

YATILI VE GÜNDÜZLÜ OKUYAN ÇOCUKLARIN BENLİK KAVRAMLARININ VE SOSYAL DESTEK ALGILARININ İNCELENMESİ

Aysel KÖKSAL AKYOL

Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara.

Güneş SALI

Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Yozgat.

İlk Kayıt Tarihi: 21.11.2012

Yayına Kabul Tarihi: 13.03.2013

Özet

Benlik kavramı üzerinde ilk önemli etki anne baba ve aile, ikincisi arkadaş grupları, üçüncüsü ise okuldur. Disiplin ve sevgi aracılığıyla anne babadan, uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşatılardan, başarı ya da başarısızlık durumu ile okul yaşantılarından ve başka birçok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörlerden birisi de sosyal destek faktörüdür. Çocukların desteklendiği ailelerde, bireyler olumlu bir kişilik oluşturmada ve daha olumlu bir sosyal yapı geliştirmektedirler. Çocuğun ailesi içinde başlayan psiko-sosyal gelişiminde sonraları arkadaşları da önem kazanmaya başlamaktadır. Arkadaşlık ilişkileri iyi olan çocukların yüksek benlik saygısına sahip olduğu, bununla tutarlı olarak, düşük benlik saygısının sosyal ortamlara az katılan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Aile ve arkadaştan alınan sosyal destek çocuğun benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş desteği etkili baş etme ve strateji geliştirmeyi sağlayarak, hem arkadaşlardan hem de aileden sosyal destek almayı sağlamaktadır. Aile ve arkadaşların yanı sıra öğretmenler de çocuk için önemli destek kaynaklarıdır. Öğretmenlerin hem öğrencilerin sorunlarına eğilebilen, destekleyici rol üslenebilen hem de çocuklara model olabilen nitelikte olmaları onların benlik kavramının gelişiminde oldukça önemlidir. Öğretmenin destekleyici tutumu, arkadaş desteğini de artırabilmektedir. Benlik kavramı çocuk için önemli olan bu sosyal destek kaynaklarından alınan destekle olumlu yönde şekillenir. Benliğin olumlu yönde şekillenmesi ise çocuğun uyumunu kolaylaştırır.

Bu araştırma, yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının okula devam etme şekli, cinsiyet ve sınıfdüzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini ve çocukların benlik kavramı ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 286 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Genel Bilgi Formu, Piers- Harris'in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ve Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz çift faktörlü varyans analizi (ANOVA), scheffe çoklu karşılaştırma testi ve Pearson korelasyon katsayısı önemlilik testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okula devam etme şeklinin çocukların benlik kavramında ve sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların lehine anlamlı farklılığa neden olduğu bulunmuştur ($p < .01$). Cinsiyetin, okula devam etme şekli farklı olan çocukların benlik kavramlarında ve sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında kızlar lehine anlamlı ($p < .05$) farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir. Her üç okula devam etme şeklinde de (yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı ve

gündüzlü devam edenler, normal ilköğretim okuluna devam edenler) çocukların benlik kavramı puanı ile arkadaş desteği, aile desteği, öğretmen desteği ve toplam destek puanları arasında pozitif ve ($p < 0.01$) düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Yatılı ilköğretim bölge okulu, ilköğretim okulu, benlik kavramı, sosyal destek,*

EXAMINATION OF SELF CONCEPT AND THE PERCEPTION OF SOCIAL SUPPORT OF BOARDING AND DAY STUDENTS

Abstract

The first major influence on self concept comes from parents, second from friends and third from the school. It is affected by parents through discipline and love, by peers through pressure on displaying the proper behavior, by school experience through success or failure and by many other factors. One of these factors is the social support factor. In families where children are supported, individuals develop more positive personalities and social structures. Friends also become important at later stages of the psychosocial development of the child, which starts in the family. It has been asserted that children with good peer relations have high self-respect and similarly, children who join in social mediums less have low self-respect. Social support received from the family and peers affect the self respect of the child positively. Peer support ensures effective coping and strategy development, which bring about social support both from friends and from the family. In addition to the family and friends, teachers are also important sources of support for the child. In developing the self concept of children, it is quite important that teachers care about the problems of the child, play a supportive role and are a good role-model for the child. The supportive attitude of a teacher can increase peer support. Self concept is formed positively with the support received from these social support sources and a positive self can facilitate the child's adjustment.

The aim of this study was to examine the self concept and the perception of social support of children at the second level (grades 6, 7 and 8) of regional elementary boarding schools – boarding and day attending – and normal elementary schools according to certain variables, namely, their way of attendance, gender and class level, and to put forth the relationship between self-concept and the perception of social support. The sample of research included 286 children. The data were collected by means of a General Information Form, Piers-Harris Children's Self Concept Scale and Social Support Appraisals Scale for Children and Adolescents. To analyze the data, unbound two-factor analysis of variance (ANOVA), Scheffe test of materiality in multiple comparisons and Pearson correlation coefficient significance test were conducted. The results indicated that the way of children's school attendance affected the self-concept score and all sub-dimension scores of social support in favor of regional boarding

primary school children attending day care, resulting in a significant difference ($p < .01$). The gender of children had a significant impact on the self-concept score and all sub-dimension scores of social support in favor of girls ($p < .05$). In all three ways of school attendance, (students attending boarding and daytime to regional elementary school, students attending normal elementary schools') a positive relationship was found between the self-concept score and the scores of friend support, family support, teacher support as well as the total social support score ($p < 0.01$).

Key Words: *Self concept, social support, regional elementary boarding school, elementary school.*

1. Giriş

Benliğin gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılama biçimine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Bu süreç doğumla başlar. Çocuk büyüyüp geliştikçe, varlığının bilincine vardıkça yaşantıları arasında ayırım yapmaya, kendi varlığına ait olan yaşantıları benimsemeye, yaşadığı çevre içindeki varlığından ve işlevlerinden oluşan bir benlik geliştirmeye başlar. Benliğin bu şekilde gelişimini anne- babasıyla, kardeşleriyle, arkadaşlarıyla ve önemli diğerleri ile etkileşim halinde gerçekleştirir. Bunu gerçekleştirebilmesinde sosyal çevreden sağlanan destek çok önemli bir yere sahiptir. Sosyal destek algısının benliği geliştirici bir özelliği bulunmaktadır. Bu etki sağlığı korumaya katkı sağlayarak çocuğun benliğini koruyabilir, olumlu yönde gelişimini destekleyebilir. Asendorf vd. (1997) tarafından yapılan bir araştırmada çocukların benlik saygısıyla aileden, arkadaştan ve öğretmenden sağlanan destek arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Benlik kavramı bireyin davranışları üzerinde etkili olmaktadır.

Benlik kavramı, bireyin kendisine ilişkin doğru bulduğu dinamik ve karmaşık inançların tümüdür. Bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin düşüncesidir. Benlik kavramı, bireyin kendisiyle ilgili olarak kafasında çizdiği görünümüdür. Bu görünüm, bireyin kendisine güvenli olup olmayacağını, içe ya da dışa dönük oluşunu belirler (Baldwin ve Hoffman, 2002; Yavuzer, 2004). Benlik kavramı, bireyin karşılaştığı yeni roller, durumlar ve hayat geçişleri gibi değişimlerden kolay etkilenen, bundan dolayı hem sürekli ve değişmez, hem de dinamik özellik taşıyan karmaşık bir yapı ve süreçtir. Yani, benlik kavramının, kişiliğin diğer boyutlarındaki gibi, hayat boyunca biyolojik, gelişimsel ve sosyal süreçlerle karşılıklı etkileşim içinde olan bir görevi vardır (Markus, 1983; Kihlstrom ve Cantor, 1984; Hoelter, 1985; Demo, 1992; Sondhaus vd., 2001). Bireyin farkında olduğu, yani algılayabildiği tarafı veya parçası olarak nitelendirilen benlik, aynı zamanda kişinin bilinçli bir şekilde kendi varoluşu olarak düşünülebilir. Benlik, bireyin kendi farkındalığı hakkında sahip olduğu fikir ve tutumlardan oluşur ve bireyin, kendisini bir varlık olarak nasıl değerlendirdiği ile ilişkilidir. İnsanın herhangi bir şey olmasından öte, bir nitelik olmasıdır. Bireyleri birbirlerinden ayıran bir özelliktir. Gelişme ve olgunlaşma ile ortaya çıkan kişisel bilinçlilik (Nelson-Jones, 1982; Verkuyten, 1989; Rosenberg, 1989; Hamachek, 1995, Kozacıoğlu ve Gördürür, 1995; Kohut, 1998; Kulaksızoğlu, 2001).

Olumlu benlik kavramına sahip bireyler gelişmiş bir benlik duygusu içindedirler. Kendileriyle ve çevreleriyle sıcak ilişkileri vardır. Kendilerine karşı nesnelirler, hu-

zurludurlar ve uyum içinde yaşamaktadırlar (Vander Zanden, 1985). Benlik kavramı olumlu yönde gelişen çocuklar daha doyumlu ve mutlu olabilirler. Dolayısıyla iyi olma düzeyleri daha yüksek olabilir. Bu sayede anne-baba, kardeş, arkadaşlar ve öğretmenler gibi çevreleriyle sağlıklı ilişkiler içerisinde olabilirler. Sağlıklı ilişkiler ise sosyal desteği artırma özelliğine sahiptir. Benlik kavramı çocuğun kendisiyle ilgili algılamalarının bir bütünü olduğundan ve gereksinimlerini karşılamada bir etkileşim aracı olduğundan önemlidir. Slavin (1988), ilköğretim yılları boyunca çocukların sosyal ve kişilik gelişimlerinde onların sahip oldukları benlik kavramı önemli olduğunu, olumsuz benlik kavramının çoğunlukla çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Çocuklar çeşitli nedenlerle günlük yaşamda pek çok farklı durumla karşı karşıya kalabilir. Öğrenimlerine yatılı okullarda sürdürmek zorunda olan çocuklar farklı yaşam koşullarına uyum sağlama sürecinde, sosyal destekle iç içe olur ve sosyal desteğe ihtiyaç duyarlar. Aile desteğinden uzakta olmaları, okul ortamında yeterli destek alamamaları, kendilerini yalnız, değersiz hissetmelerine, zayıf bir benlik geliştirmelerine neden olabilmektedir.

Benlik farkındalığı arttıkça, bireylerin sosyal ilişkilerinde de önemli dönüşümler yaşanır. Yani bireyler zaman içinde kendileri hakkında daha yüksek bir farkındalığa ulaştıkları gibi, diğerleri hakkında da farkındalık düzeyleri gelişmekte ve sosyal ilişkilerde daha becerikli hale gelmektedirler (Demir, 2010). Benlik kavramı üzerinde ilk önemli etki anne baba ve aile, ikincisi arkadaş grupları, üçüncüsü ise okuldur. Disiplin ve sevgi aracılığıyla anne babadan, uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşatlarından, başarı ya da başarısızlık durumu ile okul yaşantılarından ve başka birçok faktörden etkilenmektedir (Gander ve Gardiner, 1995). Bu faktörlerden birisi de sosyal destektir.

Sosyal destek kavramı, bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması, gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli bulunduğu sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak açıklanmıştır (Lepore vd. 1991). Sosyal destek kavramı tanımlamalarında ve ilgili açıklamalarda, algılanan ve sağlanan sosyal destek kavramları öne çıkmaktadır. Algılanan sosyal destek, bireyin diğerleri ile güvenilir bağları olduğuna ve desteği sağlayacağına dair bilişsel algılamasıdır. Bir anlamda kişinin destekleyici etkileşimleri yorumlama, bağlı olduğu kişilere kişisel anlamlar vermeye dayalı öznel değerlendirmesidir. Sağlanan sosyal destek ise desteğin davranışsal değerlendirilmesi olarak kabul edilmektedir. Belli bir zaman sürecinde destek kaynaklarından elde edilen sosyal destek miktarıdır (Kef, 1997). Sosyal destek bireye güven kazandırmakta ve hayatına olumlu yönler katmakta hem de stres yapıcı olaylarla karşılaşıldığında bu durumla daha etkili bir biçimde mücadele etmesini sağlamaktadır (Etzion, 1984).

Aile, çocuğun ilk sosyal yaşantılarını edindiği yerdir. Dolayısıyla önemli sosyal destek kaynaklarından biridir. Çocukların desteklendiği ailelerde, bireyler olumlu bir kişilik oluşturmada ve daha olumlu bir sosyal yapı geliştirmektedirler. Evlerinde yakın bir ilgi ve destek gören çocuklar arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha başarılı çocuklar olmaktadır (Yavuzer, 2004). Arkadaşlık ilişkileri iyi olan çocukların yüksek benlik saygısına sahip olduğu, bununla tutarlı olarak, düşük benlik saygısının sosyal ortamlara az katılan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Aile ve arkadaştan alınan sosyal destek çocuğun benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir. Özellikle ergenlik dö-

neminde önemi daha da artan arkadaş desteği, kişinin yeterli ve başarılı hissetme olanağını yakalayacak yetenekleri geliştirmesine ve sağlıklı benlik saygısı oluşturmaya yardımcı etmektedir. Arkadaş desteği etkili baş etme ve strateji geliştirmeyi sağlayarak, hem arkadaşlardan hem de aileden sosyal destek almayı sağlamaktadır (Turner, 1999). Aile ve arkadaşların yanı sıra öğretmenler de çocuk için önemli destek kaynaklarıdır. Öğretmenlerin hem öğrencilerin sorunlarına eğilebilen, destekleyici rol üslebilen hem de çocuklara model olabilen nitelikte olmaları onların benlik kavramının gelişiminde oldukça önemlidir. Öğretmenin destekleyici tutumu, arkadaş desteğini de arttırabilmektedir. Benlik kavramı çocuk için önemli olan bu sosyal destek kaynaklarından alınan destekle olumlu yönde şekillenir. Benliğin olumlu yönde şekillenmesi ise çocuğun uyumunu kolaylaştırır. Çünkü zamanlarının büyük bölümünü okulda geçirdikleri için, öğretmen, onların sosyalleşmesinde önemli rol oynamaktadır. Bilindiği üzere, okulsuz yerleşim birimlerinde bulunan öğrenim çağındaki çocukların okul ihtiyaçlarını karşılamak, bölgeler arasındaki fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmak amacıyla yatılı eğitim bir çözüm olarak düşünülmüş, yatılı ilköğretim bölge okulları yaygınlaştırılmıştır.

Yapılan literatür taramasında yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının (Köksal Akyol, 2002), saldırganlık eğilimleri ile benlik kavramlarının (Halıcı, 2005), ayrıca akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelendiği görülmektedir (Şimşek, 2010). İlköğretim çocuklarının benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının ve bunların birbirine etkisinin incelendiği araştırmaların yaygın olmadığı, özellikle yatılı ilköğretim bölge okullarının ve ilköğretim okullarına devam eden çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının incelendiği araştırmaların yapılmadığı görülmektedir. Benlik kavramının oluşumunda etkili olan çocukluk dönemi deneyimleri ve çevredeki kişilerin davranışları ergenlik döneminde, daha da önem ve hız kazanarak sürekli iniş çıkış ve dalgalanmalar gösterir (Kazaz, 1993). Bu nedenle ilköğretimin ikinci kademesinde yatılı ve gündüzlü okuyan ve aynı zamanda ergenlik döneminde olan çocukların benlik kavramlarının gelişimini desteklemenin ve sosyal destek algılarını belirlemenin ve bu yönde önlemler alınmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Sosyal destek algısının benliği geliştirici bir özelliği bulunmaktadır. Bu etki sağlığı korumaya katkı sağlayarak çocuğun benliğini koruyabilir, olumlu yönde gelişimini destekleyebilir. Bu bilgilerden hareketle yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının okula devam etme şekli, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini ve çocukların benlik kavramı ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla bu araştırma planlanmıştır. Bu araştırmanın, çocukların benlik kavramlarını ve sosyal destek algılarını belirleyerek, gelişimlerini desteklemenin önemine dikkat çekeceği ve öğrencileri duygusal ve bilişsel olarak destekleyebilmeleri için ailelere ve eğitimcilere yol göstereceği düşünülmektedir. Yine bu araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda ilköğretim kurumlarında uygulanacak programlarda desteklenmesi hedeflenen gelişim alanlarının yanı sıra olumlu benlik kavramını ve sosyal destek algılarını geliştirmeyi destekleyecek programlara olan ihtiyacın fark edilmesi ve bu programların geliştirilmesinde yarar sağlayabileceği de düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının okula devam etme şekli, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini ve çocukların benlik kavramı ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada betimsel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma, Kayseri ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yatılı ilköğretim bölge okulu ile normal ilköğretim okullarının altıncı-sekizinci sınıflarına devam eden, 153 kız, 158 erkek olmak üzere toplam 317 çocuk üzerinde yürütülmüş, çeşitli nedenlerle 31 adet veri toplama aracı geçersiz sayılmış, analizler 146 kız, 140 erkek olmak üzere toplam 286 veri toplama aracı kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu, Piers-Harris'in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ile Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından geliştirilen form araştırmaya katılan çocuklara ilişkin demografik özelliklerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği: Çocukların kendilerine yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmek amacıyla Piers-Harris tarafından geliştirilmiş olan bu ölçek 80 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin güvenilirliği iç tutarlık ve değişmezlik (test tekrar test) teknikleriyle saptanmıştır. Spearman Brown ve Kuder Richardson 21 formülleriyle elde edilen iç tutarlık katsayıları .78 ile .98 arası, Pearson Momentler Çarpımı formülüyle elde edilen puan değişmezliği korelasyon katsayıları .71 ile .77 arası bulunmuştur. Ölçeğin puanlaması bir cevap anahtarı aracılığıyla yapılmaktadır. Ölçek puanı yanıt anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Düşük puanlar bireyin benlik kavramının düşük ya da olumsuz olduğuna işaret etmektedir (Öner, 1994).

Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği: Dubow ve Ullman (1989) tarafından çocukların aileleri, arkadaşları ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğe ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen bu ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Gökler (2007) tarafında yapılmıştır. Çocuklar İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin ölçüt geçerlik puanı ($r = -.62$; $p < 0.01$) olarak, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için elde ettiği iç tutarlılık katsayıları, arkadaşlardan, aileden, öğretmenden 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 bulunmuştur. Ölçeğin iki-yarım güvenilirliğini .82 olarak belirlemiştir. Ölçeğin her bir maddesinin toplam puanla korelasyonu sonucunda, maddelerin toplam puanla ilişkilerinin .34 ile .64 arasında

değiştirdiği saptanmıştır. Ölçeğin maddeleri çocuk ve ergenlerin arkadaş desteği, aile desteği ve öğretmen desteğine ilişkin algılarını yansıtan üç faktör altında toplanmıştır. Ölçekten alınabilecek yüksek puan, bireyin daha fazla sosyal destek aldığı anlamına gelmektedir (Gökler, 2007).

Veri Toplama Yöntemi

Araştırma için gerekli izinler ilgili kurumlardan alınmıştır. Araştırmada, uygulamaya başlamadan önce okul yöneticileri ve öğretmenlerle bilgilendirme görüşmeleri yapılarak araştırmanın niteliği genel olarak açıklanmış ve bilgi verilmiştir. Genel Bilgi Formu, Benlik Kavramı Ölçeği ve Çocuk ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği çocuklar tarafından doldurulmuştur. Çocuklar tarafından ölçeklerin doldurulması 40-45 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilişkisiz iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda farkların hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Ayrıca çocukların benlik kavramı ölçeği ile çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Tüm sonuçlar ($p < 0.05$) düzeyinde istatistiksel anlamlı olarak kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının okula devam etme şekli, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini ve çocukların benlik kavramı ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin ortaya konması amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Okula Devam Etme Şekilleri Farklı Olan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Benlik Kavramlarına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	CİNSİYET	N	BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ	
			\bar{X}	S
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Kız	46	54,89	11,06
	Erkek	43	53,09	11,22
	Toplam	89	54,02	11,11
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Kız	51	62,92	8,37
	Erkek	49	60,61	8,92
	Toplam	100	61,79	8,68

			BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ			
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	CİNSİYET	N	\bar{X}	S		
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	Kız	49	58,34	11,18		
	Erkek	48	54,00	9,00		
	Toplam	97	56,19	10,34		
Toplam	Kız	146	58,85	10,70		
	Erkek	140	56,03	10,22		
	Toplam	286	57,47	10,54		
BENLİK KAVRAMI VARYANS ANALİZİ						
VARYANS ANALİZİ	Sd	KT	KO	F	P	ANLAMLI FARK
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	3083,80	1541,90	15,43	,000**	2-1, 2-3
CİNSİYET	1	566,16	566,16	5,66	,018*	1-2
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X CİNSİYET	2	86,21	43,10	,43	,650	
HATA	280	27964,50	99,87			
TOPLAM	286	976492,00				

** $P < .01$, * $P < .01$

Yapılan varyans analizi sonucunda, okula devam etme şeklinin çocukların benlik kavramı puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğu bulunmuştur [$F(2,280) = 15,43$, $p < .01$]. Farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar ile yatılı okuyan çocuklar ve normal ilköğretime devam eden çocuklar arasında olduğu belirlenmiştir. Yatılı ilköğretim bölge okullarına gündüzlü devam eden çocukların benlik kavramlarının diğer iki gruptaki çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, yapılan varyans analizi sonucunda, cinsiyetin çocukların benlik kavramı puanlarında kızlar lehine anlamlı farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir [$F(1,280) = 5,66$, $p < .05$] (Tablo 1).

Tablo 2. Okula Devam Etme Şekilleri Farklı Olan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Kavramlarına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

			BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	SINIF	N	\bar{X}	S	
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	6. Sınıf	34	54,44	10,27	
	7. Sınıf	20	58,05	11,69	
	8. Sınıf	35	51,31	11,12	
	Toplam	89	54,02	11,11	

OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	SINIF	N	BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ	
			\bar{X}	S
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	6. Sınıf	33	64,30	8,67
	7. Sınıf	29	59,48	7,98
	8. Sınıf	38	61,36	8,85
	Toplam	100	61,79	8,68
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	6. Sınıf	33	57,48	9,98
	7. Sınıf	35	55,20	10,92
	8. Sınıf	29	55,93	10,24
	Toplam	97	56,19	10,34
Toplam	6. Sınıf	100	58,70	10,43
	7. Sınıf	84	57,35	10,26
	8. Sınıf	102	56,37	10,85
	Toplam	286	57,47	10,54

VARYANS ANALİZİ	Sd	KT	KO	F	P	BENLİK KAVRAMI
						ANLAMLI FARK
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	2610,26	1305,13	13,10	,000**	2-1, 2-3
SINIF	2	323,95	161,97	1,62	,198	
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X SINIF	4	709,57	177,39	1,78	,133	
HATA	277	27579,63	99,56			
TOPLAM	286	976492,00				

** $P < .01$

Tablo 2 de görüldüğü üzere çocukların benlik kavramları üzerinde devam edilen sınıf düzeyinin herhangi bir etkisinin olmadığı yapılan varyans analizi sonucunda belirlenmiştir [$F(2,277) = 1,62, p > .05$].

Tablo 3. Okula Devam Etme Şekilleri Farklı Olan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Destek Algılarına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	CİNSİYET	N	ARKADAŞ DESTEĞİ		AİLE DESTEĞİ		ÖĞRETMEN DESTEĞİ		TOPLAM DESTEK	
			\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Kız	46	74,04	10,32	52,73	5,68	36,80	6,53	163,59	18,16
	Erkek	43	65,04	9,97	45,37	7,89	35,65	6,47	146,07	20,10
	Toplam	89	69,69	11,06	49,17	7,74	36,24	6,49	155,12	20,95
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Kız	51	78,13	10,14	53,78	6,96	41,07	5,68	173,00	18,56
	Erkek	49	75,26	10,97	51,57	7,92	36,18	8,02	163,02	23,71
	Toplam	100	76,73	10,60	52,70	7,50	38,68	7,32	168,11	21,72

OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	CİNSİYET	N	ARKADAŞ DESTEĞİ		AİLE DESTEĞİ		ÖĞRETMEN DESTEĞİ		TOPLAM DESTEK	
			\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Normal ilköğretim	Kız	49	76,20	13,02	51,93	7,32	40,02	6,82	168,16	23,52
Okuluna Devam Eden	Erkek	48	70,60	12,13	50,37	8,08	36,18	6,96	157,17	22,95
Çocuklar	Toplam	97	73,43	12,83	51,16	7,71	38,12	7,12	162,72	23,77
	Kız	146	76,19	11,29	52,83	6,72	39,37	6,56	168,41	20,47
Toplam	Erkek	140	70,52	11,77	49,25	8,34	36,02	7,16	155,81	23,29
	Toplam	286	73,42	11,85	51,08	7,75	37,73	7,05	162,24	22,75
ARKADAŞ DESTEĞİ										
VARYANS ANALİZİ			Sd	KT	KO	F	P	ANLAMLI FARK		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ			2	2410,01	1205,00	9,64	,000**	2-1		
CİNSİYET			1	2417,06	2417,06	19,35	,000**	2-1		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X CİNSİYET			2	441,69	220,84	1,76	,173			
HATA			280	34970,84	124,89					
TOPLAM			286	1581877,00						
AİLE DESTEĞİ										
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ			2	10,32	309,77	5,71	,004**	2-1		
CİNSİYET			1	9,97	983,60	18,15	,000**	2-1		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X CİNSİYET			2	11,06	231,99	4,28	,015*			
HATA			280	10,14	54,17					
TOPLAM			286	10,97						
ÖĞRETMEN DESTEĞİ										
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ			2	295,16	147,58	3,20	,042*	2-1, 3-1		
CİNSİYET			1	773,30	773,30	16,77	,000**	2-1		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X CİNSİYET			2	172,51	86,25	1,87	,156			
HATA			280	12908,33	46,10					
TOPLAM			286	421422,00						
TOPLAM DESTEK										
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ			2	8223,29	4111,64	9,03	,000**	2-1		
CİNSİYET			1	11736,32	11736,32	25,79	,000**	2-1		
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X CİNSİYET			2	770,95	385,48	,84	,430			
HATA			280	127378,28	454,92					
TOPLAM			286	7675751,00						

** $P < .01$, * $p < .05$

Tablo 3’de yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların cinsiyetlerine göre sosyal destek algılarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları görülmektedir. Çocukların sosyal destek puanlarına ilişkin varyans analizi sonucuna göre okula devam etme şeklinin çocukların sosyal destek değerlendirme ölçeğinin tüm alt boyut puanlarında ve toplam sosyal destek puanlarında anlamlı farka neden olduğu (arkadaş desteği [F(2,280)= 9,64, $p < .01$], aile desteği [F(2,280)= 5,71, $p < .01$], öğretmen desteği alt boyutunda [F(2,280)= 3,20, $p < .05$] ve toplam destek puanında [F(2,280)= 9,03, $p < .01$] görülmektedir. Yapılan Scheffé testi sonucunda bu farklılığın arkadaş desteği, aile desteği ve öğretmen desteği alt boyut puan ortalamalarında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu belirlenmiştir. Toplam destek puanı açısından bakıldığında ise farklılığın

yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların lehine anlamlı ve yüksek olduğu saptanmıştır.

Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların cinsiyetlerine göre sosyal destek algısını değerlendirme puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde çocukların cinsiyetinin arkadaş desteği [F(1,280)= 19,35, p<.01], aile desteği [F(1,280)= 18,15, p<.01], öğretmen desteği alt boyutunda [f(1,280)= 16,77, p<.01] ve toplam destek puanlarında [F(1,280)= 25,79, p<.01] anlamlı farklılığa neden olduğu gözlemlenmiştir. Her üç okula devam etme şeklinde de sosyal destek değerlendirme ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve toplamda kızların ortalamalarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca aile desteği alt boyutunda okula devam etme şekli ve cinsiyetin ortak etkisinin de anlamlı olduğu saptanmıştır.

Tablo 4. Okula Devam Etme Şekilleri Farklı Olan Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre Sosyal Destek Algılarına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	SINIF	N	ARKADAŞ DESTEĞİ		AİLE DESTEĞİ		ÖĞRETMEN DESTEĞİ		TOPLAM DESTEK	
			\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna	6. SINIF	34	66,20	11,40	48,73	8,43	35,76	5,49	150,71	22,00
	7. SINIF	20	74,00	9,72	52,15	6,25	39,20	6,85	165,35	17,04
	TOPLAM	54	70,62	10,66	47,91	7,56	35,02	6,83	153,57	20,51
Yatılı Devam Eden Çocuklar	6. SINIF	33	76,54	11,21	54,24	6,78	39,06	8,59	169,85	22,57
	7. SINIF	29	76,79	9,83	51,20	8,52	37,82	6,25	165,83	20,34
	TOPLAM	62	76,73	10,60	52,70	7,50	38,68	7,32	168,11	21,72
Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	6. SINIF	33	70,78	13,95	51,36	9,19	38,69	7,15	160,85	26,89
	7. SINIF	35	73,22	13,08	50,97	7,39	37,08	6,37	161,29	23,11
	TOPLAM	68	73,43	12,83	51,16	7,71	38,12	7,12	162,72	23,77
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	6. SINIF	100	71,13	12,85	51,42	8,43	37,82	7,25	160,37	24,94
	7. SINIF	84	74,64	11,26	51,33	7,49	37,84	6,42	163,82	20,72
	TOPLAM	184	74,66	11,06	50,54	7,30	37,55	7,40	162,77	22,19
Toplam	TOPLAM	286	73,42	11,85	51,08	7,75	37,73	7,05	162,24	22,75

VARYANS ANALİZİ	Sd	KT	KO	ARKADAŞ DESTEĞİ		
				F	P	ANLAMLI FARK
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	1882,68	941,34	7,16	,001	2-1
SINIF	2	796,99	398,49	3,03	,050	
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X SINIF	4	659,15	164,78	1,25	,288	
HATA	277	36379,61	131,33			
TOPLAM	286	1581877,00				

AİLE DESTEĞİ						
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	420,96	210,48	3,60	,028**	2-1
SINIF	2	54,17	27,08	,46	,629	
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X SINIF	4	341,20	85,30	1,46	,214	
HATA	277	16168,97	58,37			
TOPLAM	286	763476,00				
ÖĞRETMEN DESTEĞİ						
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	186,68	93,34	1,90	,151	
SINIF	2	9,34	4,67	,09	,909	
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X SINIF	4	319,02	79,75	1,62	,167	
HATA	277	13569,81	48,98			
TOPLAM	286	421422,00				
TOPLAM DESTEK						
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ	2	5942,19	2971,09	6,05	,003**	2-1, 3-1
SINIF	2	636,92	318,46	,64	,523	
OKULA DEVAM ETME ŞEKLİ X SINIF	4	3337,15	834,28	1,70	,150	
HATA	277	135905,53	490,63			
TOPLAM	286	7675751,00				

** $P < .01$, * $P < .05$

Tablo 4’de, Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği’nin tüm alt boyutlarında ve toplam destek puanında da yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların sosyal destek puan ortalamalarının, diğer iki grubun puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların sosyal destek puanlarına ilişkin varyans analizi sonucuna göre okula devam etme şeklinin çocukların sosyal destek değerlendirme ölçeğinin arkadaş desteği [$F(2,277)=7,16$, $p < .01$], aile desteği [$F(2,277)=3,60$, $p < .01$] alt boyut puanlarında ve toplam sosyal destek puanlarında [$F(2,277)=6,05$, $p < .01$] anlamlı farka neden olduğu; yapılan Scheffe testi sonucunda bu farklılığın arkadaş desteği ve aile desteği alt boyutlarında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine; toplam sosyal destek puanında ise anlamlı farkın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu tespit edilmiştir. Varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ayrıca yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların arkadaş desteği, aile desteği, öğretmen desteği puanlarında okula devam etme şekli-sınıf ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 5. Çocukların Benlik Algılarına ve Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Puanlarına Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULUNA YATILI DEVAM EDEN ÇOCUKLAR					
Sosyal Destek					
Ölçekler		Arkadaş Desteği	Aile Desteği	Öğretmen Desteği	Toplam Destek
	R	,526**	,519**	,603**	,656**
Benlik Kavramı	p	,000	,000	,000	,000
	N	89	89	89	89
YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULUNA GÜNDÜZLÜ DEVAM EDEN ÇOCUKLAR					
Sosyal Destek					
Ölçekler		Arkadaş Desteği	Aile Desteği	Öğretmen Desteği	Toplam Destek
	R	,617**	,503**	,638**	,690**
Benlik Kavramı	p	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100
NORMAL İLKÖĞRETİM OKULUNA DEVAM EDEN ÇOCUKLAR					
Sosyal Destek					
Ölçekler		Arkadaş Desteği	Aile Desteği	Öğretmen Desteği	Toplam Destek
	R	,503**	,461**	,538**	,578**
Benlik Kavramı	p	,000	,000	,000	,000
	N	97	97	97	97

** $p < 0.01$

Tablo 5’ de yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik algılarına ve sosyal destek düzeylerine ilişkin puanlarına ait korelasyon katsayısı önemlilik testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde her üç okula devam etme şeklinde de benlik kavramı ile arkadaş desteği, aile desteği, öğretmen desteği ve toplam destek puanları arasında pozitif ve ($p < 0.01$) düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çocukların sosyal destek puanları yükseldikçe benlik kavramı puanlarının da yükseldiği görülmüştür.

4. Tartışma

Bu araştırmada, yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının cinsiyete ve sınıf düzeyine göre incelenmek ve çocukların benlik kavramı puanı ile arkadaş desteği, aile desteği, öğretmen desteği ve toplam destek puanları arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda okula devam etme şeklinin çocukların benlik kavramı puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğu, farklılığın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine olduğu belirlenmiştir. Çocuğun benlik kavramının gelişimi aile içinde başlamakta, okul ve ailedeki tutarlı eğitimle yoğunlaşmaktadır. Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocukların ailelerinden

uzak olmaları, aileleri ile geçirdikleri yeterince zamanları olmaması, ailenin sevgi, ilgi ve desteğinden uzak olmaları, yaşadıkları sorunları kendileri çözmeye çalışması, ailelerinden yeterince destek alamamaları, okulda da beklemedikleri ilgi ve desteği görememeleri gibi nedenlerle gündüzlü öğrencilere göre kendilerini daha kötü, daha değersiz hissedebilirler. Kendileri hakkında daha olumsuz algılara sahip olabilirler. Böylesine güvensiz bir grup içinde, gündüzlü öğrenciler kendilerini olduklarından daha iyi algılıyor olabilirler. Ayrıca gündüzlü devam eden çocukların aileleri ile her gün görüşüyor olmaları kendilerine olan güvenlerini güçlendirebilir, kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayabilir. Bu nedenlerle gündüzlü devam eden çocukların benlik kavramı puanları, yatılı devam eden çocuklara ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklara göre daha yüksek olabilir. Nitekim Glenn ve Smith, (1998) ve Baran (1999) sağlıklı bir benlik oluşturulmasını bir gelişim süreci olarak ele almışlar, bireyin sosyal çevresinin çok önemli bir parçasını oluşturan ailesinin bu süreci etkileyen çevresel etmenlerin başında geldiğini ifade etmişlerdir. Kızgın (2008)'na göre de çocukların benlik algılarında çevre, özellikle de aile, anne baba, anne baba ile olumlu ya da olumsuz ilişkiler benlik saygısı düzeyini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir.

Yapılan varyans analizi sonucunda cinsiyetin çocukların benlik kavramı puanlarında kızlar lehine anlamlı farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir. Yapılan başka araştırmalarda da, benlik kavramının cinsiyete göre farklılaştığını, kız çocuklarının erkeklere göre daha olumlu bir benlik, ideal benlik kavramlarına ve benlik imajına sahip oldukları belirlenmiştir (Hortaçsu, 1991; Köksal Akyol, 2002; Yıldız Bıçakçı, 2004; Halıcı, 2005). Baran, (1999)'a göre, ailelerin kız ve erkek çocuğa yaklaşımı ve onlardan beklentileri farklılık gösterebilmektedir. Özellikle geleneksel kesimlerde erkek çocuk için gelecekteki güvencesidir. Aileye saygınlık ve toplumsal mevki sağlamaktadır. Özellikle erkek çocuktan aşırı beklenti içerisine girilmesi, çocukta beklentileri yerine getirememe korkusu nedeniyle yetersizlik duygusuna, güvensizliğe ve kendisine ilişkin olumsuz düşüncelerin yerleşmesine neden olabilmektedir

Araştırmada, devam edilen sınıf düzeyinin çocukların benlik kavramları üzerinde farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlı olarak, Saygın (2008)'in yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yüksekaya (1995), Yılmaz (2000), Baybek ve Yavuz (2005) ve Ünüvar (2003) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin sınıf düzeylerine göre benlik saygılarının farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır. Cicirelli (1977) yaşla benlik kavramı arasında bir ilişki olabileceğini, artan yaşın etkisi ile birlikte bilişsel yeteneklerdeki artış sonucu bireyin kendini değerlendirmesinin daha sağlıklı olabileceğini ileri sürerken, Öner (1982) benlik kavramının gelişimsel bir boyut olmakla birlikte sekiz yaşından sonra fazla değişim göstermediğini ifade etmektedir. Koçak Çelik (2003) yaptığı araştırma sonucunda dokuz, on ve on bir yaşındaki çocukların benlik kavramı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığını tespit etmiş, yaş değişkeninin çocukların benlik kavramı gelişimleri üzerinde önemli bir etki oluşturmadığını ifade etmiştir. Bu araştırmada da altıncı-sekizinci sınıfta okuyan çocuklar ile çalışıldığı düşünüldüğünde, birbirlerine yakın yaşlarda olan bu çocukların benlik kavramları arasında fark çıkmamış olabilir.

Okula devam etme şeklinin çocukların Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği'nin tüm alt boyut puanlarında ve toplam sosyal destek puanlarında anlamlı farka neden olduğu, bu farklılığın arkadaş desteği, aile desteği ve öğretmen desteği alt boyut puanlarında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu; toplam destek puanı açısından bakıldığında ise farklılığın yatılı

ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu tespit edilmiştir. Şimşek (2010) yatılı ilköğretim bölge okulunda ve ailesi yanında kalan çocuklarla yaptığı araştırma sonucunda okul türüne göre çocukların aileden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında farklılık olduğunu tespit etmiştir. Erim (2001) araştırmasında, ailesinin yanında kalan ergenlerin yetiştirme yurdunda kalan ergenlere göre daha fazla sosyal destek algıladıklarını saptamıştır. Ak ve Sayıl (2006) ise yaptıkları çalışmada, yatılı öğrencilerin, ailelerinden daha az sosyal destek aldıklarını, diğer öğrencilere göre daha fazla davranış problemleri gösterdiklerini ve okula uyumda daha fazla zorlandıklarını saptamışlardır. Yapılan bu araştırmaların sonucuna da baktığımızda, ailesi ile birlikte olan çocukların daha çok sosyal destek aldıkları görülmektedir. Yatılı okuyan çocukların aileleri ile görüşme sıklıkları değişmekle birlikte, ailelerinden uzakta okullarında kalmaktadırlar. Oysa gündüzlü okuyan çocuklar aileleri ile her gün bir arada aynı ortamı paylaşmaktadırlar. Ayrıca farklı arkadaş gruplarına, farklı sosyal aktivitelere katılma olanakları vardır. Bu katılımlar sosyal becerilerini geliştirerek, arkadaş desteğini arttırabilir.

Çocukların cinsiyetlerine göre sosyal destek algısını değerlendirme puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçlarına göre çocukların cinsiyetinin sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında ve toplam sosyal destek puanında anlamlı farka neden olduğu; kızların ortalamalarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile paralellik gösterirken, bazı araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Baştürk (2002), Bayram (1999), Kim (2001), Kahriman (2002), Newman, vd. (2007), Sayar (2006), Şencan (2009), Ünlü (2001)'nün bulguları arkadaşlardan algılanan desteğin anlamlı olduğu ve bu desteğin kızlar lehine olduğu yönündedir. Armsden ve Greenberg (1987) kızların erkeklere göre özellikle annelerinden daha fazla sosyal destek algıladıklarını tespit etmiştir. Cheng ve Chan (2004) tarafından yapılan bir çalışmada, ergen kızların erkeklere göre arkadaşlarından daha fazla destek aldıkları bulunmuştur. Zaimoğlu (1991) ve Wall vd. (1999) lise öğrencileri ile ilgili olarak yaptıkları araştırmalarda cinsiyete göre aileden algılanan sosyal destek arasında fark bulmuşlardır. Saygın (2008) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin aileden ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunurken, öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çakır ve Palabıyıkçoğlu (1997) tarafından yapılan çalışmada kız ve erkek öğrenciler arasında destek kaynakları açısından bir fark olmadığı görülmüştür. Taysi (2000) ise, araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları bulunurken, her iki cinsiyette en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğu saptanmıştır. Araştırmalarda genel olarak, kızların ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların sınıf düzeylerine göre sosyal destek algısını değerlendirme puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçlarına göre sınıf düzeyinin çocukların sosyal desteğin alt boyut puanları ve toplam puanı üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Şencan (2009) ve Salı (2010) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarında da, farklı sınıf düzeylerine göre öğrencilerin arkadaşlarından, ailelerinden ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Temel ve Aksoy'un (2001) ifade ettikleri gibi ergenlik dönemi ortalama olarak 12-21 yaşları arasında kapsayan bir dönemdir. Bu yaş aralığı düşünüldüğünde Lise 6, 7 ve 8. sınıfların her birisinin birer yıllık dönemler olması

sebebiyle birer yıllık aralarla çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyi farklılık göstermiyor olabilir. Bir yıllık süreçte sosyal destek algısında çok fazla değişiklik olmayabilir.

Her üç okula devam etme şeklinde de çocukların benlik kavramı puanı ile arkadaş desteği, aile desteği, öğretmen desteği ve toplam destek puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Aile ve arkadaştan sağlanan sosyal desteğin benlik saygısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu gösteren bazı araştırma sonuçları bulunmaktadır (Lackoviç-Grgin ve Dekovic, 1994; Franco ve Levitt, 1998; Rosenfeld ve Richman, 1998). Aldıkları sosyal destek arttıkça kendilerini daha iyi hissetmekte, daha değerli algılamakta bu da benlik değerine olumlu katkı sağlamaktadır. İlköğretim çocuklarının henüz ergenlik döneminde olmaları, kimliklerini tam olarak ortaya koyamamaları, yetişkin olarak toplumda yerlerini henüz almamış olmaları, sorumluluk üstlenmemiş olmaları, dolayısıyla bireyselliklerini yaşamın çoğu alanında aktif olarak vurgulayamıyor olmaları gibi nedenlerle çocukların çeşitli sosyal destek kaynaklarından sağladıkları sosyal desteğe halen çok fazla ihtiyaç duydukları söylenebilir. Dışarıdan gelen destek onlar için halen onların benliğini şekillendiren önemli bir etken olabilir. Bu nedenle sosyal destek algıları ile benlik kavramları arasında ilişki bulunmuş olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

5. Sonuç ve Öneriler

Yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramlarının ve sosyal destek algılarının cinsiyete ve sınıf düzeyine göre incelenmek ve çocukların benlik kavramı puanı ile sosyal destek puanları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan bu çalışmada okula devam etme şeklinin çocukların benlik kavramında ve sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların lehine anlamlı farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Cinsiyetin, okula devam etme şekli farklı olan çocukların benlik kavramlarında ve sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında kızlar lehine anlamlı farklılığa neden olduğu bulurken sınıf düzeyinin çocukların benlik kavramı puanları üzerinde ve sosyal desteğin alt boyut puanları ve toplam puanı üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Aile ortamı çocuğun davranışlarının şekillendiği, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının giderildiği, özellikle sevgi ve güven duygusunun hissedildiği önemli bir sosyal kurumdur. Fakat çeşitli yaşam koşulları çocuğun aile ortamından uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Aile ortamından yoksun olan çocuk kendini yalnız, unutulmuş, güvensiz şanssız, ve engellenmiş hissedebilir. Yatılı ilköğretim bölge okullarına okumak için gelen çocukların büyük bir kısmı ekonomik yetersizlikler, ulaşım olanaklarının yetersiz olması, buldukları yerde okul olmaması ya da öğretmen olmaması gibi nedenlerden dolayı ailelerinden uzakta eğitimlerini sürdürmektedirler. Küçük yaşlarda aile ortamından uzaklaşan çocuklar ev ortamına benzemeyen fiziksel koşullar altında hareket etmek zorunda kalabilmektedirler. Aileden uzakta yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların ailelerini daha çok görebilecekleri düzenlemelelerin yapılmasının çocuklar açısından olumlu sonuçlarının olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, aileler ile çocukları bir araya getirecek ortamların hazırlanmasının hem çocuklar hem de aileleri açısından olumlu olacağı düşünülmektedir. Yatılı ilköğretim bölge okullarında çocukların daha çok birlikte olabilecekleri, sorumlulukları paylaşacakları ortamların olmasının da arkadaşlık ilişkilerini ve desteğini geliştirebileceğine inanılmaktadır. Bu nedenle yatılı ilköğretim bölge okullarında çocukların serbest zamanlarını birlikte geçirebilecekleri etkinliklerin planlanması önerilmektedir. Ayrıca

ailelerinden uzakta eğitimlerine devam eden çocukların öğretmenlerinden görecekları desteğe de oldukça gereksinimleri bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında da çocuklar ile öğretmenlerin ilişkilerini geliştirici ortamların oluşturmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Çocuğun davranışlarının şekillenmesinde benlik kavramının önemli bir yeri vardır. Okul çağına kadar çocuğun içinde yaşadığı aile benlik kavramının gelişiminde ilk ve en önemli etkiye sahiptir. Ancak yaşamın ilerleyen dönemlerinde aile dışındaki bireyler de benlik kavramının gelişiminde etkili olabilmektedir. Çocuğun yaşantısında okul, arkadaşlar, öğretmenler ve okulda çalışan diğer bireyler yer almaya başlamaktadır. Ailesinin yanında okuyan çocuklar için bile önemli olan bu unsurlar yatılı okuyan çocuklar için daha büyük bir önem arz etmektedir. Evlerinden, ailelerinden uzakta olan bu çocuklar için okudukları okuldaki öğretmen ve diğer personelin desteği ve ilgisi çocukların kendilerini daha olumlu algılamasını sağlayarak olumlu yönde benlik geliştirmelerine ortam hazırlayabilmektedir. Bu nedenle bu okullarda çalışan eğitimcilerin, yöneticilerin ve diğer personelin çocuklara gerekli desteği sağlayabilmesi için çocuk gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olması önemlidir. Bu destek için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Gönüllü kuruluşların yardımlarının ve desteklerinin, yatılı ilköğretim bölge okullarına ulaşmasını sağlayacak aktiviteler, projeler gerçekleştirilebilir.

Bu araştırmada, yatılı ve gündüzlü okuyan çocukların benlik kavramları ile sosyal destek algıları incelenmiştir. Başka çalışmalarda, çocuklarda akran istismarı, arkadaşlık ilişkileri gibi farklı değişkenleri belirlemeye yönelik araştırmalar planlanabilir. Farklı dezavantajlı gruplarda olan çocukların benlik kavramları ve sosyal destek algılarının ortaya konulacağı araştırmalar yapılabilir. Ayrıca çocukların benlik kavramları ile sosyal destek algılarını desteklemeye yönelik eğitim programlarının uygulanabileceği deneysel çalışmalar yürütülebilir.

Kaynaklar

- Ak, L., ve Sayıl, M. (2006). Three different types of elementary school students' school achievements, perceived social support, school attitudes and behavior adjustment problems. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2), 293-300.
- Arııcı, M. (2005). Yatılı ve ailesi ile kalan lise öğrencilerinin atılganlık, sosyal destek ve başarısının karşılaştırılması. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Armsden, G. ve Greenberg, M.T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological wellbeing in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Asendorf, J.B ve Van Aken, M.G. (1997). Support by parents, classmates, friends and siblings in preadolescence: Covariation and compensation across relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14, 79-93.
- Baldwin, Scott A., ve Hoffmann, John P. (2002). The dynamics of self-esteem: a growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(2), 101-113.
- Baran, G. (1999). Korunmaya muhtaç çocuk ve benlik kavramı. *Yaysan Matbaacılık, A.Ş.* 111 s., Ankara.
- Baştürk, D. (2002). Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerde algılanan sosyal desteğin akademik başarı üzerine etkisi, **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Baybek, H. ve Yavuz, S. (2005). Muğla üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Bahar Sayı:14.
- Bayram, D. (1999). Bir grup gençte ruhsal belirti ile sosyal destek ilişkisi, **Yayınlanmamış** doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Cheng, S.-T. ve Chan, A.C. (2004). The multidimensional scale of perceived social support: dimensionality and age gender differences in adolescent. *Personality and Individual Differences*. 37, 1359-1369.
- Cicirelli, V.G. (1977) Relationship of socio-economic status and ethnicity to primary grade children's self- concept. *Psychology In The Schools*. 14, 213-215.
- Çakır, Y. ve Palabıyıköğlu, R. (1997). Gençlerde sosyal destek-çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15- 24.
- Demir, İ. (2010). Benlik kimlik kişilik. H.(Ed.) Yıldız, A. Ergin. Nobel yayım dağıtım. Ankara.
- Demo, D.H. (1991). *The self-concept over time: Research, issues and directions*. Ann. Review Sociology, 18, 303-326.
- Dubow EF ve Ullman DG (1989) Assessing social support in elementary school children: The survey of children's social support. *J Clin Child Psychol* 18(1), 52-64.
- Etzion, D. (1984). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. *Journal of Applied Psychology*, 69, 615-622.
- Erim, B. (2001). Yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri açısından karşılaştırılması. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Franco, N. ve Levitt, M. J. (1998). The social ecology of middle childhood: family support, friendship quality, and self-esteem. *Family Relations*. 47(1), 315-322.
- Gander, M. J. ve Gardener , H. W. (2001). Çocuk ve ergen gelişimi. (B. Onur.Çev.) İmge Kitabevi. Ankara.
- Glenn, E.E. ve Smith, T.T. (1998). Building Self-Esteem of children and adolescents with communication disorders. *Professional School Counseling*, 2(1), 39-46.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarılma çalışması: Faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 42(1), 43-54.
- Halıcı, P. (2005). Yatılı ilköğretim bölge okullarına devam eden ve ailesiyle birlikte yaşayan 12-14 yaş grubu çocukların saldırganlık eğilimleri ile benlik kavramlarının incelenmesi. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hamachek, D. (1995). Self-concept and school achievement: interaction dynamics and a tool for assessing the self-concept component. *Journal of Counseling & Development*, 73(4), 419-424.
- Hoelter, J. (1985). The structure of self-conception: Conceptualization and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*. 49(5), 1392-1407.
- Hortaçsu, N. (1991). Sosyo ekonomik düzey yaş ve cinsiyet ile benlik kavramı ilişkisi. Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Aile Yazıları -3- Birey, Kişilik ve Toplum. (Derleyenler:

- Dikeçlil, B., Çigdem, A.). İkinci Baskı. s.417- 424, Ankara.
- Hunter, F. T. (1984). Socializing procedures in parent-child and friendship realiations during adolescence. *Development Psychology*, 20(6), 1092-1099.
- Kahriman, İ. (2000). Adölesanların aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kazaz, A. (1993). Meslek liselerinde okuyan öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kef, S. (1997), The personal networks and social supports of blind and visually impaired adolescents. *Journal of Visual Impairment And Blindness*, 91, 236-244.
- Kızgın, M.E. (2008). Benlik-benlik saygısı ve anne baba tutumları. http://www.tavsiyeeديوorum.com/makale_1348.htm Erişim tarihi:04.11.2012
- Kihlstrom, J.F. ve Cantor, N. (1984). Mental representations of the self. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 17, 1-47, Academic Press. New York.
- Kim, O. (2001). Sex differences in social support, loneliness and depression among korean college students. *College of Nursing Science*, 88(2), 521- 526.
- Koçak Çelik, D. (2003). 9-11 yaş grubundaki çocukların ebeveynlerinin evlilik uyumları ile çocukların benlik kavramı gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. **Yayınlanmamış** yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kohut, H. (1998) Kendiliğin çözülmesi. (Çev.: C. Atbaşoğlu, B. Büyükkal, C. İşcan). Metis Yayınları, İstanbul.
- Kozacıoğlu, G. ve Gördürür, H.E. (1995). Bireyden topluma ruh sağlığı. Alfa Basım Yayım Dağıtım. İstanbul.
- Köksal Akyol A. (2002). Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), 1-6.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). Ergenlik psikolojisi. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Lackovic-Grgin, K. ve Dekovic, M. (1994). Pubertal status, interaction with significant other, and self-esteem of adolescent girls. *Adolescence*. 29(115), 691-700.
- Lepore, S. J., Evans, G. W. ve Schneider, M.K. (1991). Dynamic role of social support in the link between chronic stres and psychological distress. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 61, 899-909.
- Markus, H.R. (1983). Self knowledge: An expended wiew. *Journal of Personality*. 51(3), 543-565.
- Nelson-Jones, R. (1982). Danışma psikolojisi kuramları. (Çevirenler ed.: F. Akkoyun), Orijinalinin basım yeri: Cassel Educational Limited. Nobel Yayın Dağıtım.
- Newman, B., Newman, P., Griffen, S., O'Connor, K. ve Spas, J. (2007). The relationship of social support to depressive symptoms during the transition to high school, *Adolescence*, 42, 441-460.
- Öner, N. (1994). Piers-harris'in çocuklarda öz kavramı ölçeği el kitabı. Türk Psikologlar Derneği, Ankara.
- Öner, U. (1982) Benlik kavramı ile mesleki benlik kavramı arasındaki farkın akademik başarı ile ilişkisi. **Yayınlanmamış** doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Rosenberg, M. (1989). Self-concept research: A historical overview. *Social Forces*, 68(1), 34-44.
- Rosenfeld, L.R. ve Richman, J.M. (1998). Low social support among at-risk adolescent. *Social Work Education*. 20(4), 245-260.
- Salı, G. (2010). Çalışan ve çalışmayan çocukların arkadaşlık ilişkileri sosyal destek algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin incelenmesi. **Yayınlanmamış doktora tezi**. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Slavin, R. (1988), Educational psychology, Theory into practice, New, 2 98 Edition, Prentice Hall, New Jersey.
- Sayar, M. (2006), A longitudinal study of the relationship between perceived social support and psychological well-being of adolescents from low socioeconomic status. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saygın, Y. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sondhaus, E.L., Kurtz, R.M. ve Strube, M.J. (2001). Body attitude, gender, and self-concept: A 30-year perspective. *Journal of Psychology*, 135(4), 413-429.
- Şencan B. (2009), Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şimsek, D. (2010). Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taysi, E. (2000). Benlik saygısı, arkadaşlardan ve aileden sağlanan sosyal destek: üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Temel, F. ve Aksoy A. (2001). Ergen ve gelişimi. Yetişkinliğe ilk adım. Nobel Yayıncılık, s., Ankara.
- Turner, G. (1999). Peer support and young people health. *Journal of Adolescence*, 22(4), 567-572.
- Ünlü, H. (2001). Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin ve ego kimlik statülerinin sosyo- ekonomik düzey ve cinsiyete göre incelenmesi, **Basılmamış yüksek lisans tezi**. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünüvar, A. (2003). Çok Yönlü algılanan sosyal desteğin 15–18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Vander Zanden, J. W.(1985), Human development, 3. edition, Alfred A. Knoph. Inc, New-York.
- Verkuyten, M. (1989). Self-esteem and the evaluation of ethnic identity among Turkish and Dutch adolescents in the Netherlands. *The Journal of Social Psychology*, 130(3), 285-297.
- Wall, J., Covell, K. ve Macintyre, P.D. (1999). Implications of social supports for adolescents education and career aspirations. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 31(2), 63-71.

- Yavuzer, H. (2004). Ana baba ve çocuk, Remzi Kitabevi, 7. Baskı, İstanbul.
- Yıldız Bıçakçı, M. (2004). Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların anne baba tutumlarını algılamalarının ve benlik imajlarının incelenmesi. **Yayınlanmamış** doktora tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, S. (2000) Hemşirelik yüksek okulu öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyi arasındaki ilişki. Basılmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Yüksekkaya, S. (1995) Üniversite öğrencilerinde benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Basılmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Zaimoğlu, S. (1991), Adölesanlarda toplumsal destek algısı. **Yayınlanmamış** uzmanlık tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Antalya.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The first major influence on self concept comes from parents, second from friends and third from the school. It is affected by parents through discipline and love, by peers through pressure on displaying the proper behavior, by school experience through success or failure and by many other factors (Gander and Gardiner, 1995). One of these factors is the social support factor. In families where children are supported, individuals develop more positive personalities and social structures (Yavuzer, 2004). Friends also become important at later stages of the psycho-social development of the child, which starts in the family (Hunter, 1984, Yavuzer, 2004). It has been asserted that children with good peer relations have high self-respect and similarly, children who join in social mediums less have low self-respect. Social support received from the family and peers affect the self respect of the child positively. Peer support ensures effective coping and strategy development, which bring about social support both from friends and from the family (Turner, 1999). In addition to the family and friends, teachers are also important sources of support for the child. In developing the self concept of children, it is quite important that teachers care about the problems of the child, play a supportive role and are a good role-model for the child. The supportive attitude of a teacher can increase peer support. Self concept is formed positively with the support received from these social support sources and a positive self can facilitate the child's adjustment.

Method: The research was conducted on 286 children, 146 girls and 140 boys, attending sixth to eighth grades of the regional elementary boarding school (boarding and day students) and normal elementary schools in the province of Kayseri, all affiliated to the Ministry of Education. The data were collected by means of a General Information Form, Piers-Harris Children's Self Concept Scale and Social Support Appraisals Scale for Children and Adolescents. To analyze the data, unbound two-factor analysis of variance (ANOVA), Scheffe Tests of Multiple Comparisons and Pearson Correlation Coefficient Significance Test were conducted by using the SPSS 16 statistics software (Büyüköztürk, 2002).

Results and Interpretation: The results of the study showed that the way of attendance had a significant impact on the self concept scores and all the sub-scores of the

social support appraisals scale in favor of day student attending the regional elementary boarding school ($p < .01$). The effect on total social support scores was that there was a significant difference in favor of day students attending the regional elementary boarding school and those attending normal elementary schools ($p < .01$). It was determined that gender had a significant impact on the self concept scores and all the sub-scores of the social support appraisals scale in favor of girls ($p < .05$). All three ways of attendance had a positive and significant correlation between the self concept score and peer support, family support, teacher support and total support scores at the level of ($p < 0.01$).

Conclusion and Recommendations: The results of the research showed that the way of attendance to school had a significant influence on the self concept scores of children in favor of day students attending the regional elementary boarding school. It was determined that gender affected the self concept score of children from different attendance groups in favor of girls. Some other studies indicated that self concept differed according to gender and girls had a more positive self concept than boys (Köksal Akyol, 2002; Halıcı, 2005), that the self and ideal-self concepts of girls are more positive than boys (Hortaçsu, 1991), and that girls had a more positive self image than boys (Yıldız Bıçakçı, 2004). In our society, families' approaches towards and expectations from their daughters and sons can be different. Especially in the traditional circles, male children are the future guarantee of the family. They provide prestige and social status for the family. Excessive expectations, particularly from the sons, may cause a fear of not being able to meet them, and thus result in a feeling of inadequacy, insecurity and settlement of negative feelings about the self (Baran, 1999).

It was found that the way of attendance had a significant impact on all the sub-scores of the social support appraisals scale and the total social support score in favor of children attending the regional elementary boarding school in day time. Other research has similar or dissimilar results (Şimşek, 2010; Erim, 2001; Arıcı, 2005; Ak and Sayıl, 2006)

It was determined that the way of attendance had a significant impact on all the sub-scores of the social support appraisals scale and the total social support score in favor of girls. This result is in accordance with some research results in the literature (Baştürk, 2002; Bayram, 1999; Kim, 200; Kahriman, 2002; Newman, et al., 2007; Sayar, 2006; Şencan, 2009; Ünlü, 2001; Armsden and Greenberg, 1987; Cheng and Chan, 2004; Zaimoğlu, 1991; Wall et al., 1999; Saygin, 2008).

All three ways of attendance had a positive and significant correlation between the self concept scores of children and peer support, family support, teacher support and total support scores. There are many studies providing that social support from the family and friends has a positive influence on self respect (Lacković-Grgin and Deković, 1994; Franco and Levitt, 1998; Rosenfeld and Richman, 1998). When children get more social support, they feel better about themselves and they perceive of themselves as more valuable, which in turn affect self value positively. It can be asserted that elementary school children still need a high level of social support from various sources because they are still adolescents, they cannot fully put forth their personal identity, they are not yet adults, they do not yet have responsibilities and thus they cannot emphasize their individuality actively in many areas of life. Support from outside can still be an important factor that shapes their personality. Therefore, it can be expected that there is a relationship between social support perceptions and self respect.