.88							.83
Öğretmenlerin sınıf içinde en ufak bir şeye bağırıp çağırmaları	.85							.81
Öğretmenlerin tutarsız davranışlar sergilemeleri	.84							.76
Öğretmenlerin derslerdeki gergin tavırları	.84							.80
Başkalarının benimle dalga geçeceğini düşündüğümden sessiz kalmayı tercih etme		.75						.66
Bu hayatta benim için gerçek bir dostun olmaması		.66						.58
İnsanlarla rastgele karşılaşmalarda bile kaygılanma		.65						.56
Güzel/yakışıklı olmadığımı düşünme		.64						.56
İnsanların beni hiçbir zaman anlamamaları		.62						.62
Canımı sıkan şeylere bile artık kızamama		.57						.46
Bir türlü ders çalışmaya başlayamamak			.81					.82
Nasıl ders çalışmam gerektiğini bilememek			.77					.76
Planladığım şeyleri zamanında yapamamak			.66					.68
Ders çalışırken başka şeyler düşündüğüm için derse odaklanamamak			.64					.68
Anne/babamın okul başarısı konusunda bana baskı yapması				.85				.81
Annemin/babamın sınav sonuçlarımı eleştirmeleri				.80				.76
Annemin/babamın beni başkalarıyla kıyaslaması				.77				.71
Annemin/babamın benim için yaptıklarını başıma kakmaları				.59				.56
Öfkelenince kontrolümü kaybetme					.77			.75
Yapmak istediğim şeyler engellendiği zaman içimden birilerine vurmak isteme					.72			.73
İşler yolunda gitmediği zaman gerginleşme					.67			.75
Önemli bir sınav esnasında kalbimin hızlı bir şekilde atması						.83		.78
Sınavlardan önce daima huzursuz, gergin ve sıkıntılı olma						.78		.76
Derslere çalıştığım halde yüksek not alamamak						.64		.58
Gelecekte işimde/mesleğimde başarısız olma korkusu							.79	.80
Gelecekte bir iş/meslek edinememe korkusu							.78	.81
İleride ne olmak/ne iş yapmak istediğim konusunda kararsızlık							.64	.69
Özdeğer	9.9	2.52	1.74	1.55	1.19	1.11	1.01	
Varyans %	36.66	9.34	6.43	5.75	4.4	4.12	3.72	

Açımlayıcı faktör analizi sonrasında 27 madde ve 7 alt boyut (anne-baba ile ilgili sorunlar, meslek seçimi, sınav kaygısı, öğretmenler ile ilgili sorunlar, akademik başarı, kişisel sorunlar ve öfke) oluşmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans oranı %70'dir. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri .57 ile .88 arasında değişim göstermektedir.

Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular.

GSAÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonucunda 27 madde ve yedi alt boyuttan oluşan ölçeğin yapısı, 468 kişiden oluşan farklı bir lise grubundan alınan verilerle doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi sonuçları Grafik 2'de verilmiştir.



Chi-Square=477.66, df=300, P-value=0.00000, RMSEA=0.036

Grafik 2. GSAÖ doğrulayıcı faktör analizi grafiği.

Grafik 2. İncelendiğinde, 27 madde ve yedi alt boyuttan oluşan GSAÖ'nün uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 477,663$, $sd=300$, $p=.00$, $\chi^2/sd = 1,592$). χ^2 değerinin 3'ün altında olması uyumun (mükemmel) olduğunu göstermektedir (Kline, 2011; Seçer, 2015; Şimşek, 2007). Uyum indeks değerleri ise RMSEA=.36, SRMR=.041, CFI=.96, IFI=.96, AGFI=.91, GFI=.93 olarak bulunmuştur. Verilen bu yapısal modelin uyum düzeylerinin gayet iyi olduğu söylenebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2015). Son olarak doğrulayıcı faktör analizinde 8 ile 10, 11 ile 12, 17 ile 18. maddeleri arasında modifikasyon önerileri doğrultusunda, bu işlem gerçekleştirilmiş ve modelin modifikasyon işleminin ardından iyi uyum verdiği saptanmıştır.

Gelişimsel sorun alanları ölçeğinin güvenirliğine ilişkin bulgular.

GSAÖ'nün güvenirliğinin belirlenmesi amacı ile Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış, tablo 2'de verilmiştir. GSAÖ alt boyutlarından elde edilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları .70 ile .86 arasında değişmektedir. Araştırma ölçeklerinde önerilen alpha değerleri; .60 ve altı kabul edilemez, .60 ve .65 aralığı istenilen düzey değil, .65 ve .70 aralığı kabul edilebilir, .70 ve .80 arası kayda değer, .80 ve .90 aralığı çok iyi ve .90 ve üstü ise mükemmel olarak kabul edilmektedir (DeVellis, 2014).

Tablo 1

GSAÖ İç Tutarlılık Katsayıları.

Gelişimsel Sorunlar	Cronbach Alpha
Anne Baba ile ilgili yaşanan sorunlar	0.78
Meslek Seçimi	0.70
Sınav Kaygısı	0.74
Öğretmenler ile ilgili yaşanan sorunlar	0.86
Akademik Başarı	0.82
Kişisel Sorunlar	0.72
Öfke	0.75
GSAÖ Toplam	0.90

Gelişimsel sorun alanları ölçeğinin puanlanması ve değerlendirilmesi.

GSAÖ toplam 27 madde ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin meslek seçimi, sınav kaygısı ve öfke alt boyutlarında 3'er madde; anne baba ile ilgili sorunlar, öğretmenlerle ilgili sorunlar ve akademik başarı alt boyutlarında 4'er madde ve son olarak kişisel sorunlar alt boyutunda ise 6 madde bulunmaktadır. Ölçek "0 = Böyle bir sorunum yok" ve "4 = Bu sorunu tamamen yaşıyorum" şeklinde 5'li likert tipi maddelerden oluşmaktadır (Ek – 1). Ölçekten hem toplam puan alınabilmekte hem de alt boyutların kendi içerisinde aritmetik ortalamalarının alınmasıyla da (her

bir alt boyutta bulunan madde sayısı eşit olmadığı için) bir değerlendirme yapılabilmektedir. Alt boyutların ortalamalarıyla elde edilecek olan puanların hiyerarşik olarak sıralanması ergenlerin yaşadıkları gelişimsel sorunların da hiyerarşik olarak sıralanması anlamına gelmektedir.

2. İkinci Aşama: Lise Öğrencilerinin Yaşadıkları Gelişimsel Sorunların Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Araştırma deseni.

Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu aşamada nedensel karşılaştırmalı araştırma kullanılmıştır. Deneysel olmayan bu nicel araştırma türü iki veya daha fazla grubun, henüz ortaya çıkmış bir neden veya bağımsız değişken açısından karşılaştırıldığı araştırmalardır (Creswell, 2014).

Örneklem.

Araştırmanın ikinci adımının örneklemini, katılımcıların erişim kolaylığı ve uygunluğundan dolayı olasılığa dayalı olmayan, uygun örnekleme yöntemi (Creswell, 2014) kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasının örneklemini 14-20 yaşları arasında (M=16.44, SD=1.05) 256 (kadın = 116, erkek = 140) Anadolu lisesi öğrencisi oluşturmaktadır.

Tablo 2
Örneklem Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler.

		n	%
Cinsiyet	Kadın	116	45,3
	Erkek	140	54,7
Sınıf düzeyi	9. sınıf	61	23,8
	10. sınıf	62	24,2
	11. sınıf	78	30,5
	12. sınıf	55	21,5
	Demokratik Aile	87	34,0
Algılanan Aile Tutumu	Aşırı Koruyucu	87	34,0
	Baskıcı / Otoriter	82	32,0
Yaş	15 yaş ve altı	50	19,5
	16 yaş	80	31,3
	17 yaş	90	35,2
	18 ve üstü	36	14,1
Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	80,5
	Kırsal	50	19,5
Rehberlik Servisine Başvurma Durumu	Hayır	162	63,3
	Evet	94	36,7
Toplam		256	100

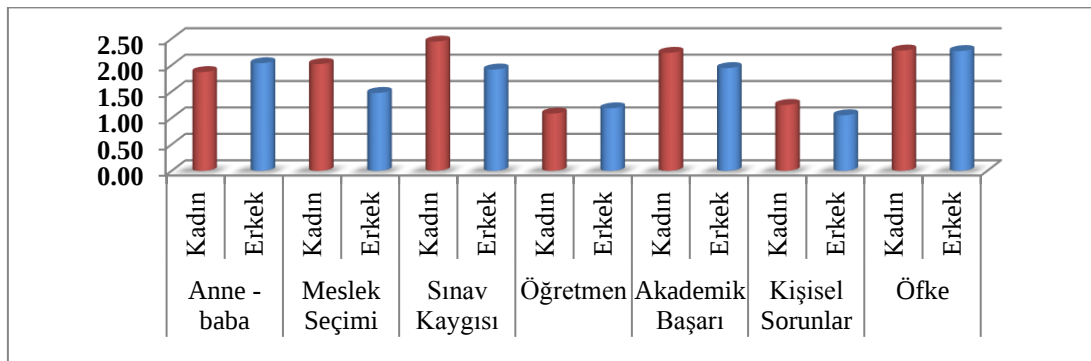
Veri toplama araçları ve verilerin analizi.

Araştırmanın bu son aşamasında, lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların belirlenmesinde, araştırmanın ilk aşamasında geliştirilen GSAÖ ile araştırmacılar tarafından

oluşturulan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan anne baba tutumu, yaş, yaşanan yer ve rehberlik servisine gidip gitmeme değişkenlerine yer verilmiştir. Verilerin analizinde ise yaşanan sorunların sıklığının saptanmasında betimsel analizler kullanılırken, bu sorunların cinsiyet, yerleşim yeri, rehberlik servisine gidip gitmeme açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde *t* testi, aynı zamanda etki büyüklüğünün hesaplanmasında cohen d kullanılmıştır. Etki büyüklüğünün .20 ve .50 arasında olması etki düzeyinin düşük; .50 ve .80 arasında olması orta; .80 ve üzeri olması ise etki düzeyinin yüksek olduğunu gösterir (Cohen, 1988). Son olarak yine yaşanan sorunlar ile ebeveyn tutumlarının incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Varyansların eşitlendiği durumlarda ‘Scheffe’ testi, eşit olmadığı durumlarda ise ‘Tukey’ testi kullanılmış, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerinde hangi düzeyde etkili olduğunu gösteren etki büyüklüğünün hesaplanmasında ise Omega kare (Ω^2) yöntemi kullanılmıştır. Varyans analizinde etki büyüklüğünün hesaplanmasında Omega kare (Ω^2) yöntemi kullanılmalıdır. Omega kare için etki büyüklükleri .01 küçük, .06 orta, .14 büyük olarak yorumlanmalıdır (Kirk, 1996’dan akt., Field, 2009).

Bulgular

Bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, yerleşim yeri, algılanan anne-baba tutumu ve rehberlik servisine gidip gitmeme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorun alanlarının cinsiyete ve sorun alanlarına göre ne düzeyde yaşandığını gösteren grafik aşağıda verilmiştir.



Grafik 3. Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların sıklık düzeyleri.

Grafik 3’ de görüldüğü gibi lise öğrencilerinin yaşadıkları; öfke dışavurumu, sınav kaygısı ve akademik başarısızlık sorunlarının ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Ayrıca GSAÖ’den elde edilen toplam puanın cinsiyet açısından ne düzeyde yaşandığını saptamak için yapılan betimsel

analiz sonucunda kadınların ($\bar{X}=48.43$) erkeklerden ($\bar{X}=43.92$) daha fazla sorun yaşadıkları görülmüştür. Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek üzere yapılan t-testi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Lise Öğrencilerinin Yaşadıkları Gelişimsel Sorunların Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler		n	$\bar{X}$	ss	t	p	d
Meslek Seçimi	Cinsiyet	Kadın	116	2.02	1.17	3.74	0.00**	.41
		Erkek	140	1.47	1.51			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	1.73	1.18	0.36	0.718	
		Kırsal	50	1.66	1.25			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	1.72	1.22	-0.21	0.983	
		Hayır	162	1.72	1.17			
Sınav Kaygısı	Cinsiyet	Kadın	116	2.44	1.09	3.61	0.00**	.46
		Erkek	140	1.91	1.22			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	2.17	1.20	0.37	0.711	
		Kırsal	50	2.10	1.19			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	2.18	1.22	-0.25	0.802	
		Hayır	162	2.14	1.18			
Akademik Başarı	Cinsiyet	Kadın	116	2.23	1.15	2.01	0.046*	.25
		Erkek	140	1.94	1.13			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	2.15	1.15	2.25	0.026*	.36
		Kırsal	50	1.75	1.07			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	2.23	1.14	-1.75	0.082	
		Hayır	162	1.98	1.15			
Anne Baba ile yaşanan sorunlar	Cinsiyet	Kadın	116	1.87	1.01	-1.28	0.202	
		Erkek	140	2.04	1.06			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	2.03	1.02	2.28	0.023*	.35
		Kırsal	50	1.66	1.07			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	2.07	1.04	-1.34	0.181	
		Hayır	162	1.89	1.03			
Öğretmenler ile yaşanan sorunlar	Cinsiyet	Kadın	116	1.08	1.17	-0.66	0.507	
		Erkek	140	1.18	1.22			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	1.16	1.22	0.77	0.444	
		Kırsal	50	1.02	1.11			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	1.18	1.14	-0.45	0.655	
		Hayır	162	1.11	1.23			
Kişisel sorunlar	Cinsiyet	Kadın	116	1.25	1.01	1.64	0.102	
		Erkek	140	1.05	0.90			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	1.16	0.96	0.87	0.385	
		Kırsal	50	1.03	0.90			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	1.31	1.05	-2.19	0.030*	.28
		Hayır	162	1.04	0.88			
Öfke Dışavurumu	Cinsiyet	Kadın	116	2.28	1.17	0.61	0.952	
		Erkek	140	2.26	1.23			
	Yaşadığı Yer	Şehir Merkezi	206	2.31	1.21	1.161	0.247	
		Kırsal	50	2.09	1.17			
	Rehberlik Servisine gitme durumu	Evet	94	2.29	1.32	-0.24	0.813	
		Hayır	162	2.25	1.14			

Tabloya bakıldığında; meslek seçimi konusunda kadınların ($\bar{X}= 2.2$) erkeklerden ($\bar{X}= 2.2$) daha fazla sorun yaşadığı ve bu sorunun anlamlı olduğu $t(254)=3.74$, $p<.01$; ancak düşük etkiye sahip olduğu ($d=.41$) görülmektedir. Sınav kaygısını kadınların ($\bar{X}= 2.4$) erkeklerden ($\bar{X}= 1.9$) daha fazla yaşadığı ve bu sorunun anlamlı olduğu $t(254)=3.61$, $p<.01$ ve düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu ($d=.46$) görülmektedir. Akademik başarı alt boyutuna bakıldığında kadınların ($\bar{X}= 2.23$) erkeklerden ($\bar{X}= 1.94$) daha fazla sorun yaşadığı ve bu sorunun anlamlı olduğu $t(254)=2.01$, $p<.05$; ancak düşük bir etkiye sahip olduğu ($d=.25$); şehir merkezinde yaşayan bireylerin ($\bar{X}= 2.15$) kırsalda yaşayanlara ($\bar{X}= 1.75$) oranla bu sorunu daha fazla yaşadığı ve iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu $t(254)=2.25$, $p<.05$; ancak bu farklılığın yine düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu ($d=.36$) belirlenmiştir. Anne baba ile yaşanan sorunlara bakıldığında şehir merkezinde yaşayan bireylerin ($\bar{X}= 2.03$) kırsalda yaşayanlara oranla ($\bar{X}= 1.66$) daha fazla sorun yaşadığı, bu sorunun anlamlı olduğu $t(254)=2.28$, $p<.05$ ve düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu ($d=.35$) görülmektedir. Son olarak rehberlik servisine giden bireylerin ($\bar{X}= 1.31$) gitmeyen bireylerden ($\bar{X}= 1.04$) daha fazla kişisel sorunlarının olduğu ve her iki grup arasındaki farkın anlamlı olduğu $t(254)=-2.19$, $p<.05$; ancak düşük bir etkiye sahip olduğu ($d=.28$) saptanmıştır.

Lise öğrencilerin yaşadıkları gelişimsel sorunların, algılanan ebeveyn tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek üzere verilere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Lise Öğrencilerin Yaşadıkları Gelişimsel Sorunların Algılanan Anne–Baba Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Algılanan Anne Baba tutumu	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı
Anne – baba ile yaşanan sorunlar	1.Demokratik	87	1.62	.96	Gruplar arası	20.131
	2.Aşırı Koruyucu	87	1.97	1.05	Gruplar içi	256.522
	3.Baskıcı/Otoriter	82	2.31	.99	Toplam	276.652
	Toplam	256	1.96	1.04		
Sınav Kaygısı	1.Demokratik	87	1.84	1.07	Gruplar arası	13.443
	2.Aşırı Koruyucu	87	2.29	1.19	Gruplar içi	350.307
	3.Baskıcı/Otoriter	82	2.35	1.26	Toplam	363.750
	Toplam	256	2.16	1.19		
Öğretmenler ile yaşanan sorunlar	1.Demokratik	87	.80	.99	Gruplar arası	36.402
	2.Aşırı Koruyucu	87	.97	1.00	Gruplar içi	330.812
	3.Baskıcı/Otoriter	82	1.68	1.40	Toplam	367.215
	Toplam	256	1.14	1.20		
Akademik Başarı	1.Demokratik	87	1.62	.96	Gruplar arası	37.099
	2.Aşırı Koruyucu	87	2.07	1.15	Gruplar içi	300.391
	3.Baskıcı/Otoriter	82	2.56	1.48	Toplam	337.490
	Toplam	256	2.08	1.15		
Kişisel Sorunlar	1.Demokratik	87	.91	.96	Gruplar arası	13.586
	2.Aşırı Koruyucu	87	1.06	.89	Gruplar içi	218.352
	3.Baskıcı/Otoriter	82	1.46	1.03	Toplam	231.938
	Toplam	256	1.14	.95		
Öfke Dışavurumu	1.Demokratik	87	1.92	1.16	Gruplar arası	23.483
	2.Aşırı Koruyucu	87	2.23	1.16	Gruplar içi	347.295
	3.Baskıcı/Otoriter	82	2.67	1.19	Toplam	370.778
	Toplam	256	2.28	1.21		
Meslek Seçimi	1.Demokratik	87	1.49	1.11	Gruplar arası	6.835
	2.Aşırı Koruyucu	87	1.82	1.15	Gruplar içi	355.066
	3.Baskıcı/Otoriter	82	1.85	1.29	Toplam	361.901
	Toplam	256	1.72	1.19		
Gelişimsel Sorunlar Toplam	1.Demokratik	87	37.40	16.56	Gruplar arası	13990.25
	2.Aşırı Koruyucu	87	45.46	19.07	Gruplar içi	90234.43
	3.Baskıcı/Otoriter	82	55.59	20.90	Toplam	104224.6
	Toplam	256	45.96	20.21		

Tablo 5’te görüldüğü gibi ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi sonucunda; anne baba ile yaşanan sorunların $F(2, 253) = 9.93, p = .000, \omega^2 = .065$ demokratik aileler ($\bar{X} = 1.62$) ile baskıcı/otoriter aileler ($\bar{X} = 2.31$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sınav kaygısı $F(2, 253) = 4.85, p = .000, \omega^2 = .029$ ile ebeveyn tutumlarına bakıldığında demokratik ailelerin çocuklarının ($\bar{X} = 1.84$), aşırı koruyucu ($\bar{X} = 2.29$) ve baskıcı/ otoriter ($\bar{X} = 2.35$) ailelerin çocuklarına oranla bu sorunu daha az yaşadıkları görülmektedir. Ebeveyn tutumları ve öğretmenlerle yaşanan sorunlara $F(2, 253) = 13.92, p = .000, \omega^2 = .091$ bakıldığında baskıcı/otoriter ailelerin çocuklarının ($\bar{X} = 1.68$) demokratik ($\bar{X} = .80$) ve aşırı koruyucu ($\bar{X} = .97$) ailelerin çocuklarına oranla daha fazla sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Akademik Başarı $F(2, 253) = 16.62, p = .000, \omega^2 = .103$ alt boyutu incelendiğinde demokratik aileden ($\bar{X} = 1.62$) gelen bireylerin aşırı koruyucu ($\bar{X} = 2.07$) ve baskıcı ($\bar{X} = 2.56$) ailelerden gelen bireyler kadar sorun yaşamadığı, en çok sorun yaşayanların baskıcı ailelerden gelen bireylerin yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin yaşadıkları kişisel sorunlar $F(2, 253) = 7.871, p = .000, \omega^2 = .050$ incelendiğinde demokratik ($\bar{X} = .91$) ve aşırı koruyucu ($\bar{X} = 1.06$) ailelerden gelen bireylerin baskıcı ailelerden ($\bar{X} = 1.46$) gelenlere oranla daha az sorun yaşadıkları saptanmıştır. Öfke Dışavurumu $F(2, 253) = 8.553, p = .000, \omega^2 = .056$ ile ebeveyn tutumlarına bakıldığında demokratik aileden gelen bireyler ($\bar{X} = 1.92$) ile baskıcı ailelerden ($\bar{X} = 2.67$) gelen bireyler arasında fark olduğu aşırı koruyucu ($\bar{X} = 2.23$) ailelerden gelen bireyler arasında ise bir farklılık olmadığı görülmüştür. Son olarak meslek seçimi $F(2, 253) = 2.435, p = .000, \omega^2 = .011$ ile ebeveyn tutumlarına bakıldığında bu sorunu en fazla yaşayanların baskıcı ailelerin ($\bar{X} = 1.85$); en az yaşayanların ise demokratik ailelerin ($\bar{X} = 1.49$) çocukları olduğu ancak aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Gelişimsel sorunlara bir bütün olarak bakıldığında $F(2, 253) = 19.61, p = .000, \omega^2 = .127$ demokratik ailelerden gelen bireylerin ($\bar{X} = 37.40$), aşırı koruyucu ($\bar{X} = 45.46$) ve baskıcı ($\bar{X} = 55.59$) ailelerden gelen bireylere oranla daha az sorun yaşadıkları, baskıcı ailelerden gelen bireylerin en fazla sorun yaşayan grup olduğu görülmüştür.

Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın birinci amacı lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların saptanmasına yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek, geliştirilen bu ölçek aracılığıyla lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, yerleşim yeri, algılanan anne-baba tutumu ve rehberlik servisine gidip gitmeme değişkenleri açısından karşılaştırma yapmaktır. Araştırmanın ilk aşaması için Kaya (2015) tarafından geliştirilen ve 61 madde ile 14 alt boyuttan oluşan gelişimsel sorunlar anketi incelenmiş ve 413 lise öğrencisine uygulanarak ulaşılan veriler üzerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda “anne-

baba ile ilgili sorunlar”, “meslek seçimi”, “sınav kaygısı”, “öğretmenler ile ilgili sorunlar”, “akademik başarı”, “kişisel sorunlar” ve “öfke dışavurumu” ismiyle 27 madde ve yedi alt boyutta toplanan ölçeğin açıkladığı varyans %70.4 ve toplam özdeğeri %19’dur. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise .57 ile .88 arasında değişmektedir. GSAÖ’nün geçerliliği kapsamında 468 lise öğrencisinden oluşan farklı bir örneklem grubuna doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrası elde edilen yapının χ^2 /sd oranı, CFI, GFI, RMR / SRMR, RMSEA uyum indeksleri değerlendirildikten sonra değerlerin model uyumu için yeterli seviyede oldukları saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayılarını belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .70 ile .86 arasında değişim göstermektedir. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen GSAÖ’nün son hali 27 madde ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi maddelerden oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmekte, aynı zamanda boyutların aritmetik ortalaması alınarak da (her bir boyutta eşit sayıda madde olmadığı için) değerlendirme yapılabilmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalaması alınıp sıralandığında, bireylerin en çok yaşadıkları gelişimsel sorunların bir hiyerarşisi de alınabilmektedir. GSAÖ’nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonrasında ulaşılan bulgular, ölçeğin gelişimsel sorunların belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların; cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, yerleşim yeri, algılanan anne-baba tutumu ve rehberlik servisine gidip gitmeme değişkenleri açısından incelendiği, söz konusu çalışmanın ikinci aşamasında öğrencilerin en sık yaşadığı sorunların öfke, sınav kaygısı ve akademik başarısızlık olduğu görülmektedir. Kaya (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin en sık yaşadıkları sorunların sınav kaygısı, akademik başarısızlık ve öfke olduğu ifade edilmektedir. Benzer şekilde sınav kaygısı ve akademik başarısızlığın veliler, öğretmenler ve öğrencilerin ortak olarak ifade ettiği saptanmıştır. Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunların cinsiyete göre sıklık düzeylerine bakıldığında kadınların erkeklere oranla daha fazla sorun yaşadığı görülmektedir. Literatürde kadınların erkeklerden daha fazla sorun yaşadığını bulgulayan çok sayıda çalışmaya (Koyun, Taşkın ve Terzioğlu, 2011; Suomalainen ve diğ., 2011; WHO, 2017) rastlamak mümkündür. Yine benzer şekilde Aras, Ünlü ve Taş (2007) yaptıkları çalışmada ‘aile ile ilişki sorunu, karamsarlık-huzursuzluk-bunalıtı-sıkıntı, fiziksel yakınmalar, öz kıyım girişimi-kendine zarar verme’ gibi sorunları kadınların daha sık yaşadığı bulgusunu elde etmişlerdir. Gelişimsel sorunların alt boyutları ile cinsiyet arasındaki farklılığın anlamlılık derecesine bakıldığında ise meslek seçimi, sınav kaygısı ve akademik başarı sorunlarının kadınların daha fazla yaşadığı görülmektedir. Kadınların başarısızlık korkusunu daha fazla yaşadığı (Atak, 2011), bunun da beraberinde sınav kaygısını artırdığı (Yıldırım, 2000) ve dolayısıyla önlerinde

onları bekleyen meslek seçimi konusunda zorluk yaşadıkları ifade edilebilir. Gelişimsel sorunları daha fazla yaşayan öğrencilerin rehberlik servisine daha sık gittiği; ancak yaşanan sorunların sıklığı ile rehberlik servisine gitme arasında (kişisel sorunlar alt boyutu dışında) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulgu okul psikolojik danışmanlarının rehberlik servisine giden-gitmeyen bütün öğrencilere hizmet sunduğu şeklinde ifade edilebilir -ki bu durum aynı zamanda rehberliğin ilkelerinden biri olan '*Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim sistemini öngörür*' (Şahin, 2008, s.15) ilkesiyle de tutarlıdır. Bir diğer ifade ile PDR servisleri sadece sorunlu öğrencilere verilen bir hizmet değildir (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Şahin, 2008). Elbette ki kişisel sorunları olan öğrencilere psikolojik danışma hizmetinin sunulması okul rehberlik hizmetlerinin en önemli boyutlarından birini oluşturmaktadır. Bu anlamda '*ihtiyacı olan, talep eden sorunlu öğrencilere*' psikolojik danışma hizmeti sunmak kişisel rehberlik hizmetlerinin en temel amacıdır (Taylı, 2008, s.163). Bu açıdan bakıldığında kişisel sorunları daha fazla yaşayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla rehberlik servisine daha sık gitmeleri şeklinde ifade edilen bulgunun nedeni daha iyi anlaşılmaktadır.

Şehir yaşamında akademik başarı beklentisinin kırsal yaşama oranla fazla olması ve akademik başarının şehir yaşamında ayakta kalabilmenin tek çıkış yolu olarak görülmesi, kentlerde 'akademik başarı yarışlarının' artmasına neden olduğu ve bunun da öğrenciler tarafından önemli bir sorun olarak görüldüğü düşünülmektedir. Benzer şekilde Gündüz, Çapri ve Gökçakan (2012) 'üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyinin incelenmesi' isimli araştırmasında okulların, dershanelerin ve bunlarla bağlantılı olarak rekabet, talep ve beklentilerin büyük şehirlerdeki fazlalığına değinmiş ve bu beklentilerin, şehirde yetişen öğrenciler üzerinde yoğun bir baskı oluşturarak tükenmişliğe neden olabileceğini ifade etmiştir. Yine Kemer ve Atik (2005) yaptıkları bir çalışmada kırsal kesimdeki lise öğrencilerinin umut düzeylerinin şehir merkezinde okuyan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Ünal, İlter ve Yılar (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin şehir yaşamını 'maddi sıkıntıların fazla olduğu, kötü alışkanlıkların daha kolay edinilebildiği, ilişkilerde sadece maddi boyutun öne çıktığı, gelenek göreneklerin bir tarafa itildiği; ancak kırsal ile kıyaslandığında sosyal olanakların, teknolojinin, yaşam kalitesinin ve imkânların arttığı bir yaşam tarzı olarak vurguladıkları ifade edilmektedir. Sonuç olarak yaşanan bölge ve o bölgedeki çevresel faktörlerin bireyin yaşamı boyunca elde edeceği kazançlar üzerinde etkili olduğu (Çiftçi ve Çağlar, 2014) söylenebilir.

Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunlar ile anne-baba tutumu arasındaki ilişkiye bakıldığında bütün alt boyutlarda en az sorun yaşayanların demokratik aileden gelen öğrenciler olduğu görülmektedir. Aşırı koruyucu ve baskıcı ailelerin kontrolcü ve baskıcı tavırlarından ötürü bu ailelerden gelen bireylerin kendi hayatlarında söz hakkına sahip olamadıkları, dolayısıyla bir

sorunla karşılaştıklarında uyum sağlamakta güçlük yaşadıkları düşünülmektedir. Benzer şekilde Jeamet (2012) özellikle özerkleşme döneminde, ebeveynlerin çok katı kurallar koyması kadar hiç sınır koymamasının da ‘özerkleşme’ sürecini engellediğini ifade etmektedir. Bilindiği gibi ergenlik dönemindeki en önemli gelişim görevlerinden biri ergenin özerkleşmesidir (Gander ve Gardiner, 2007; İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2008). Ergenin bu ‘özgürleşme’ isteğini anlamayan (Sayar ve Dinç, 2013) ve sağlıklı iletişim kuramayan ebeveynler ile çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır (Kaya ve Yıldırım, 2017). Yine literatürde demokratik ailelerden gelen bireylerin diğer ailelerden gelen bireylere oranla daha az sorun yaşadıklarını ortaya koyan çok sayıda (Albayrak ve Kutlu, 2009; Bernard ve Cronan, 1999; Çivitçi, 2006; Halahan, David ve Rudolf, 1995; Kalyencioğlu ve Kutlu, 2010; Kesici, 2007; Totan ve Yöndem, 2007) araştırma bulunmaktadır.

Araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

- Okul psikolojik danışmanları öğrencilerin yaşadıkları öfke, sınav kaygısı ve akademik başarısızlık sorunlarına yönelik psiko-eğitim programları uygulayabilir.
- Rehberliğin ‘öğrenci merkezli’ yaklaşımı ve ‘ihtiyacı olan öğrencilere danışma hizmeti sunması’ ilkeleri göz önüne alındığında, okul psikolojik danışmanlarının okul geneline GSAÖ’yü uygulaması ardından ihtiyacı olan öğrencilere ‘bireysel psikolojik danışma veya grupta psikolojik danışma hizmeti’ vermesi önerilebilir.
- Okul psikolojik danışmanları, öğrencilere özgü stres alanlarının neler olduğunu sorgulamalı ve sonrasında bu alanlara uygun müdahale stratejileri geliştirmelidirler.
- Aşırı koruyucu ve otoriter ailelerin, çocuklarının gelişim dönemlerini daha iyi bilmeleri ve ergenlik dönemine uygun tepkiler verebilmeleri için ‘Aile Eğitim Seminerleri’ verilebilir.
- Geliştirilen GSAÖ ölçeğinin benzer ölçekler geçerliği yapılabilir.
- Ebeveyn tutumları ile öğrenciler arasında yaşanan sorunlara bakıldığında ebeveyn tutumlarına yönelik seminerler düzenlenerek, bu ve bu gibi çalışmaların bulguları ailelerle paylaşılabilir.
- Literatürde doğrudan akademik başarı ve yaşanan yer arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle ifade edilen çalışmaya benzer araştırmaların yürütülmesi önerilebilir.

Bununla birlikte; Araştırma sonuçlarının öğrencilerin ölçme aracındaki ifadelerle verdikleri yanıtlara bağlı olması, örneklemin sadece iki şehirdeki sınırlı sayıda liseden elde edilmesi, ölçeğin benzer ölçekler geçerliliğinin yapılmaması, sınırlı sayıda analiz yöntemlerinin kullanılması ve sadece nicel araştırma yöntemlerinin kullanılması araştırmanın sınırlılıkları olarak ifade edilebilir.

Kaynakça

- Adams, J. F. (1995). *Ergenliği anlamak* (Çev., B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi
- Akturan, U. (2013). Nitel araştırmalarda örnekleme. T. Baş, & U. Akturan içinde, *Nitel Araştırma Yöntemleri* (s. 195-208). Ankara: Seçkin.
- Albayrak, B., & Kutlu, Y. (2009). Ergenlerde öfke ifade tarzı ve ilişkili faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 57-69.
- Alotaibi, T. (2015). Combating anxiety and depression among school children and adolescents through student counselling in Saudi Arabia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 205, 18-29.
- Anderson, C. M., Dimidjian, S., & Miller, A. (2012). Aile Terapisi. I. D. Glick, ve I. D. Yalom içinde, *Depresyon terapisi* (Çev., Y. Engin). İstanbul: Prestij Yayınevi.
- Aras, Ş., Ünlü, G., & Taş, F. V. (2007). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran hastalarda belirtiler, tanımlar ve tanıya yönelik incelemeler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 28-37.
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1). 163-213.
- Bernard, M. E., & Cronan, F. (1999). The child and adolescent scale of irrationality: validation data and mental health correlates. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 13(2), 121-132.
- Bilge, F., Tuzgöl-Dost, M., & Çetin, B., (2014) Lise Öğrencilerinde tükenmişliği ve okul bağlılığını etkileyen faktörler: Çalışma alışkanlıkları, yetkinlik inancı ve akademik başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5). 1709-1727.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. baskı). Ankara: PegemAkademi.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B., & Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (Çev., A. Alpay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fourth Edition). ABD: SAGE Publication, Inc.
- Çiftçi, C., & Çağlar, A. (2014). Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir?. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 155-175.
- Çivitci, A. (2006). Ergenlerde mantıkdışı inançlar: Sosyo demografik değişkenlere göre bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 7-17.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve Lisrel uygulamaları* (2.baskı). Ankara: PegemA Akademi.

- Dan, O., Bar Ilan, O., & Kurman, J. (2014). Attachment, self-esteem and test anxiety in adolescence and early adulthood. *Educational Psychology*, 34(6), 659-673.
- Derlan, C. L., & Umaña-Taylor, A. J. (2015). Brief report: Contextual predictors of African American adolescents' ethnic-racial identity affirmation-belonging and resistance to peer pressure. *Journal of Adolescence*, 41,1-6.
- DeVellis, R.F. (2014). *Ölçek geliştirme: Kuram ve uygulamalar* (Çev., T.Totan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS: And sex and drugs and rock 'n' Roll* (third edition). London: Sage publications.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev., A. Dönmez, H. N. Çelen, ve B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası* (15 b.). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Gündüz, B., Çapri, B., & Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38-55.
- Halahan, C. J., David, P. V., & Rudolf H. M. (1995). Parental support, coping strategies and psychological adjustment: An integrative model with late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 24 (6). 633-647.
- Haran, S. (2004). Ergenlerde gelişimsel kriz üzerine bir klinik örnek. *Kriz Dergisi*, 12(1), 47-53.
- Hatunoğlu, Y., & Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M., & Atıcı, M. K. (2008). *Gelişim psikolojisi* (4. baskı.). Ankara: PegemAkademi.
- Jeammet, P. (2012). Ergenlik. (Çev., M. I. Ertüzün) Ankara: Bağlam.
- Kalkan, M., & Özbek, S. K. (2011). Çocukluk çağı örselenme yaşantıları ergenlerdeki flört kaygısını yordar mı? *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*: 18(1), 35 – 44.
- Kalyencioğlu, D., & Kutlu, Y. (2010). Ergenlerin aile işlevi algılarına göre uyum düzeyleri. *İÜ FN Hem. Dergisi*, 18(2), 56-62.
- Kaya, M. (2015). *Lise öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel ve travmatik sorunlar: Velilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin gözünden* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, M., & Yıldırım, (2017). Liselerde çalışan psikolojik danışmanların okullarda yaşanan kriz durumlarına ilişkin algıları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(2), 835-857.
- Kemer, G., & Atik, G. (2005). Kırsal ve il merkezinde yaşayan lise öğrencilerinin umut düzeylerinin aileden algılanan sosyal destek düzeyine göre karşılaştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21,161-168.

- Kesici, Ş. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin anne baba tutumlarının ve rehberlik ihtiyaçlarının mesleki karar verme zorluklarını yordaması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 329-339.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (4. editions). New York: Guilford Publications, Inc.
- Koyun, A., Taşkın, L., & Terzioğlu, F. (2011). Yaşam dönemlerine göre kadın sağlığı ve ruhsal işlevler: Hemşirelik yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 67-99.
- Kulaksızoğlu, A. (2014). *Ergenlik psikolojisi* (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Küçükarslan, M., & Gizir, C. A. (2013). Romantik İnançlar Ölçeği'nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2). 461 – 469.
- Mello, Z. R., Anton-Stang, H. M., Monaghan, P. L., Roberts, K. J., & Worrell, F. C. (2012). A longitudinal investigation of African American and Hispanic adolescents' educational and occupational expectations and corresponding attainment in adulthood. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 17(4), 266-285.
- Nartgün, Ş., & Çakır, M. (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 379-391.
- Parman, T. (2012). *Ergenlik ya da merhaba hüznü* (4. baskı). Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- Parman, T. (2013). *Ergenliğin yüzleri* (2. baskı). Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- Ringeisen, T., & Raufelder, D. (2015). The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety–Gender differences in adolescents. *Journal of adolescence*, 45, 67-79.
- Sayar, K., & Dinç, M. (2013). *Psikolojiye giriş* (4. baskı). İstanbul: Dem Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sonneck, G., Goll, H., Herzog, H., Klejna, M., Kuess, S., Pröbsting, E., Rossiwall, O., Till, W., & Ziegelbauer, B. (2000). *Kriz müdahale ve intiharı önleme* (Y. Sözer, Çev.) Ankara: A. Ü. Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları No: 4.
- Sözer, Y. (1992). Psikiyatride kriz kavramı ve krize müdahale. *Kriz Dergisi*, 1(1), 8-12.
- Steinberg, L. D. (2007). *Ergenlik*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Sulimani-Aidan, Y. (2015). Do they get what they expect? The connection between young adults' future expectations before leaving care and outcomes after leaving care. *Children and youth services review*, 55, 193-200.
- Suomalainen, L., Haravuori, H., Berg, N., Kiviruu, O., & Marttunen, M. (2011). A controlled follow-up study of adolescents exposed to a school shooting–psychological consequences after four months. *European Psychiatry*, 26(8), 490-497

- Szmukler, G. L. (1987). The place of crisis intervention in psychiatry (Çev., A. Özden) *Australlian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 21, 24 - 34.
- Şahin, C. (2008). Eğitim sürecinde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik. M. Güven İçinde, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (ss. 1-49). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, D. (2013). *Ergenlik döneminde çocukların evden kaçma nedenlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri araştırmaları dergisi*, 1(2), 27-47.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tanhan, F., & Şentürk, E. (2011). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 44-53.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4.baskı). Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Taylı, A. (2008). Kişisel rehberlik ve psikolojik danışma. M. Güven İçinde, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (ss. 161-198). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Totan, T., & Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Uludağlı, N. P. (2017). Psikolojik sağlık açısından yetişkin olma. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(3), 263-283.
- Ünal, Ç., İlter, İ., & Yılar, B. (2013). Kırsal kesimde ikamet eden lisans öğrencilerin şehir algıları: Nitel bir analiz. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(30), 29-46.
- Vignoli, E. (2015). Career indecision and career exploration among older French adolescents: The specific role of general trait anxiety and future school and career anxiety. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 182-191.
- World Health Organization-WHO, (2017). *Gender and women's mental health.*, http://www.who.int/mental_health/prevention/genderwomen/en/, 11.02.2017.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.

GELİŞİMSEL SORUN ALANLARI		Böyle bir sorunum yok	Nadiren de olsa böyle bir sorun yaşıyorum	Bu sorunu bazen yaşıyorum	Bu sorunu genelde yaşıyorum	Bu sorunu her zaman yaşıyorum
No	Maddeler					
Aşağıda listelenen sorunları dikkatlice okuyarak, ilgili sorunu ne kadar şiddetli yaşadığınızı ifade eden cevabı işaretleyiniz. Bazı maddelere cevap vermek zor olabilir. Ancak her bir maddede, sizi en iyi yansıtan rakamı işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.						
1	Annemin/babamın beni başkalarıyla kıyaslaması	0	1	2	3	4
2	İleride ne olmak/ne iş yapmak istediğim konusunda kararsızlık	0	1	2	3	4
3	Sınavlardan önce daima huzursuz, gergin ve sıkıntılı olma	0	1	2	3	4
4	Öğretmenlerin tutarsız davranışlar sergilemeleri	0	1	2	3	4
5	Anne/babamın okul başarısı konusunda bana baskı yapması	0	1	2	3	4
6	Ders çalışırken başka şeyler düşündüğüm için derse odaklanamamak	0	1	2	3	4
7	Gelecekte işimde/mesleğimde başarısız olma korkusu	0	1	2	3	4
8	Annemin/babamın benim için yaptıklarını başıma kakmaları	0	1	2	3	4
9	Önemli bir sınav esnasında kalbimin hızlı bir şekilde atması	0	1	2	3	4
10	Öğretmenlerin sınıf içinde rencide edici bir dil kullanmaları	0	1	2	3	4
11	Gelecekte bir iş/meslek edinememe korkusu	0	1	2	3	4
12	Annemin/babamın sınav sonuçlarımı eleştirmeleri	0	1	2	3	4
13	Derslere çalıştığım halde yüksek not alamamak	0	1	2	3	4
14	Öğretmenlerin derslerdeki gergin tavırları	0	1	2	3	4
15	Bir türlü ders çalışmaya başlayamamak	0	1	2	3	4
16	Bu hayatta benim için gerçek bir dostun olmaması	0	1	2	3	4
17	Nasıl ders çalışmam gerektiğini bilememek	0	1	2	3	4
18	Öğretmenlerin sınıf içinde en ufak bir şeye bağırıp çağırma	0	1	2	3	4
19	İnsanların beni hiçbir zaman anlamamaları	0	1	2	3	4
20	Planladığım şeyleri zamanında yapamamak	0	1	2	3	4
21	Başkalarının benimle dalga geçeceğini düşündüğümden sessiz kalmayı tercih etme	0	1	2	3	4
22	Öfkelenince kontrolümü kaybetme	0	1	2	3	4
23	Güzel/yakışıklı olmadığımı düşünme	0	1	2	3	4
24	Yapmak istediğim şeyler engellendiği zaman içimden birilerine vurmak isteme	0	1	2	3	4
25	İnsanlarla rastgele karşılaşmalarda bile kaygılanma	0	1	2	3	4
26	İşler yolunda gitmediği zaman gerginleşme	0	1	2	3	4
27	Canımı sıkın şeylere bile artık kızamama	0	1	2	3	4

Gelişimsel Sorun Alanları Ölçeği Alt Boyutları ve Puanlanması	
Anne-Baba ile ilgili Sorunlar	1+5+8+12/4=
Meslek Seçimi	2+7+11/3=
Sınav Kaygısı	3+9+13/3=
Öğretmenle ilgili sorunlar	4+10+14+18/4=
Akademik Başarı	6+15+17+20/4=
Kişisel Sorunlar	16+19+21+23+25+27/6=
Öfke	22+24+26/3=
Sonuçlar elde edildikten sonra bireyin yaşadığı gelişimsel sorunlar sıralanarak en fazla yaşanan sorun alanı belirlenmiş olur.	

Extended Abstract

Purpose

When literature is investigated it can be seen that developmental problems adolescents face have been studied too much. For example, parents communication problems, peer related problems, opposite sex and romantic relationship related problems, depressive affect related problems, academical succes, self perception related problems, future planning, test anxiety and student-teacher relations have been studied. However, studies that handle all these problems as a whole and investigates them deeply are very few. According to Kaya's study named 'developmental and traumatic problems that high school students experience', developmental problems that adolescents face have been dimensioned as; *educational and personal problems, family related problems, peer related problems and personal problems*. Also subdimensions for each dimension has been created and a profile of developmental problems that high school students experience has been developed. However, it can be said studies that investigates problems students experience in a holistic view, and puts forward these problems are very few and measurement tools also are rare. Furthermore, any study that investigates which variables (sex, place, parents' attitude, and whether visiting psychological counseling service or not) affect these problems and put it forward in a holistic view could not be found.

Following these reasons, the aims of this study are as follows:

- 1- Developing a measurement scale that can be used in determining developmental problems that high school students faces.
- 2- Investigating problems that high school students experience according to sex, place, parents' attitude and whether visiting psychological counseling service or not variables and determining level of developmental problems that high school students experience.

Method

The study conducted in two sessions. The first session includes, developing measurement scale, the second session includes, investigating developmental problems that high school students experience according to some variables. In the first session of the study, maximum variation sampling method which is one of the most used purposive sampling method was used. Accordingly, 413 students (boy=165, girl=248) for Exploratory Factor Analysis (EFA) and 468 students (boy=307, girl=161) for Confirmatory Factor Analysis (CFA) 881 in total aged between 14-19 (M=15.77, SD=1.23) were selected considering different situations like sex, class, school type. In the second session in which the aim was to investigate developmental problems that high school students experience in

terms of some variables, casual-comparative research was used. In this session, *Developmental Problem Areas Scale (DPAS)* which was developed in the first session was used to determine developmental problems that high school students experience.

Result

First Stage

Scale's structure which consists of 27 item and 7 subdimensions as a result of DPAS's EFA, subjected to CFA with data collected from a different high school group consisting of 468 students. It was seen that, fit indeces of DPAS which consists of 27 items and 7 subdimensions were significant ($\chi^2 = 477,663$, $sd=300$, $p=.00$, $\chi^2/sd = 1,592$). Fit indices values were found as RMSEA=.36, SRMR=.041, CFI=.96, IFI=.96, AGFI=.91, GFI=.93. Also it was found that adjustment levels of this structural model are very well. Finally, in the confirmatory factor analysis, according to modification recommendations between those items 8-10, 11-12, 17-18, this recommendation was conducted and as a result model's modification process showed a good adjustment.

Second Stage

In the second session, anger expression, test anxiety and academic success/unsucccess problems were found to be in the first place, and women experienced developmental problems more than men. Considering developmental problems as a whole $F(2, 253) = 19.61$, $p= .000$, $\omega^2 = .127$) it can be seen that, students who come from more democratic families ($\bar{x}=37.40$) experiencing less problems than students coming from overprotective ($\bar{x}=45.46$) and authoritarian ($\bar{x}=55.59$) families, students coming from authoritarian families are experiencing highest problems.

Discussion and Conclusion

This study's first aim is to develop a reliable and valid measurement scale that can be used in determining developmental problems that high school students faces and investigate with this scale problems that high school students experience in terms of sex, place, parents' attitude and whether visiting psychological counseling service or not variables and determining level of developmental problems that high school students experience. For the first session of the study developmental problems questionnaire that was developed by Kaya consisting of 61 item and 14 subdimensions was investigated. Then it was applied to 413 high school students and using datas exploratory factor analysis was conducted. After confirmatory factor analysis, 27 items and 7 sumdimensions that are "parents related problems", "choice of career", "test anxiety", "teacher related problems", "academic success", "personal problems", and "anger expression" were put forward. Scale's

variance value is 70.4% and total eigenvalue is 19%. Values of load factor of items in the scale vary between .57 and .88. confirmatory factor analysis was applied to a different high school group consisting of 468 students for validity of PSAD. χ^2/sd ratio of structure gained after confirmatory factor analysis were found to be sufficient for model adjustment after assessing CFI, GFI, RMR / SRMR, RMSEA fit indeces. Cronbach Alpha coefficients that are calculated to determine reliability coefficients of scale's subdimensions vary between .70 and .86. After reliability and validity analysis, PSAD was found to be consisting of 27 items and 7 subdimensions. Scale consists of 5 point likert scale. Total point can be obtained from scale, also assesment may be done calculating arithmetic mean of subdimensions (because there is not equal items in each subdimensions). Furthermore, a hierarchical ordering of developmental problems can be done calculating arithmetic mean of points gained form subdimensions of the scale and ordering these points. Findings that were put forward after the scale's reliability and validity examinations shows that it is a reliable and valid scale for determining developmental problems. In the second session of this study which investigates developmental problems of high school students in terms of some variables such as; sex, place, parents' attitude and whether visiting psychological counseling service or not, the highest problems that high school students experience are anger, test anxiety, and academic success.

It can be seen that women experience choice of career problems, test anxiety and academic success problems more than men considering significancy level of difference between subdimensions of developmental problems and sex. It may be argued that women experience anxiety for unsucess more than men and this increases test anxiety, therefore women may experince difficulty in choice of career. Students who visits psychological counseling service also experience developmental problems more than others, however there not found any significant relation between frequency of developmental problems and visiting psychological counseling service (except for personal problems subdimension). This finding can be argued that pyschological counseling service serves to all students whether visit the service or not. So that this situation is also in accordance with one of principles of psychological counseling which is as '*Counseling predicts an educational system that puts student to center with all its works*'. In other words, psychological counseling services does not only serves to students who have problems. Of course counseling students who have personal problems is one of the most important dimensions of psychological counseling service. Therefore, providing psychological counseling service to 'needing, demanding and troubled students' is the main target of personal counseling services. From this point of view it can be understood better the finding that students who experience personal problems visit psychological counseling service more than other students. It can be argued that, since expectation of academic success is higher in urban areas than rural areas and the considering academic success the only way to survive in urban areas

lead to increase in ‘academic success competitions’ and this is perceived by students as an important problem. When relation between developmental problems of high school students and parents’ attitude is investigated, in all dimensions, students coming from democratic families are experiencing the least problems. Students coming from over excessive and authoritarian families can not have their own says, therefore it can be thought that they experience difficulty in adjustment if they face a problem. Similarly, Jeamet supposes that autonomy process is obstructed when families set hard rules as well as not setting any limit especially in autonomy process. As it is known, one of the most important developmental task of adolescence is adolescent’s autonomy. Conflicts between students and parents who do not understand adolescent’s liberation demand and do not make good contacts with them is inevitable.