



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN
PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ ANKSİYETE DÜZEYLERİ VE AİLE
TUTUMLARIYLA İLİŞKİSİ

SEFA MUTLU ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. CEMAL ONUR NOYAN

İSTANBUL, 2018

**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN
PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ ANKSİYETE DÜZEYLERİ VE AİLE
TUTUMLARIYLA İLİŞKİSİ**

**SEFA MUTLU ÖZDEMİR
164102149**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. CEMAL ONUR NOYAN**

İSTANBUL, 2018



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

GENEL BİLGİLER

Öğrenci No	: 164102149
Öğrenci Adı Soyadı	: Sefa Mutlu ÖZDEMİR
Anabilim Dalı	: Klinik Psikoloji
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Cemal Onur NOYAN
Tezin Başlığı	: Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Anksiyete Düzeyleri Ve Aile Tutumlarıyla İlişkisi

TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI

Toplantı Tarihi	: 20.07.2018	Saati	: 08:00
Öğrenci Savunmaya	: <input checked="" type="checkbox"/> GELDI		
<p>Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca tez bilimsel olarak incelenmiş, adayın tez çalışmasını sunmasının ardından, adaya tez çalışması ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/> OY BIRLIGI <input type="checkbox"/> OY ÇOKLUGU</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavında adayın başarılı bulunması sonucunda tez KABUL edilmiştir.</p> <p><input type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavı sonucunda tezin DÜZELTİLMESİ için ay EK SÜRE verilmesinin Enstitü Müdürlüğüne önerilmesi kararı alınmıştır. (en fazla 3 ay)</p> <p><input type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavının sonucunda tezin REDDEDİLMESİ kararı alınmıştır.</p>			
Savunmada Tezin Başlığı	: <input checked="" type="checkbox"/> Değişmedi. <input type="checkbox"/> Değişti.		
Tezin Yeni Başlığı	:		
Öğrenci Savunmaya	: <input type="checkbox"/> GELMEDI		
<p>Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca yukarıda belirtilen tarih ve saatte Tez Savunma Jürisi toplanmış ancak ilgili öğrenci savunma sınavına gelmemiştir. Adayın tez çalışmasını Jüri önünde sunmadığı için yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> OY BIRLIGI ile REDDEDİLMİŞTİR.</p>			

ile almıştır.

Tez Sınavı Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Danışman Üye	Doç. Dr. Cemal Onur NOYAN	
Üye	Yrd. Doç. Dr. Emel Sarı GÖKTEN	
Üye	Dr. Öğretim Üyesi Özgül GÖK	

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Anksiyete Düzeyleri ve Aile Tutumlarıyla İlişkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

...../...../.....

Sefa Mutlu ÖZDEMİR

İmza

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini esirgemeyen, ilgisini ve önerilerini göstermekten kaçınmayan değerli danışman hocam Doç. Dr. Cemal Onur NOYAN'a,

Yüksek Lisans öğrenimim boyunca birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici olan Klinik Psikoloji bölümümdeki saygı değer hocalarıma,

Araştırmam boyunca, beni motive eden ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve maddi manevi yanımda olduklarını bana hissettiren annem Leyla ÖZDEMİR, babam Namık Kemal ÖZDEMİR ve çok değerli abim İbrahim Emre ÖZDEMİR ve eşi Seda ÖZDEMİR'e,

Bana her konuda destek olan çalışmalarım boyunca bana hep moral ve güç veren kız arkadaşım Kader GÜMBÜR'e,

Ölçekleri uygulayabilmem için yardımlarını esirgemeyen Kültür Eğitim Kurumları Ümraniye şube müdürü Engin EROL'a

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÜNİVERSİTEYE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARININ ANKSİYETE DÜZEYLERİ VE AİLE TUTUMLARIYLA İLİŞKİSİ

Sefa Mutlu ÖZDEMİR

Yüksek Lisans Tezi, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 2018

Tez Danışmanı: DOÇ. DR. CEMAL ONUR NOYAN

ÖZET

Üniversite sınavları çocuklar ve anne babaları için önemli bir stres kaynağıdır. Bu dönem hem çocuk hem de anne babası için oldukça zorlayıcıdır. Çocuk hem derslerine çalışmak hem de sınava hazırlanmak durumundadır. Sınavdaki yoğun rekabet onun aksiyete düzeyini de etkilemektedir. Bu çalışmanın temel amacı çocukların psikolojik dayanıklılık, anksiyete düzeyi ve anne baba tutumunun ilişkisini açıklamaktır. Bu bağlamda alan yazın taraması ve uygulama gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini üniversite sınavına hazırlanan 211 kadın ve 189 erkek toplamda 400 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Psikolojik dayanıklılık, Anne baba tutumları ve Durumluk - sürekli kaygı envanterleridir.

Elde edilen bulgular, anne babalar kaygılarından dolayı çeşitli baskı kuran hareketler gösterebilmektedir. Anne babanın rol model olması, çocuğun da aile ile aynı duygulara sahip olabileceği anlamına gelmektedir. Çalışmada, kaygı düzeyi ve kaygı kaynaklı davranışların cinsiyete göre değişkenlik göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre kadınların sürekli kaygı durumu erkeklere göre daha fazladır. Anne baba tutumunun çocukların kaygı düzeylerini doğrudan etkilediklerini göstermektedir. Ebeveynler ile görüşme yapılamaması çalışmanın sınırlılığı olarak kabul edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Sınavı, Kaygı, Aile tutumu, Psikolojik dayanıklılık

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND
THE ANXIETY LEVELS OF THE STUDENTS PREPARED FOR UNIVERSITY
ENTRANCE EXAM AND THEIR PARENTS' ATTITUDES**

Sefa Mutlu ÖZDEMİR

Master's Thesis, Department of Clinical Psychology, İstanbul, 2018

Thesis Advisor: DOÇ. DR. CEMAL ONUR NOYAN

ABSTRACT

University exams are an important source of stress for children and their parents. This period is very challenging for both children and their parents. The child has to work both in his / her classes and prepare for the test at the same time. The competition in the exam also affects on the level of anxiety. The main purpose of this study is to explain the relationship between children's psychological endurance, anxiety level and parents attitude. In this context, literature review and application methodology have both been used.

The research sample of 211 women and 189 men preparing for the university entrance exam consists of a total of 400 students. Data collection tools used in the research are psychological endurance, parent attitudes and state - trait anxiety inventory.

Findings of the survey show that the parents can show various pressures due to their anxieties. The fact that the parents is the role model what means that the child may have the same feelings as the parents. In the study, it was determined that the anxiety level and anxiety-based behaviors did not vary according to gender.

According to the results of the study, women's anxiety state is more than men. The attitude of the parents directly affects children's anxiety levels. There is not an interview with the parents and this is considered as the limitedness of the study.

Keywords: University Exam, Anxiety, Parents attitude, Psychological durability

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
GİRİŞ	1
1. 1. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK	5
1. 1. 1. Psikolojik Dayanıklılık Tanımı	5
1. 1. 2. Psikolojik Dayanıklılık Kavramının Ortaya Çıkışı	14
1. 1. 3. Psikoloji Dayanıklılık Boyutları	15
1. 1. 3. 1. Kendini Adama	15
1. 1. 3. 2. Kontrol	16
1. 1. 3. 3. Meydan Okuma.....	16
1. 2. ANNE BABA TUTUMLARI.....	17
1. 2. 1. Türk Toplumunda Ebeveynlik	21
1. 2. 2. Anne Baba Tutumlarının Sınıflandırılması.....	24
1. 2. 2. 1. Sınırlayıcı Anne Baba Tutumu	24
1. 2. 2. 2. Demokratik Anne Baba Tutumu	24
1. 2. 2. 3. Sınırlayıcı Anne Baba Tutumu	25
1. 2. 2. 4. Aşırı Koruyucu Anne Baba Tutumu	25
1. 2. 2. 5. Otoriter Anne Baba Tutumu.....	25
1. 2. 2. 6. Kaygılı Anne Baba Tutumu	26
1. 2. 3. İlgili Literatür	26
1. 3. KAYGI.....	28
1. 3. 1. Durumluk – Sürekli Kaygısı	33

1. 3. 1. 1. Durumluk kaygı	34
1. 3. 1. 2. Sürekli Kaygı	34
1. 3. 2. İlgili Literatür	35
GEREÇ VE YÖNTEM.....	37
2. 1. Araştırmanın Modeli	37
2. 2. Evren ve Örneklem	37
2. 2. 1. Örneklemin Dahil Olma ve Dışlama Kriterleri.....	37
2. 3. Veri Toplama Araçları	37
2. 3. 1. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği.....	37
2. 3. 2. Durumluk - Sürekli Kaygı Envanteri	38
2. 3. 3. Anne Baba Tutum Ölçeği.....	38
2. 4. Problem ve Hipotezler.....	39
2. 5. İstatistiksel Değerlendirme.....	40
BULGULAR	41
TARTIŞMA	49
SONUÇ.....	54
KAYNAKLAR	57
EKLER.....	74
EK-1 PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ.....	74
EK-2 ANNE – BABA TUTUM ÖLÇEĞİ	75
EK-3 DURUMLUK KAYGI ENVANTERİ	78
EK-4 SÜREKLİ KAYGI ENVANTERİ	80
EK-5 ÖZGEÇMİŞ.....	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Anne Baba Tutumlarının Çocuk Yetiştirme Biçimlerinin Kübik Modeli24



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 2. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı	42
Tablo 3. Anne Baba Tutum Ölçeği ve Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı.....	43
Tablo 4. Psikolojik Dayanıklılık ve Anne Baba Tutum Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı.....	45
Tablo 5. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 6. Anne Baba Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 7. Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	48

GİRİŞ

Türkiye’de Eğitim alanında lise kademesinin son sınıfı olan 12.sınıfta uygulanan üniversite sınavı sınava giren öğrenciler için büyük öneme sahip olduğu gibi bu süreçte öğrenciler ile aynı heyecanı paylaşan ebeveynler ve eğitim gördükleri okullar içinde önem arz etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık 11-12 senelik eğitim-öğretim süreci içerisinde bu kadar önem arz eden bir sınava katılımları zorunlu kılınmamıştır.

Öğrencilerin lisenin ilk yıllarından itibaren almış oldukları kazanımları öncelikli olarak temel yeterliliklerini daha sonra alanları ile ilgili yeterliliklerini ölçmekte olan iki adet sınava girmesi sağlanarak üniversiteye geçiş işlemleri yapılmaktadır. Üniversitenin kazanılmış olması istenilen bir durum ancak hangi bölüm ve üniversitenin talep edilmesi ve kazanılması da önemli olmaktadır. Eğitim ve imkânlarıyla kaliteli olan en çok talep edilen üniversitelerin kazanılması özel okullar ve devlet liseleri için de önemli bir itibar ve reklam kaynağı da olmaktadır.

2018 yılında uygulamaya giren yeni sınav sistemi öğrencilerde ayrı bir kaygı durumu yaratmış ve gençlerin yaşamak zorunda olduğu sınav sürecini daha da korku ve endişe verici hale getirmiştir. Değişiklikler ile daha önce yapılmamış bir sistem çerçevesinde yeni bir durumla karşı karşıya olmaları kaygı yaşamalarında etken olmuştur.

Üniversite giriş sınavına girecek öğrencilerin kendi çabalarının yanı sıra ebeveynlerinin ekonomik ve manevi fedakârlıklarını göz ardı etmek haksızlık olur. Ebeveynler ve yakın çevre öğrencilerin istek ve talepleri çerçevesinde yakından ilgilenmekte ve kendilerine her türlü konuda destek olduklarını belirtmektedirler. Azımsanmayacak bir grup ise öğrencide kaygı oluşturacak şekilde yönlendirmeler ve sorularla öğrencinin geleceğinin bu sınava bağlı olduğunu aşılıyarak geleceği ile ilgili kararlarında etkin rol üstlenmektedir. Yukarıda bahsedilen benzer durumlar okulunda ki öğretmenler ve akranları, sosyal medya, radyo, televizyon ve gazeteler tarafından da öğrencinin bilişsel durumu zorlanmakta ve psikolojisi zedelenmektedir.

Bu durumların sonucunda sınav kaygısını arttırıcı etkenlerin başında aile baskısı gelmekte daha sonra öğrencinin ders çalışma başlığı altında ne kadar süredir bu sınava hazırbulunuşluğu yani geçmiş yılların verimli geçmemesi, ders çalışma sisteminin olmaması ve isteklendirme arttırıcı yöntemlerden uzak olması kaygı yaşamasına sebep olmaktadır. Öğrenci çevresindeki kurum, kuruluş, yakın çevre ve akranlarının sınavı ön planda bulundurmaları, öğrenci için üniversiteyi kazanmak olmazsa olmaz haline getirilmesi kaygı yaşaması için ayrı bir durum daha yaratmaktadır.

Anne baba tutumları öğrencilerin sınava hazırlık sürecinde en önemli etkenlerdendir. Öğrenci kendisini en huzurlu ve güvende hissettiği ev ortamında; üniversite sınavına hazırlandığı için bundan önceki yaşamında karşılaşmadığı şekilde davranılmakta ve olumsuz etkileyecek şekilde bildirimler alarak kendisinden sanki altından kalkamayacağı bir sorumluluk alması için zorlanıyormuş gibi düşünerek kaygı ve korku yaşamasına sebep olmaktadır. Hatta öğrenciyi yakın çevresi ile kıyaslayarak ve örnek göstererek kendisini yetersiz hissetmesine yol açabilmektedir. Zaman zaman anne - babalar çocuklarının çok üstünde hedefler belirleyerek çocuklara bu konuda fazla ısrarcı olabilmektedirler. Bu durumda çocuklar kendilerinden bekleneni yerine getirememekle ilgili daha fazla endişe ve korkuya kapılabiliyorlar.

Özel okullar veya devlet liselerinde görev alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğretmenleri pek çok öğrenciye fayda sağlamakta ve içinde buldukları aile, çevre ve akran ilişkilerini düzenlemekte onlara verimli ve programlı ders çalışmaları konusunda yardımcı olmaktadır.

Öğrencilerin birçoğu verimli ders çalışma ve programlı bir sistem içerisinde ilerleme konusunda yardıma ihtiyaç duymaktadır. Öğrenci kendisini tabiri caizse bir köle gibi görmemeli kendi kişisel gelişimine ve sosyal yaşantısına da zaman ayırabilmeli, bedensel ve zihinsel olarak kendisini iyi hissetmelidir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin akranlarıyla olan iletişimleri birbirlerini olumlu veya olumsuz etkilemeleri doğrultusunda önem arz etmektedir. Arkadaşları ile birebir ve grup çalışması yapılması, sürekli etkileşim içerisinde olma ve ders çalışma yöntemlerinin

paylaşımı konusunda birbirlerini olumlu etkilemektedir. Sosyal yaşamının azaltılması yerine sosyal yaşantısının üniversite sınavına fayda sağlayacak şekilde tekrar düzenlenmesi konusunda teşvik edilmeleri gerekmektedir.

Üniversite sınavı hazırlık sürecinde sürekli öğrencileri rahatsız eden durumlardan bazıları da sınav sonucuna ilişkin olumsuz düşünce, inanç ve beklentiler olmaktadır. Öğrencilerin kendi kendileriyle yaptıkları olumsuz konuşmalar gerçekçi olmayan düşünce biçimlerinin yansımalarıdır. Sınav kaygısı yaşayan kişilerin dile getirebildikleri düşünceler:

- Sınavı kazanamazsam benim için her şey biter.
- Bu sınavda başarılı olamazsam herkese rezil olurum.
- İstedğim puanı alamazsam insanlar, ailem benim hakkımda ne düşünecek?
- Çalışacağım pek çok konu var nasıl yetiştireceğim?
- Ailem benim için bu kadar fedakârlık yaptı, mutlaka kazanmalıyım.
- Sınavda aldığım not iyi. Ama benden daha iyileri var, asla istediğim yeri kazanamayacağım.

Bunlar milyonlarca öğrencinin her yıl sınava girmeden önce kafasından geçen düşüncelerdir. Üniversite sınavı, bilgilerin ölçüldüğü bir bilgi sınavıdır. Kesinlikle ölüm-kalım savaşı değildir. Yaşam süreci içerisinde bir takım iniş ve çıkışlarımızın olması doğaldır. Hayatımız boyunca birçok sınavla karşılaşacağız. Üniversite sınavı yalnızca bunlardan biridir.

Bu araştırmanın yapıldığı eğitim-öğretim dönemi (2017-2018) içerisinde üniversiteye giriş sınav sisteminin değişikliğe uğraması öğrenciler üzerinde olumsuz etki yapmış, öğrencilerin çalışma sistemleri ve sınav algısını değiştirmiştir. Önceki sistem şimdiki sistem gibi iki oturumdan oluşmaktaydı ancak 1. Oturum sınavından sonra 2. Oturum ile aralarında yaklaşık 2-3 aylık bir süre bulunmaktaydı. Bu sebeple öğrencilerin sınava ilişkini hazırbulunuşluk düzeylerinde esneme meydana geldi ve çalışma performanslarında düşüş yaşandı. Bu durum öğrencilere sınavın yaklaşması ile birlikte korku ve kaygı ya dönüştürerek

etkisi altına almıştır. Yeni sistemde soru sayıları ve zaman aralıklarında ki değişiklikler bu durumu desteklemektedir. Bu sürece velilerin dâhil olması bilgilendirme çalışmalarının yapılması önem arz etmekteydi. Uygulamanın ilk olması sebebiyle öğrenciler sonuçlarının iyi ya da kötü olacağını bilinmezliğinin getirdiğı endişe ile hazırlıklarını sürdürmüşlerdir.

Bu araştırma, üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yukarıda bahsedilen durumların etkisi ile psikolojik dayanıklılıklarının yaşadıkları kaygı ve aile tutumlarıyla birlikte ilişkilendirmesini ele alarak incelenmiştir.

Araştırma içeriğine değinmeden önce psikolojik dayanıklılık, aile tutumları ve kaygıyla ilgili bilgilere ihtiyaç vardır.

1. 1. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK

1. 1. 1. Psikolojik Dayanıklılık Tanımı

İlk olarak Kobasa (1979) tarafından sunulan “dayanıklılık” kuramsal modeli, bireylerde ve gruplarda yüksek esneklik stres yanıtı modellerini anlamak için iç görü sağlar. Kavramsal olarak, aslına bakılırsa, başlangıçta stres altında olan insanları belirti ve sağlık problemleri geliştirenlerden ayıran kişilik özelliği ya da tarzı olarak görülmüştür , (Kobasa 1979, Maddi 1984). Bir kişilik özelliğinden ziyade, psikolojik dayanıklılık, Adler’in (1956) anlamında bir “dünya görüşü” olarak kabul edilir, insanların yaşam deneyimlerini yorumlamak için başvurdukları daha genel bir çerçevedir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal özellikleri içeren genel bir işlevsellik tarzıdır ve stresle ilgili problemleri geliştirenlerin aksine stres altında kalan kişileri karakterize eder. Dayanıklılık tarzı, yeni deneyimlerin yanı sıra hayal kırıklıkları karşısında da cesur ve son derece yetkin olmaya eğilimlidir. Yüksek dayanıklılık, stresin etkilerine karşı dayanıklı olmamakla birlikte, oldukça stresli koşullara cevap vermede güçlü bir şekilde dirençlidir. Kobasa'nın yöneticilerdeki performans ve sağlık konusundaki orijinal raporundan bu yana (Kobasa 1979), dayanıklılığın sağlık ve performans üzerindeki kaygının kötü etkilerine karşı korunduğunu gösteren kapsamlı bir araştırma topluluğu görüldü. Farklı meslek gruplarıyla yapılan çalışmalar, dayanıklılığın önemli bir moderatör veya kaygı tamponu olarak çalıştığını bulmuştur.

Dayanıklılık, zorluklar sırasında güçlü kalmaya elverişlilik olarak kavramsallaştırılabilir (Kauten, Barry, & Leachman, 2013, s.383). Dayanıklılık, bireyleri stresin olumsuz fiziksel ve zihinsel sağlık etkilerinden koruyan bir kişilik özelliklerine işaret eder (Bartone, Ursano, Wright ve Ingraham, 1989; Kobasa, 1979; Maddi, 2002). Dayanıklılık terimi ilk olarak Kobasa (1979) tarafından, stresle ilişkili çeşitli hastalıklar geliştirenlerin aksine, yüksek derecede iş stresine rağmen sağlıklı kaldığı saptanan yöneticileri tanımlamak için kullanılmıştır. Dayanıklılık, kendini adama, kontrol ve meydan okumanın birbiriyle ilişkili üç boyutundan oluşur (Ramanaiyah, Sharpe ve Byravan, 1999). Kaygının olumsuz sağlık sonuçları ile ilgili olarak psikolojik sağlamlık ve dayanıklılık özelliklerinin önerilen koruyucu özellikleri ile ilişkili baş etme stratejileri, zorluluğun kaygılı durumdaki kaygı

durumunun etkilerini incelemek için teorik temeli sağlar (Hanton ve ark., 2003; Hanton, Neil ve Evans, 2013).

Dayanıklılık, stresli koşullar altında sertlik, iyi sağlık ve performans ile ilişkili psikolojik bir strüktür (Bartone, 1999; Kobasa, 1979; Maddi ve Kobasa, 1984). Dayanıklı insanlar, yaşama ve çalışmaya güçlü bir bağlılık duygusuna sahipler ve çevrelerinde neler olup bittiğine aktif olarak katılmaktadırlar. Olanları kontrol edebilecekleri veya etkileyebileceklerine inanıyorlar. Yeni durumların ve zorlukların tadını çıkarıyorlar. Ayrıca, içsel olarak motive eder ve kendi amaçlarını yaratırlar (Kilcullen ve arkadaşları, 1999).

Gelişimsel bir yapının yakın zamandaki çalışmaları pek çok kişi için dayanıklılık yapısının, stresli deneyimlere verilen yanıtları açıklayan değerli bir olgu olabileceğini göstermektedir. Yine de bu konudaki dayanıklılığın rolüne ilişkin kanıtlar biraz tutarsız olsa da; nadiren farklı yaşam deneyimlerine verilen tepkilere aracı olarak psikolojik sağlamlığın rolüne dair yaşam olaylarının perspektifini yansıtmaktadır. Bu açıdan, gelişimsel bir görüşe sahip olan Huang (1995), cesur kişilerin daha sağlıklı olmalarını ve yaşamdaki değişiklikleri olumlu ve zorlayıcı olarak kabul etmelerini sağlamış, bu değişikliklerin onaylanmasına aracılık etmiştir.

Kobasa'ya (1979) göre, psikolojik sağlamlık, bağlılık, kontrol ve mücadelenin bir bileşimidir. Bu üç bileşenin, bir ortamın zorluklarına meydan okuma ve stresli yaşam olaylarını kişisel gelişim ve fayda fırsatları haline getirme yeteneği ile alakalı olduğuna inanıyordu. Bu üç boyutluluktan yoksunluk, “tükenmişlik” kavramını tanımlar. Kobasa (1979) varoluşçuluktan psikolojik sağlamlığın kavramsallaştırılmasını türetmiştir. Varoluşçu felsefeye göre, insan yaşamının nihai amacı, “olasılıkların sürekli takibinde karar verme ve eylem yoluyla kişisel anlamın yaratılmasıdır”. Böyle bir yaklaşım, yüksek dereceli yaşam stresi ile başa çıktıktan sonra sağlıklı kalan bireyleri, onları hasta olanlardan ayıran tutumların, inançların ve davranış eğilimlerinin bir takımını ortaya koyar. Kobasa, otantik yaşamın varoluşçuluğuna dair varoluşçu düşünceler üzerine kurulmuş; yüksek düzeylerde stres yaşamadan yetkinlik sahibi, uygun, gayretli ve üretken olan kişiler ile yoğun stres altında olan kişilerden ayıran kişilik yapısına sahip olmaları önerisine dayanır.

Öğrencilerin psikolojik faktörleri dikkate alındığında akademik başarıları en önemli faktörlerden biridir. Psikolojik dayanıklılık, düşünme stilleri ve sosyal beceriler, kaygılı koşullarda performansı etkilediği ve rahatsız edici faktörlerin etkilerini engelleyen önemli kişilik özellikleri arasındadır. Kobasa (1988) dayanıklı bir kişinin üç genel özelliğe sahip olduğuna inanmaktadır:

1) Olayları kontrol edip etkileyebildiğine inanır ve zihinsel stresörlerin değişebileceğine inanır.

2) Kişinin yaptığı faaliyetlere bağlılık yeteneği.

3) Heyecan verici bir mücadele olarak değişimin daha yüksek büyüme ve normal bir yaşam yönünden olmasını bekler.

Kaygı psikolojik problemler doğurabilir ve insanların çalışma ve çalışmadaki etkililiğini etkileyebilir. Kaygıyla ortaya çıkan zorlukların üstesinden gelmek için, insanların psikolojik olarak dayanıklı olması gerekir. Psikolojik dayanıklılık, insanların yaşamlarındaki bağlılıklarını, kontrollerini ve meydan okumalarını tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Maddi 2002; Britt ve ark. 2001).

Kobasa ve ark. (1981), tarafından önerilen dayanıklı kişilik stili. sadece hayatta kalmayı değil, aynı zamanda yaşamı gelişimle zenginleştirmeyi amaçlayan biliş, duygu ve eylemin bir birleşimini içeren dönüşümsel başa çıkmayı da teşvik eder. ”Taahhüt, bir amaç ve anlam duygusudur. Pasif bir şekilde tutulmaktan ziyade hayatın olaylarına karışmakla ifade edilir. Kontrol, hayatın olaylarını etkileyen bir şekilde, zorluklarla karşılaşıldığında çaresiz hissetmek yerine, inanma ve hareket etme eğilimidir. Zorluk, değişimin yerine istikrarın normal olduğu ve değişimin güvenlik tehdidinden ziyade olgunluğu artıran bir uyaran olduğuna inanmaktır.

Malik ve diğ. (2006) saldırgan, duygusal ve sabırsız çocukların problemlere daha uygun ve alternatif çözümler önerme olasılığının daha düşük olduğunu değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte, önemli teorik bakış açıları ile desteklenebilir. Dayanıklılık, iç kontrol odağının meydan okumalarını kendilerine fırsat ve bağlılık olarak değerlendirilmesinin birleşimidir. Maddi ve Kobasa (1984) yüksek psikolojik dayanıklılığı olan bireylerin

çevreleri üzerinde bir etkiye sahip olduklarına ve bu inançla tutarlı bir şekilde hareket ettiğine inanmışlardır. Olayları asla yüz yüze kabul etmediler ve değişimi olumlu gelişmeye yardımcı bir yol olarak gördüler. Onlar da öğrenmeye ve kişisel dönüşüme adanmışlardır. Bu nedenle, yukarıdaki açıklamaların ışığında, Yüksek Hardy eğilimindeki öğrencilerin kendi etkinliklerine inanmaları ve kendi davranışları ya da kişisel özellikleri ile istenen sonuca ulaşılabilirliğine inanmaları mümkündür. Problem çözme davranışlarını kendileri kontrol ederek istenen sonuca ulaşmak için karar verme becerilerini geliştirdiler. Ayrıca, problem çözme konusunda daha fazla yeteneğe sahip olduklarını düşünüyorlar. Bu eğilim aynı zamanda problem çözme sırasında endişe ve kaygılarını önlemek için ek adımlar atmaya yardımcı olur. “Zorluk, sorunu çözmek için kaçınmaktan ziyade kaçınan eylemlerden sıyrılıp belirleyici olmaya yönelir, böylece artık kaygı içermez” (Maddi, 1999). Sonuç olarak, yüksek cesur öğrenciler kaygılı koşulları değiştirebilir ve eylem planları gerçekleştirebilir. Bu nedenle kendilerini etkili problem çözücüleri olarak görebilirler.

Askeri Görevlilere, Westman (1990) Üniversitesine girmekte olan kadın ve erkekleri incelemek, yüksek bir akademik başarı ile daha fazla sertliğin ilişkili olduğunu göstermiştir. 41 hemşirelik öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada, Patton ve Goldenberg (1999), kaygı ve psikolojik sağlamlığın akademik başarıyı etkileyebileceğini bulmuşlardır. Alise ve Shaunessy (1993), dayanıklılığın akademik başarı ile ilişkili olduğunu keşfetmişlerdir. Bireyler arasındaki bireysel farklılıklardan biri, düşünme stillerindeki farklılıktır ve bu çalışmanın ikinci yordayıcı değişkeni olmuştur, düşünme stillerinin bilişsel yeteneklerin kullanımı için tercih edilen yöntemler olduğunu belirtmektedir. Sternberg teorisine dayanarak, insanlar tarafından farklı bilgi işleme biçimlerine "düşünme stilleri" denir. Aslında, düşünme stilleri tercih etme yöntemleri ve yetenekleri kullanma biçimidir.

Eğitim alanındaki araştırmalar, üniversitedeki çalışmanın birçok stres nedeninden biri olduğunu göstermektedir (örn., Cole ve ark. 2004, Furr ve ark. 2001). Üniversitedeki hayatları boyunca, öğrenciler sadece okuma, ödev, proje ve sınavlar gibi eğitim faaliyetlerini tamamlamaya odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda finans, yarı zamanlı iş ve sosyal faaliyetler gibi kişisel konuları da yönetmelidirler. Psikolojik dayanıklılık, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. Öğrenmede yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılıkları olan

öğrenciler, çalışmalarında zamanlarını ve çabalarını harcayacaklardır. Üniversitedeki yaşamları boyunca meydana gelen etkili ve hoş karşılanan değişiklikler gibi hisseder ve o şekilde davranırlar.

Sternberg ve Grigorneco (1997), düşünme stilleri çalışmasının kişilik ve bilgi arasında bir köprü oluşturacağına dair akademik ve kariyer başarısını öngörmede faydalı ve gerekli olduğuna inanmaktadır. Bir araştırma yürüten Zhang (2002), 429 Filipinli öğrencinin düşünme stilleri ve akademik başarılarını incelemiş, sonuçlar, düşünme stillerinin akademik başarı ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir. Nachmiass ve Chani (2000) düşünme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında bir ilişki olmadığını, ancak düşünme stilleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Düşünme stilleri ve değişkenlik değişkenlerine ek olarak, öğrencilerin sosyal becerileri de etkinlik türleriyle ilişkilidir, böylece McClelland ve Holmes (2000), sosyal becerilerin bireyin etkileşime girmesine neden olan adaptif davranışları öğrendiğine inanmaktadır. Diğer insanlar, olumlu yanıtlar gösterir ve uygunsuz yanıtları göstermekten kaçınır. Öğretmenlerin raporuna göre, çocuklar farklı seviyelerde sosyal becerilere sahipken okula gidiyorlar; Bu beceriler erken başarıda kritik ve hassas bir rol oynar (McClelland ve Holmes, 2000). Sternberg'in bulguları, sosyal becerilerde yetersizlikleri olan çocukların sıklıkla öğrenme ve davranış problemleriyle karşılaştıklarını göstermektedir. Sosyal becerilerdeki kusurlar devam ederse, uzun dönemde bireyler başarısızlık döngüleri, akranları reddetme, kötü akademik başarı ve yetişkinlikte uyum sorunları gibi sorunlarla karşılaşacaktır. 163 ilköğretim öğrencisinin sosyal ve akademik yeterliliği arasındaki ilişkiyi araştırmış, sonuçları akademik başarının bu sosyal yeteneklerle doğrudan bağlantılı olduğunu göstermiştir. Usher ve Taylor (1981) yaptıkları çalışmada, yeterli sosyal beceriye sahip çocukların akranları ile ilişki kurmada ve bu becerilere sahip olmayan çocuklardan eğitim ortamında öğrenmede daha başarılı olduklarını kanıtlamıştır. Rahim Abadi (2000) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceriler ile akademik başarıları arasında diğer derslerden daha olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Mallecki ve Elliott (2002) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin sosyal becerilerinin tek başına çalışmasının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu olarak tahmin edebildiklerini, ancak düşünme stilleri ve sağlamlık gibi diğer

değişkenlerle karşılaştırıldığında muhtemelen tahmin yeteneklerinin daha zayıf olacağını göstermiştir.

Cole ve diğ. (2004) öğrenci psikolojik dayanıklılık ile öğrenme motivasyonu arasındaki ilişkiyi belgelendirmiş ve Tharenou (2001) öğrenme motivasyonu ve öğrenme çıktıları arasında bir ilişki bulmuştur. Ayrıca, Rowold (2007), yüksek öğrenim motivasyonunun, kişinin çalışma ortamına bilgi ve beceri uygulama becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Maddi (2002), psikolojik dayanıklılığın, bireylerin zorlukları “gelişmeye açık kışkırtıcı” fırsatlara dönüştürmeye yönelik yeteneklerini geliştirerek, genel yaşam kalitesine katkıda bulunduğunu ileri sürmektedir.

Araştırmalar, psikolojik dayanıklılığın, insanların stresli durumlarla başa çıkarken sağlıklarını ve performanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Maddi 1999). Son derece sağlam tutumlar, insanların stresli olayları çözülecek ortak sorunlara dönüştürmelerine de yardımcı olur (Bartone ve ark. 2009; Maddi 1999) ya da büyüme ve gelişme için fırsatlar sağlar (Kobasa ve Puccetti 1983), böylece performans ve yaşam kalitesini artırır. Bartone ve arkadaşları, 2009; Wiebe ve McCallum 1986). Benzer şekilde, üniversite yaşamları boyunca, öğrenciler sıklıkla stresli durumlar yaşarlar. Öğrenmede yüksek psikolojik dayanıklılığa sahip öğrenciler, öğrenme sürecinde stresleri kontrol edebileceklerdir. Bu yetenek, öğrenmenin neden olduğu stresi daha eğlenceli ya da eğlenceli üniversite yaşamlarına dönüştürmelerine, yapmaları gerekenleri yapmaya yönelik motivasyonlarını geliştirmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin sınıfta öğrenme baskısının üstesinden gelme yetenekleri olduğunda, profesörlerin ve sınıf arkadaşlarının öğrenmedeki rolünü kabul ederler.

Weiss ve Cropanzano (1996), bireylerin duygudurum özelliklerini doğrudan duygusal tepkilere maruz bırakmalarını önermiştir. Araştırma daha önce pozitif ve negatif özellikli duygulanım ve duygu arasındaki ilişkileri incelediğinde, psikolojik sağlamlığa odaklandık, çünkü bireylerin stresli olay ve durumları nasıl deneyimlediğini, yorumladığını ve üstesinden geldiklerini etkilediği bildirilmektedir (Maddi, 1999a), performans, davranış ve morali artırdığı gösterilmiştir (Maddi, 1999b).

Hardy inançlarının, bireylerin stresli yaşam koşullarını nasıl yorumladıkları ve başa çıktıklarını etkilediği bildirilmiştir (Maddi, 1999b). Özellikle, dayanıklı bireyler stresli durumları daha az dayanıklı bireyler ile karşılaştırılabilir şekillerde tecrübe ederler, fakat dayanıklı bireyler potansiyel olarak stresli durumları daha az tehdit edici olarak değerlendirirler, böylece sıkıntı deneyimini en aza indirmeye yardımcı olurlar (Bartone, Ursano, Wright ve Ingraham, 1989; Britt, Adler ve Bartone, 2001). Örneğin, Maddi (1999b), dayanıklı olmayan bireylere kıyasla dayanıklı bireyler buldular, değerlendirilen bireyleri daha ilginç ve eğlenceli (taahhüt) olarak değerlendirdiler. Onları zorunlu (kontrol) yerine bir seçim meselesi olarak gördüler ve önemli kişisel gelişim için uyarıcı (meydan okuma) faktörü seçtiler. Hardy bireyleri de stresli olaylarla başa çıkma yeteneklerinde iyimser kalmaktadır. Hardy başa çıkma, stresi iyi bir deneyime dönüştürmek için her stresli durumu daha geniş bir perspektife koymanın zihinsel yeteneğini içeren problem odaklı stratejileri içerir (Florian ve ark., 1995). Bu nedenle, dayanıklı kişilerin belirleyici özelliği, yaşamda olumlu bir anlam bulmak için doğuştan gelen yetenekleridir (Kobasa, 1979). Daha sonra kolektif olarak düşünüldüğünde, kuvvetli kişilerin, olağanüstü olumsuz olaylar altında daha az duygu azaltma göstermeleri ve onlardan daha hızlı geri sıçraması beklenebilir. Dahası, iyimserler ile hoş olmayan olayları nasıl algıladıkları ve nasıl baş ettikleri konusunda karşılaştırılmıştır (Britt ve ark., 2001) ve depresyon, anksiyete ve psikolojik sıkıntının azalmış belirtilerini gösterdikleri bulunmuştur (Florian ve ark. 1995). Bu çıkarımlar, sağlamlığın olumlu bir duygusal tonu desteklediği öne sürülmüştür (Folkman ve Moskowitz, 2000; Maddi ve Kobasa, 1981). Yukarıdaki kanıtlara dayanarak, dayanıklı kişilerin olumlu duyguları deneyimleme olasılıkları daha yüksek ve negatif duygulanma olasılığı daha düşük olacaktır.

Maddi ve Kobasa (1984), bir bireyin stresle başarılı bir şekilde başa çıkma ve sağlıklı kalma yeteneğinin temelini “sağlamlık” olarak adlandırdıkları kişilik tarzı olduğunu düşünmektedir; psikolojik olarak “cesur” bireylerin kendileri ve dünyaya farklı bir bakış açısı vardır. Dahası, Kobasa'ya (1979) göre, sertlik, stresli olaylara tepki olarak hem bilişsel hem de davranışları etkileyebilecek daha spesifik kontrol, bağlılık ve zorunluluk boyutları olarak tanımlanmaktadır. Daha yüksek kontrol, kişilerin çevresi üzerinde bir etki yaratabileceği

inancını yansıtır. Bu kişiler talihsiz bir durumu avantajlı hale getirme gücüne sahip olduklarını düşünmektedirler. Bireyin faaliyetlere tam katılımı açısından daha yüksek taahhüt tanımlanır ve güçlü bir şekilde işlenmiş insanlar, amaçlarına ve öz anlayışına sahip olurlar, onların kim olduklarında anlamlarını ortaya çıkarmalarına ve ne tür faaliyetlerde bulduklarına değer vermelerine izin verir; Böyle kişiler neşeli ve zahmetsiz bir şekilde performans sergiliyorlar. Son derece zorlanan bireyler, istikrardan ziyade değişimin yaşamı karakterize ettiğine inanmaktadır. Bu kişiler, kendilerini daha fazla gelişme için bir fırsat olarak görmelerini beklerler.

Kobasa'nın (1979) yaptığı ilk çalışma, yüksek stres / stres düzeyine sahip olan orta ve üst düzey yöneticilerdeki hastalığın başlangıcını, yüksek stres / düşük hastalık yöneticilerinin yüksek stres / yüksek hastalık grubundakilere göre daha fazla puan aldığını bulmuştur. Daha sonra bazı çalışmalar daha dayanıklı kişilerin daha az dayanıklı bireylere göre stres altında daha düşük fiziksel belirtiler bildirdiklerini göstermiştir (Bartone, Ursano, Wright ve Ingraham, 1989; Kobasa ve ark.; 1982; Kobasa, Maddi, Puccetti, 1985; Kobasa ve Puccetti, 1983).

Gelişimsel bir yapının yakın zamandaki çalışmaları, pek çok kişi için, sertlik yapısının, stresli deneyimlere verilen yanıtları açıklayan değerli bir kişi olabileceğini göstermektedir. Yine de, bu konudaki sertliğin rolüne ilişkin kanıtlar biraz tutarsız olsa da, nadiren, farklı yaşam deneyimlerine verilen tepkilerin aracı rolü olarak psikolojik sağlamlığın rolüne dair bir yaşam olayları perspektifini yansıtmaktadır. Bu açıdan, gelişimsel bir görüşe sahip olan Huang (1995), cesur kişilerin daha sağlıklı olmalarını ve bu değişikliklerin onaylanmasının aracılık ettiği gibi, yaşamdaki değişiklikleri olumlu ve zorlayıcı olarak kabul etmelerini sağlamıştır. Bergeman ve Wallace (1999), daha sonraki yaşamda fiziksel sağlık ve psikolojik iyi olma ile ilgili olarak psikolojik bir rezolüs niteliği olarak sertliği tanımlar. Clarke (1995) kolej yaşlı yetişkinler arasında strese karşı hassasiyeti tahmin etmekte güçlük çekerken, Brookings ve Bolton (1997) kolej yaşlı yetişkinler arasında depresyonun etkilerini tamponlamadaki sertliğin rolü konusunda ılımlı bir destek buldular. Clark ve Hartman (1996), aile bakıcıları arasında, tahammülün yaşlı bir akrabaya bakma talepleriyle bağlantılı psikolojik sıkıntıyı azalttığını bulmuşlardır. Schwirian, Schwirian ve

Weiss (1996), 2 yıl boyunca sağlıklarında daha az dūşūş yaşıyan yaşılların, kısmen sertlikle tanımlanan daha olumlu bir yaşam yönelimini ifade ettiklerini bulmuşlardır.

Stres psikolojik problemler doğurabilir ve insanların çalışma ve çalışmadaki etkililiğini etkileyebilir. Stresle ortaya çıkan zorlukların üstesinden gelmek için, insanların psikolojik olarak dayanıklı olması gerekir. Psikolojik tahammül, insanların yaşamlarındaki bağılılıklarını, kontrollerini ve meydan okumalarını tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Maddi 2002; Britt ve ark. 2001). Taahhüt, ne yapıyor olursanız olun ya da karşılaştığınız her ne olursa olsun kendini (yabancılaşmadan tecrübe etmek yerine) dahil etme eğilimini ifade eder. Kontrol, 'yaşamın çeşitli koşullarına rağmen' etkili olanı (çaresiz değil) hissetme ve davranma eğilimi olarak tanımlanır. Zorluk, yaşamda istikrarın normal olmasından ziyade değişimin changes 'inancı olarak tanımlanır ve değişikliklerin beklenmesi, güvenlik tehdidinden ziyade büyümeye yönelik ilginç teşviklerdir" (Kobasa ve ark. 1982).

Ergenler strese daha yatkındırlar; çünkü onları aşırı bilinçli yapan fiziksel, zihinsel ve sosyal değişimler açısından dönüşüm geçiriyorlar. Kendileri hakkında stresle nasıl baş edebilecekleri bu çalışmanın cevaplamaya çalıştığı önemli bir sorudur. Pek çok çalışma (Polus-Szaniawski, 1990), farklı tipteki streslerin çeşitli stres türlerine karşı tepkileri söz konusu olduğunda birçok yönden farklı olduğunu öne sürmektedir. Bu farklılıklar cinsiyete, yöreye, yaşa ve buna bağılı olabilir. Ancak, çeşitli çalışmaların sonuçları, bir çalışmadan diğerine çok sık dalgalanmaktadır, özellikle ergenler arasında, streste cinsiyet ve yerel farklılıkların derinlemesine araştırılması önemlidir.

Dahası, psikolojik dayanıklılık sadece hasta veya strese eğilimli kişileri etkilemekle kalmaz, aynı zamanda normal bireylerin ruh sağılığına ve esenliğine de katkıda bulunur. Psikolojik sağıamlık çalışması zorunlu hale gelmiştir; çünkü stres, son derece sanayileşmiş, rekabetçi ve zorlu dönemden dolayı herkesin hayatının bir parçası ve parseli haline gelmiştir. Bu nedenle araştırmacı, okul çağındaki ergenler arasındaki stres ilişkisini psikolojik sağıamlıklarına göre incelemek ve analiz etmek ihtiyacını hissetmiştir.

Streslerin yan etkilerine karşı dirençli direnç faktörleri mevcut olduğunda, sağılık dökümü daha az olasıdır. Başlıca dirençli faktörler egzersiz ve beslenme, sosyal destek ve

katı tutumları içerir. Bu dirençli faktörlerin çeşitli kombinasyonlarını incelerken, Kobasa, Maddi, Puccetti ve Zola (1985), üçü arasında sinerjistik etkiler bildirmişlerdir; bu, hastalıklara karşı en etkili tampon olan sertlik tutumlarıdır. Bireyleri stresin olumsuz etkilerinden ayıran dirençli kaynakların niteliğine daha fazla ışık tutmak amacıyla Gelso ve Fassinger (1992), gelecekteki araştırmaların, psikolojik dayanıklılık gibi sağlıklı bir kişiliği içeren psikolojik yapıları daha iyi keşfetmesini önermiştir.

1. 1. 2. Psikolojik Dayanıklılık Kavramının Ortaya Çıkışı

Psikoloji, insanların gelişiminde pozitif durumlarına ve sahip oldukları pozitif özelliklere önem vermeyip sorunlara, patolojiye ve bozuklukların tedavisine odaklanmıştır. Psikoloji bilimi açısından oldukça önemli olan psikolojik dayanıklılık olgusunun araştırılması oldukça önemlidir. Dayanıklılık kavramı olgusunun çıkışı ilk önce Amerika'da gerçekleşmiş ve Horaito Alger'in yazmış olduğu kitabında görülmüştür. Horaito Alger hikâyelerin de genellikle zorlu yaşam standartları olan karakterlerin güçlü bir yapıyla çalışmalarının ardından yaşadıkları zor durumların üstesinden gelmesini konu almıştır. İlerleyen yıllarda (1960) ise farklı tanımlamalar kullanmak isteyen araştırmacılar çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmaların başlangıç durumu ise olumsuz durumlar altında büyüyen çocukların beklenen olumsuz gelişim hususiyetlerinin yanı sıra olumlu gelişim sergilemektedirler. Bu da araştırmacılar tarafından diğer kavramları bir kenara bırakarak dayanıklılık kavramının daha fazla ilgi çekilmesine neden olmuştur (Altundağ, 2013).

Kişilerin içinde bulunduğu olumsuz durumların üstesinde gelebilme ve kaygı yaratan durumlarda mutabakat sağlayabilme becerisi olarak tarif edilen dayanıklılık kavramını ilk kez savunan kişi Norman Garnezy olmuştur. Türkiye'de psikolojik dayanıklılık ilk kez 2004 yılında Gizir tarafından doktora tezinde ele alınmıştır. Bu araştırma da Gizir zorlu yaşam standardında yaşayan 8. Sınıfta okuyan öğrencilerin başarılarını ele alarak koruyucu faktörleri bulmayı hedeflemiştir. Kişinin yaşamında ki zorluklar veya olumsuz olaylar muhavesinde nasıl başa çıkması gerektiğini inceleyen psikolojik dayanıklılık uzun zamandır psikopatolojistler tarafından incelenmiştir. (Batan, 2016).

Yabancı kaynaklara bakıldığında ‘psikolojik dayanıklılık’ olgusu için ortak bir tanımlama yapılamadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında farklı tanımlamalarda bahsi geçen birleşik noktalar zorlu yaşantı durumlarına uyum gösterme ve başa çıkabilme gibi unsurlardır. Bu sebeple psikolojik dayanıklılığın açıklanmasında kişinin zorlu yaşantıya uyum sağlama ve onunla iyi bir şekilde başa çıkabilmesinden söz edilmektedir (Altundağ, 2013).

1. 1. 3. Psikoloji Dayanıklılık Boyutları

Psikolojik dayanıklılık, bireyleri kaygının olumsuz sağlık etkilerinden korumak için birlikte görünen kendini adama, kontrol ve meydan okuma olarak bilinen birbiriyle ilişkili üç kişilik karakterine değinmektedir (Kobasa, 1979; Maddi, 2002). Dayanıklılık ve sağlıklı kaygıyla başa çıkma arasındaki bağlar iyi belgelenmiştir (Britt, Adler ve Bartone, 2001; Maddi, 2002), ancak bu etkilere aracılık eden biyolojik mekanizmalar hala iyi anlaşılmamıştır.

1. 1. 3. 1. Kendini Adama

Kobasa'nın (1979) araştırmasına göre kendini adama, bireyin yaşantısının farklı alanlarıyla ilgilenme şekli olarak tanımlamaktadır. Psikolojik dayanıklılık kuramı, süregelen yaşantı olaylarına girişme eğilimi olan kendin adama, hedef duygusunu, manalılık ve bireyin kendini anlamasını ifade etmektedir. Bireyler kendini adama duygusuyla kim olmak istediklerini ve ne yaptıklarının içeriğini bulmayı hedeflerler (Zengin, 2013).

Kendini adama duygusu fazla olan bireyler, çalışma arkadaşlarıyla, aile fertleriyle, akrabalarıyla normal ilişki içerisindeyler. Bu kişiler birbirlerine bağlanma, kendileri tarafından enteresan ve değerli deneyimleri görmek için birbirlerine sadakat içindedirler. Bu sebeple farklı toplumsal aktivitelerde bulunup akran çevresini genişletmiş olmaktadır. Sıkıntılı olaylar karşısında üzgünlüklerini paylaşarak çevrelerinden yardım alırlar ve sıkıntılarının geçmesi imkanı bulurlar. Harvatin'e (2009) göre kendini adama duygusu fazla olan kişiler enteresan ve ciddi ne olursa olsun tutunacak bir şeyler bulurlar (Bar, 2016).

En detaylı anlamda bir vazife veya bir maksada kendini adayabilme kapasitesi olan kendini adama, mükemmel bir realistlik olmak durumunu içerir. Bu realistlik, yaşama ilgi besleme,

kendine inanma, duygusal yardım alma ve vermeye çabalı olma, kendi değerlerinin ve maksadının farkına varma ile oluşan bir realistliktir (Zengin, 2013).

1. 1. 3. 2. Kontrol

Kontrol, bireyin içsel durumlarını, davranışlarını; süresince bulunduğu şartları etkiler ve istediği sonuçların oldurmak için, bireyin davranış ve düşüncelerinde ortaya çıkar. Bu sebeple fazla kontrollü bireyler, çevresel durumları ve olaylara tesir etmek için güçlü inançları vardır (Tekin, 2011).

Bu özelliğe sahip bireylerin durumların gidişatına yenik düşmek istemezler, mücadele sonucu değiştirebileceklerine inanırlar. Hayatta zorluklarla karşı karşıya kaldıklarında, çaresizlik içinde olmak yerine durumların sonuçlarını değiştirebilme görüşü olan kontrol, başarı ulaşmayı, özerkliğe ve içsel güdülenmeyi, karar verme stratejisini, kişisel hürriyetini ve intihap yapabilmeyi içerir. Kontrol düzeyi fazla olan bireyler karşılaştıkları kaygı verici durumlarda faydalı olacaklarına inanırlar ve yetersiz hissetmezler. Bu durumla karşı karşıya kalan kişiler veya kaygıyı deneyimleyenler yaşamlarını ve akranlarını kontrol konusunda söz sahibidirler (Bar, 2016).

1. 1. 3. 3. Meydan Okuma

Meydan okuma, birey değişimi, ilerlemek için hayatının normal bir parçası olarak görür. Bireyin kazancı yaşam tecrübelerini, korkularını yenebilmek için bunu bir vesile olarak görmesidir (Tekin, 2011). Değişimi ilerleyen yaşam tecrübesi açısından bir vesile olarak sunan hayatın doğal bir yanı olarak anlamak demek olan meydan okuma, eskimiş deneyimlerden vazgeçerek yeniden hoşlanmayı ve kendine güveni içerir (Terzi, 2005).

Meydan okuma özelliği bireylere bilginin çabuk şekilde öğrenilemeyeceğini zorlu ve gayret gerektirdiğini öğretir ve bireyin yetkinlik kazanmasına katkı sağladığını öğretir. Meydan okuma karışık ya da kaygılı durumları iyi bir şekilde değerlendirilmesiyle saydamlığı ve esnekliği kuvvetlendiren bir olgudur. Dayanıklı bireyler daha çok doğal, farklı, problem halledici, zaman yönetimi iyi olan insanlardır. Bu özellik kişilerin çevresiyle iletişime geçmesine, sosyalleşmesini ve değişik yaşam stillerinden bilinmeyen bilgiler bellemesine katkı sağlar (Bar, 2016).

1. 2. ANNE BABA TUTUMLARI

Anne baba tutumları ebeveynlik algısı ve ebeveynliğe yönelik bilişler olarak tanımlanmıştır (Goodnow ve Collins, 1990). Ebeveynlik, çocukla karşılıklı ilişkiye ihtiyaç duyan bir süreçtir. Gelişimsel bir süreç olarak yaşam boyunca devam eder, ancak çocukluk ve ergenlik dönemlerinde çocukların kişilik gelişimi ve psikolojik olarak iyi olmaları üzerinde büyük etkisi vardır. Her iki ebeveynin karşılaştırmasında annelerin çocuklarına göre çok fazla rolü vardır. Anne-bebek ilişkisi babalardan daha erken başlar. Çocuklarını taşıma ve besleme, destekleme ve sevme yetenekleriyle doğal olarak bağışlandıkları için, bebeğe temel bağlanma ve kabul süreci anne tarafından sağlanmaktadır. Çocuk doğduktan sonra, babalar da çocukla yakın karşılıklı ilişkiye sahiptir ve çocuk büyüdüğünde, büyük ebeveynler, kardeşler ve diğerleri çocuğun hayatına dahil olur ve hayatını daha geniş bir hale getirir. Bununla birlikte, çocuğun kendisi üzerinde başkalarının etkisiyle şekillenirken, ebeveynlerin tavrı, özellikle de anne-babaların ebeveynlik davranışları çocukların davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Sharabany ve ark. 2006).

Üniversiteye hazırlanan öğrencilerin içinde buldukları süreçte en önemli unsurlardan biri de aile olmaktadır. Ailenin süreç içerisinde öğrencinin çıkarları doğrultusunda almış oldukları kararlar öğrencilerden tarafından kısmen kabul görmemekte ve etkisi olumsuz sonuçlar oluşturabilecek nitelikte olmaktadır. Öğrencinin kariyer seçimi yani geleceği ile ilgili meslek seçimlerinde bireysel karar vermesinde ailenin faktörü göz ardı edilemez derecededir. Bu sebeple öğrencilerin süreç içerisinde hedeflerinden sapmaları, çabuk vazgeçmeleri, stres ve kaygı yaşamaları gibi durumlarla sık sık karşılaşmaktadır.

Bir bireyin gelişiminde aile, yakın çevre ve içinde bulunduğu toplumun etkileri ileri yaşamlarında düşünce ve davranışlarını etkilemekte, gelecekleri ile ilgili kararlar almalarında etkin rol oynamaktadır.

Anne Baba Tutumları ve aile içi ilişkilerin, öğrencinin psiko-sosyal gelişimini ve topluma düzgün bir birey olarak katılımını sağlayan en önemli bileşenlerden biridir. Bireyin kişilik psikolojisinin dengeli ve uyumlu olması, içinde yetiştiği aile ortamının niteliği ile doğrudan ilgilidir. Doğduğu andan itibaren öğrencinin anne babasıyla kurduğu bağın güven

esasına dayanması onun daha sonraki yıllarda dış çevre ile kuracağı ilişkilerin temelinin düzgün olmasının adımlarını attırmaktadır. Çocukların ve ergenlerin gelişimleri için en uygun aile ortamının temelinde sevgi, saygının ve güven olduğu belirtilmektedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005).

Öğrencilerin sürekli kaygı yaşamasına dair olumsuz tutum ve düşünceleri olan anne babaların, Öğrencilere yaklaşımları farklı olmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin kaygısını arttırıcı etkisi oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynleri kaygılı olan öğrencilerin de daha fazla kaygılı oldukları gözleniyor. Ancak bu sonuçla öğrencilerin yaşadığı kaygının getirebileceği sonuçlar hakkında olumsuz inançları olan ebeveynlerin öğrencileri bu olumsuz tutumlara bağlı olarak kaygılarının daha da yükselebileceği gözlenmektedir. Yani öğrencinin kaygılı olmasıyla ilişkili faktör sadece ebeveynlerin kaygılı olması değil, aynı zamanda ebeveynlerin öğrencinin kaygısı ile ilgili tutumlarıyla oluşan dolaylı bir etki haline geliyor. Buradan çıkabilecek sonuç ise anne ve babanın çocuğa nasıl yaklaştığı, çocuğun yaşantısını etkileme potansiyelinde olduğu söylenebilir. (Francis S. ve Chorpita B., 2011)

Ebeveynlerin bir akıl hocası olarak tanımlandığı ebeveyn rollerinin ve bir ailenin birlikte çalışabilme ve birbirini destekleme yeteneği olarak tanımlanan aile birlikteliğinin, çocuklarda kaygı düzeyinin etkilerini azalttığını ima eder. Eğer ebeveynler çocukların davranışları üzerinde bu tür bir etkiye sahip olabilirlerse, ebeveynlik inançları ve katılımı gibi ebeveynliğin diğer yönlerini anlamak çocukların psikolojik dayanıklılıklarını ve kaygı durumlarını incelerken önemli bir etken haline gelebilir.

Sosyokültürel baskıların kaynakları sayısızdır ve akranlar, kardeşler veya ebeveynler gibi önemli kişiler tarafından iletildiği anlaşılan açık ve örtülü mesajlar içermektedir. (Thompson ve arkadaşları, 1999). Ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde anne babaların, okul yaşamı boyunca özellikle ders çalışma alışkanlığı ve programlamaya yönelik tutumlarla ilgili tanımlama ve akran rol modellerinin birincil hedefleri olduğu düşünülebilir. Ebeveynlerin oynadığı rolü keşfetmek, çocuklarının çıkarlarına en iyi şekilde davranmaya çalıştıkları düşünüldüğünden dolayı önemlidir. Önleme açısından, uygun müdahalelerin geliştirilmesi ve sağlanması için ebeveyn tutum ve davranışlarının belirlenmesi gerekmektedir.

Aile katılımı, çocuk eğitim sonuçlarının en güçlü belirleyicisidir. Bu boyut, çocukların öğrenme, dikkat, görev sürekliliği, alıcı kelime becerileri ve düşük davranış problemleri konusundaki motivasyonlarıyla önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur. Eğitimde aile katılımı, küçük çocukların öğreniminde yararlı bir faktör olarak tanımlanmıştır (Ulusal Araştırma Konseyi [NRC], 2001; ABD Eğitim Bakanlığı, 2000). Dolayısıyla, ulusal eğitim politikalarının ve erken çocukluk programlarının kilit bir bileşenidir. Ebeveyn katılımı üzerine yapılan araştırmaların çoğu, çocukların sonuçlarıyla ilgili olduğu gibi, özel ebeveyn katılımı davranışları ve çocukların başarısı arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Okulda ebeveyn katılımı (ör. okul aktiviteleri, öğretmenler ve yöneticilerle doğrudan iletişim), matematik ve okumada daha büyük bir başarı ile ilişkilidir (Griffith, 1996; Reynolds, 1992). Çocukların evde yaşadıkları eğitimlerle ilgili daha yüksek düzeydeki ebeveyn katılımları (örn. gözetim ve izleme, okulla ilgili günlük sohbetler) çocukların okuma ve yazmada daha yüksek başarı notları ve yüksek rapor kartı notları ile ilişkilendirilmiştir (Epstein, 1991; Griffith, 1996; Sui-Chu & Willms, 1996).

Diğer araştırmalar, çocukların öğrenme konusundaki ebeveyn inançlarının ve beklentilerinin çocukların kendi yetkinlikleri ile ilgili inançları ve başarıları ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir (Galper, Wigfield ve Seefeldt, 1997). Yüksek düzeyde okul teması olan ebeveynler (sınıfta gönüllülük, eğitim çalıştaylarına katılarak, Politika Konseyi toplantılarına katılarak), daha düşük düzeyde okul teması olan ebeveynlerin çocuklarından daha yüksek sosyal yetkinlik gösteren çocuklara sahiptir (Parker ve ark., 1997). Ev-temelli katılımın, olumlu sınıf öğrenme çıktıları ile en güçlü şekilde ilişkili olduğu ve doğrudan okul temelli katılımın daha düşük düzeyde davranış problemleri olacağını öngördüğü varsayılmıştır. Evde çocuğa okuma, eğitim etkinlikleri için bir yer sağlama ve çocuğu okula sorma gibi Ev-Tabanlı Katılım faaliyetleri, okul öncesi sınıf yetkinlikleri ile en güçlü ilişkileri kanıtlamıştır. Bu aktiviteler çocukların öğrenme yaklaşımları, özellikle de motivasyon ve dikkat / süreklilik ile ilişkilidi ve alıcı kelime hazinesi ile pozitif ilişkili bulundu.

Ebeveynlerin tutumu, ailenin çocuklarının eğitimindeki destekleyici doğasını ifade eder. Ebeveyn tutumu olumsuz ya da olumlu olabilir. Ebeveynlerin eğitim ve öğretim ile

ilgili olumsuz tutumları, çocuklarının iyi eğitim almasını engelleyebilir. Okul çalışmalarında daha az ebeveyn desteği, düşük motivasyon düzeyi ve çocukların kendine güveninin zayıf olması ile sonuçlanabilir. Ebeveynlerin olumlu tutumları birçok durumda çocuklarına faydalı olabilir ve sınıf performansında iyileşmeye yansiyabilir

Eğitim konusundaki artan farkındalık, birçok ailenin çocuklarının eğitimine değer verdiğini ve çocuklarının eğitimine olumlu yaklaştığını göstermektedir. Okulun karar verme sürecinin bir parçası haline gelir ve çocuklarının yüksek öğrenime ilişkin geleceğine karar verirler.

İyi eğitilmiş çocuklar genellikle ebeveyn ile çocuk arasında sağlıklı bir ilişkinin olduğu ve ebeveynlerin onlara karşı tutumlarının olumlu olduğu evlerden gelir (Cole, Shaw, Steneck ve Taboroff, 1957). White (1974) Ebeveyn eğitiminin, anne ve baba tutumları üzerindeki etkisinin, özellikle de okul öncesi dönemde çocuğun ve çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimi üzerindeki en önemli etkilerinin olduğu sonucuna varmıştır. Kaluger ve Kaluger (1984) tarafından yapılan çalışmalarda ebeveynlerin çocuğun duygusal, sosyal ve kişisel konularda temel gelişiminden sorumlu olması gerektiğini belirtmiştir.

Tutumlar sosyal yapı içerisinde birçok şeyle iletişim kurar. Bu yapıda kayda değer bir alan işgal ederken, ebeveynler de tutum kavramı açısından önemlidir. Buna göre anne baba tutumlarını araştırmak için çok sayıda çalışma yapılmıştır (Dietrich & Salmela-Aro, 2013; Özdemir ve diğerleri, 2013; Ishak ve ark., 2012; Oncu & Unluer, 2012; Sawalha, 2012; Serinkan, 2012; Huver ve ark., 2010, Nekkeboeck ve ark., 2010, Abar ve ark., 2009, Brand ve ark., 2009; Paczkowski & Baker, 2008; Yang & Shin, 2008; Dwairy & Menshar, 2006; Orhon ve diğerleri, 2006). Bu çalışmaların ışığında, ebeveyn tutumlarının eğitimden motivasyona, disiplinden beslenmeye, öz kontrolden günlük hayata, gelişimden akademik başarıya kadar geniş bir yelpazede etkili olduğu açıktır. Ebeveyn tutumları böyle etkili bir etkiye sahip olduğu için, çocuğun davranışsal çıktıları üzerindeki etkilerini tanımlamak için çeşitli modeller geliştirilmiştir. Baumrind (1973; 1978), izin verici, otoriter ve yetkili olan üç tür ebeveynlik tarzı olduğunu öne sürmüştür. İzin veren ebeveynler çocuklarına sıcak bir şekilde yaklaşırken, onlara rehberlik etmede ve davranışlarını sınırlandırmakta yetersiz kalmaktadırlar. Öte yandan, otoriter ebeveynler çocuklarına daha az ilgi gösterirler ve onlara

itaat etmelerine önem verirler. Yetkili bir ebeveynlik tarzı, çocukların bir dizi önemli davranış stili ve değeri edinmeleri için açık ve anlaşılır rehberlik davranışının yanı sıra sevgiyi de içerir (Baumrind, 1973).

Ebeveynlik, bir yetişkinin yerine getirmesi gereken en zorlayıcı rollerden biri olarak kabul edilmesine rağmen (Dreikurs, 1948), genellikle ebeveynlerin rolü için bireylerin hazırlanmasına az veya hiç dikkat edilmemektedir. Abidin (1983), ebeveyn stresine ilişkin klinik deneyimlerinden ve endişelerinden, ebeveynliğin yetişkinliğin en zorlu ancak potansiyel olarak stresli rollerinden biri olduğuna işaret etmiştir. Ebeveynlik rolünde yaşanan stresin miktarı, ailenin özel durumu, ebeveynin kişisel özellikleri ve değerleri ve çocuğun veya çocukların özellikleri de dahil olmak üzere birçok faktöre bağlı gibi görünmektedir (Abidin, 1982). Abidin (1983) ebeveynin mutsuzluk, suçluluk duygusu veya algılanan yetkinlik eksikliği gibi ebeveyn işlevlerini kısıtlayabilecek özelliklerinin de ebeveyn stresine katkıda bulunabileceğini belirtmiştir. Patterson (1980), çocuğun aşırı stresli özelliklerinin, ebeveynlik stresine katkıda bulunan ana faktörler olarak tanımlandığını vurgulamıştır. Griest, Forehand, Well, McMahon (1980), Lafiosca (1983), Mash, Johnson (1982) ve Springer (1986) 'nın araştırması, ebeveyn stresi, ebeveyn kaygısı ve çocukların davranışı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir.

1. 2. 1. Türk Toplumunda Ebeveynlik

Türk toplumunda geleneksel aile yapısında resmi olarak da olsa otoriteyi temsil eden babadır. Anne çocuklara daha yakındır ve çocuklarla ilgili konularda gerçek karar verme organını temsil eder. Birçok ailede, baba tarafından yapılmış gibi görünen kararları veren anne. Ancak, bu, babanın eril rolünün tahakküm altına alınmayacağı bir şekilde ele alınır. Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde, Türk toplumunda aile yapısının resmi olarak ataerkil olduğu ancak gerçekte örtülü bir anaerkil yapıya sahip olduğunu söylemek mümkündür. Önleme ve cezalandırma kararlarının babasına uygulanmasından vazgeçilmesi, onu ailede oldukça elverişsiz bir konuma getirebilir. Baba, gelenek tarafından kendisine verilen rolü sürdürmeli, dolayısıyla çocuklarıyla daha yakın ve daha sıcak ilişkiler kurmayı genellikle göz ardı etmektedir (Gençtan, 1998).

Ebeveyn desteğinin, duygusal kaynakların mevcudiyeti ve bir ebeveynin çocuğuna sağladığı onayı olarak tanımladığı, çocukların genel refahında etkili bir faktör olduğu bulunmuştur. Flaspohler, Elfstrom, Vanderzee, Sink ve Birchmeier (2009) tarafından yapılan bir çalışma, ebeveyn desteğinin çocuklarda genel yaşam kalitesini etkilediğini ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada çocukların zorbalığa karışmış olmalarının, ebeveyn desteği yüksekse daha az depresif belirtiye sahip olma olasılıkları olduğunu göstermiştir (Conners-Burrow, Johnson, Whiteside, McKelvey, 2009). Georgiou'nun (2008) yaptığı bir çalışma, destekleyici ve dahil olan anneleri olan çocukların sosyal olarak kabul edilmelerinin daha muhtemel olduğunu ve bu durumun kaygılı olma veya kaygı karşısında mağdur olma olasılığının azalmasıyla benzer bir ilişki bulmuştur. Bununla birlikte, aynı araştırma, bir ebeveynin “destekleyici” olan “aşırı korumacı”dan çizgiyi geçtiğinde, sonuçta ortaya çıkmakta olan atılganlık ve bağımsızlık eksikliğinden ötürü çocukların kaygılı olma ihtimalinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Diğer birçok çalışma ile tutarlı olarak, Georgiou (2008) da depresif olan veya olmayan anneleri olan çocukların psikolojik dayanıklılıkları ile kaygılı olma riskinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Ergenlik, birçok yeni karakterin kazanıldığı önemli bir gelişim aşamasıdır. Bu dönemde gençlerden beklenen sağlıklı bir kimlik geliştirmektir. Kimlik oluşumu cinsel, mesleki ve ideolojik boyutlardan oluşmaktadır. Bu süreçte, gelecekteki yaşamlarını etkileyecek kararlar alırlar. Bunlar arasında önemli kararlardan biri kariyer seçimidir. Liseden üniversiteye geçiş hayat krizine bir örnek teşkil etmektedir. Türkiye'de, Üniversite Giriş Sınavı ergenlerin yaşamlarında bir dönüm noktasına ulaştıkları önemli bir sınavdır. Ergen bu süreçte kariyer yolunu seçmek zorundadır. Bir ergenin bu süreci başarmak için bazı temel zorlayıcı karar verme becerilerine sahip olması gerekir. Janis ve Mann'a göre (1977, Çolakkadioğlu ve Güçray, 2007), karar verme, stresli olan bir şeydir. Karar verme sürecinde olan bireylerin davranışlarını etkileyen temel faktör, çatışmaların azaltılması ya da karar verme gerekliliğinin sonuçları olan çatışmaların ortadan kaldırılmasıdır (Çolakkadioğlu ve Güçray, 2007).

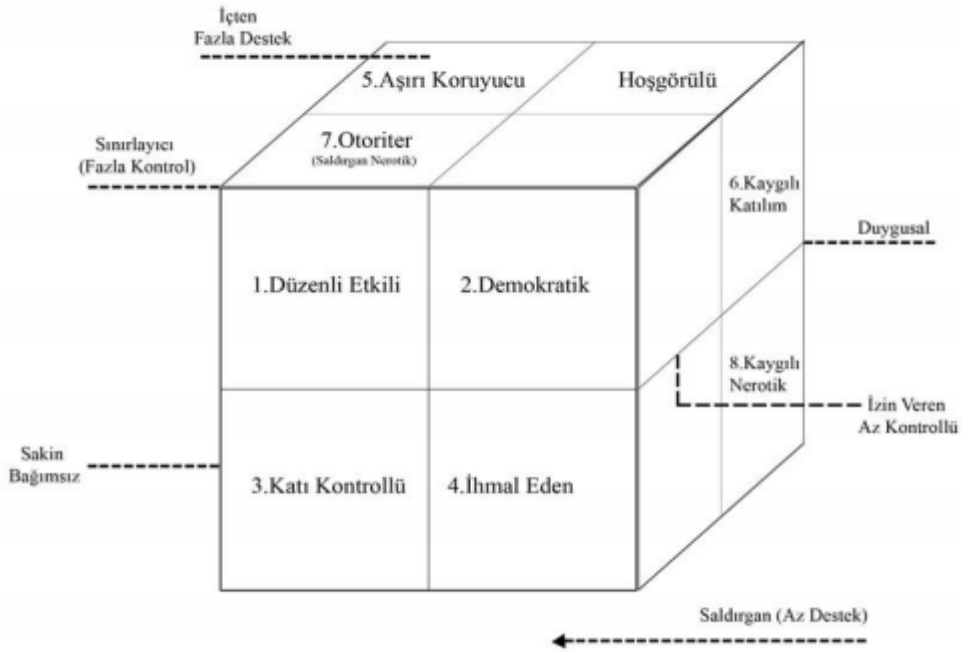
Öğrenci performansını ve okula katılımı doğrudan etkileyen temel faktörlerden biri de ebeveyn desteğidir. Ebeveynler eğitime değer veriyorsa, öğrenciyi beklentileri aşmaya

teşvik edebilir ve bu, başarı için aşama oluşturabilir. Bu tür bir motivasyon ve beklentilerin belirlenmesi, öğrencinin içsel motivasyon geliştirmesine ve eğitim deneyimi için daha yüksek beklentilere sahip olmasına yardımcı olabilir. Bu, öğrencinin akademik güven geliştirmesine ve öğrenme ortamında daha güvenli hissetmesine yardımcı olabilir (Fan ve Wolters, 2014). Ebeveyn eğitime değer vermiyorsa ve öğrenci standartları aşmaya veya hatta karşılamaya teşvik edilmediyse, tersi geçerli görünmektedir. Öğrencinin motivasyonu yoktur ve eğitime yönelik beklentileri asgari düzeyde olacaktır. Sonuç olarak, öğrenci, sınıfta daha düşük düzeyde bir etkileşime ve daha düşük bilişsel gelişime yol açabilecek bir güven eksikliği hissedebilir. Bu kombinasyon, okuldaki sınıf veya okulda davranış problemlerine yol açabilir (Wang ve Fredricks, 2014).

Çalışmalar mesleki gelişmenin, kimlik oluşumunun ve bağımsızlığın tesis edilmesinin aile ortamından etkilendiğini göstermektedir (Bregman ve Killen, 1999). Mesleki keşif sürecinde anne baba tutumları (Kesici, 2007; Kracke, 1997) ve öğrencilerin tercihi önemli bir rol oynamaktadır. Kariyer için karar verme sürecinde kesinlikle ergenler de ebeveynlerin desteğine ihtiyaç duyarlar. Ancak, ebeveynlerin ergenliğe karşı tutumu ergenleri olumsuz veya olumlu yönde etkileyebilir. Karar verme sürecinde, anne baba tutumunun koruyucu tarzı, ergenlerin kendini keşfetme ve özgüvenini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle koruyucu bir ebeveyn (ler) e sahip olan ergenler iddialı ve bağımsız olamaz ve en önemlisi potansiyellerini gösteremez. Öte yandan, otoriter ebeveyni olan ergenlerin korkuları, genel olarak ve bu ergenlere bağlı kaygı duyguları esnek olamamakta ve seçimlere karar verememektedir. Özerklik, demokratik ebeveynleri olan ergenlerde geliştirilmiştir. Ergenlik bilinci olan ergenler kariyer karar verme becerilerini daha etkin bir şekilde kullanabilirler. Onların sorumluluk duyguları geliştirilebilir. Ek olarak, bu ergenler potansiyellerinden daha fazla haberdardır ve kendini gerçekleştirme şansına sahiptirler (Özen, 2001a, Kesici, 2007; Kulaksizoğlu, 2003; Çerik, 2002).

1. 2. 2. Anne Baba Tutumlarının Sınıflandırılması

Şekil 1. Anne Baba Tutumlarının Çocuk Yetiştirme Biçimlerinin Kübik Modeli



1. 2. 2. 1. Sınırlayıcı Anne Baba Tutumu

Şekilde konuma bakıldığında anne babalar, çocuğun gelişimine yön vermek için merkeze çekerler ve onu kontrol ederler. Olumlu bir seyir takınırlar. Çocukta ödül kullanılır ve cezaya yer vermez. Bu şekilde yetişen çocuğun ileri ki yaşamında kaygı durumu gözlenebilir. Kendisine düşenden fazla sorumluluk alabilir ve liderlik özellikleri gelişebilir.

1. 2. 2. 2. Demokratik Anne Baba Tutumu

Aile içi disiplinlerin çocukla eşdeğer olarak birlikte oluşturulmasından yana bir tavır sergiler. Çocuğun kabul görmeyen hareketlerinin nedenleri pozitif bir şekilde izah edilerek, pek çok davranışı güzel görülür. Sürücü, A.'nın araştırmasına ek olarak; Demokratik ebeveynlik anlayışına sahip olan ebeveynler, çocuğa karşı samimi, derin ve koşulsuz sevgiyi hissederler. Çocuğun ihtiyaçları ve ilgilerine karşı hassastır, davranışlarını ilgi ve hoşgörüsüyle gözlemler ve çocuğun özerk davranmasına izin verir. Aile kuralları hakkında bilgi verirler ve

belirli sınırlar koyarlar, ancak gerekirse bu sınırları çocukla tartışırlar (Baumrind, 1966). Çocuğun duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiği için özgüven geliştirmeye başlar (Yavuzer, 2003). Bu tür tavırlara sahip olan ebeveynler, çocuklarının karakterine, koşulsuz şefkat göstererek saygı gösterir ve sorumluluk duygusunu geliştirmek için çaba harcarlar (Gökçedağ, 2001). Aynı zamanda, çocuğun kendi başına davranması ve istediği zaman onları bir kaynak olarak kullanma fırsatını verirken; öte yandan aile kurallarını açıklar (Baumrind, 1966).

1. 2. 2. 3. Sınırlayıcı Anne Baba Tutumu

Bu alana giren anne babalar, çocuklarıyla olan etkileşimlerinde oldukça serttir bir mizaca sahiptirler.. Kurallar koyup uyulmadığında da cezalandırırlar. Bu durumla büyüyen çocuklar, otoritenin karşısında kendisinin reddetmesinden çekinirler. Gelişimleri içerisinde ve iler ki yaşamlarında suça yönelebilir ve evi terk etme davranışı edinebilirler.

1. 2. 2. 4. Aşırı Koruyucu Anne Baba Tutumu

Anne babalar, kural koymaları iyi sonuçlar vermekte ve çocuklarına yardımcı da olmaktadır. Bunu yaparken, ana-baba kaygılıdır. Düşman bir çevreye karşı çocuklarını korurlar. Sürücü, A.'nın araştırmasına ek olarak; Koruyucu ebeveynlik tutumuna sahip ebeveynler oldukça ihtiyatlı ve çocuktan ayrılmakta zorlanırlar. Çocuğun tüm sorumluluğunu taşıdıkları için bağımlı olan ve kendi kararlarını veremeyen bireyleri getirirler (Parker, 1983). Bu çocuklar yaşamları boyunca stresli koşullarla yüzleşmezler, bu nedenle stresli bir ortamda endişe duyarlar (Carducci ve Zimbardo, 1995). Çocukların psiko-sosyal gelişimini etkileyen tutumlar, “çocukların aşırı büyümesi” ve bireysel haklara saygı duyulmayan otoriter tutum olarak tanımlanan koruyucu tutumlardır (Eldeleklioğlu, 1996).

1. 2. 2. 5. Otoriter Anne Baba Tutumu

Bu gruptaki anne babalar, koydukları katı zorlamalara çocuklarının uyum göstermesi konusunda zorlarlar. Sözel ve fiziksel cezalandırmalar yapılmakta ödül verilmemektedir. Sürücü, A.'nın araştırmasına ek olarak; Otoriter ebeveynlik tutumuna sahip ebeveynler çocuğun davranışlarını sosyal standartlara göre şekillendirir ve sorgulamadan itaat etmesini bekler. Bu standartların dışında davranışlar için güç ve ceza kullanırlar (Baumrind, 1966).

Böyle bir ortamda yetişen bir çocuk baskı altında hisseder ve erken yaşlardan itibaren özgüven ve özsaygının gelişmesi kısıtlanmıştır (Yavuzer, 2003).

1. 2. 2. 6. Kaygılı Anne Baba Tutumu

Küp modeli içerisinde yer alan bu tip anne babalar, çocukları üzerinde etkisini minimum düzeyde kontrol ve ilgi ile sabitleyerek, çocuğu caydırma eğilimindedirler. Yalnız kalma ihtiyaçları doğabileceği gibi İnsanlardan uzakta kalmayı tercih edebilirler. Utangaç bir tavır sergileyebilecekleri için arkadaş edinmede sorun yaşarlar (Sürücü, A. 2003).

Anne baba tutumları, problem çözme (Hamarta, Baltacı, Üre ve Demirbaş, 2010), utangaçlık (Demirbaş, 2009) ve sosyal kaygı (Erkan, 2002) gibi sosyal ilişki ağlarını etkileyen değişkenler ile çalışılmıştır. Çocukların ve gençlerin psiko-sosyal gelişimi için en uygun aile ortamının, anne-baba ve çocuklar arasında eşitliğin olduğu ve hem sevgi hem de saygı temelli demokratik aile ortamı olduğu anlaşılmaktadır (Eldeleklioğlu, 1996).

1. 2. 3. İlgili Literatür

Bazı çalışmalar ebeveynlerin tutumlarının çocukların akademik başarılarını etkilediğini göstermektedir. Andersland (1967), anne-baba reddi ile ergen akademik başarısı arasındaki ilişkiyi, 200 anne ve on birinci sınıf ergenlerle incelemiş ve çocuğun ebeveynlerinin akademik başarıları ile ilgili akademik beklentileri arasında bir anlaşma bulunamamıştır. Teichman, Collnitz ve Gohler'in (1975) çocuklara yönelik yüksek anne baba taleplerinin etkilerinin araştırılmasında, ebeveynlerin düşük başarı gösteren çocukların yeteneklerini kullanmadıklarını ya da yeterince çaba sarf etmediklerini düşündükleri belirtmiştir. Ebeveynlerin gerçekçi olmayan talepleri, çocukların zihinsel yeteneklerine veya gelişim seviyelerine dayanmıyordu. Ebeveynlerin oluşturduğu bu yüksek stres durumlarında çocuklar nevrotik belirtiler geliştirmişlerdir. İnanılmaz derecede yüksek ebeveynlik talepleri, çocukların çoğunda yüksek akademik başarı sağlamamıştır.

Bargona (1964), otoriter ve izin verici ebeveyn tutumları ve çocukların davranışlarını incelemiş ve ebeveynlerin otoriter tutumları ile çocuğun ebeveynlerinin kabulü arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Bir otoriter ve bir adet izinli ebeveynin çocukları aidiyet ve arkadaşlık derecesine sahiptir.

Sosyal araştırması şirketleri (Eylül 2003-Haziran 2004), ebeveynlerin eğitime yönelik tutumlarının genellikle çok olumlu olduğunu belirtmiştir. Çoğunluk (% 97) iyi bir eğitimin çocuklarının hayata geçmesine yardımcı olacağına karar vermiştir. % 93'ü yeterliliklerin çocuğun geleceği için önemli olduğunu düşünürken,% 90'ı çocukların okuldaki önemli yaşam becerilerini öğrenmelerine de karar vermiştir. Ebeveynlerin dörtte üçü (% 76), çocuklarının okulunun onlarla iletişim kurmakta iyi olduğuna karar vermiş ve çoğunluğu (% 86) çocuklarının öğretmenlerinin harika bir iş çıkarması konusunda hemfikir olmuştur. Beşte biri (% 22), çocuğun okulunun başkalarının pahasına parlak çocuklarla çok fazla ilgilenme eğiliminde olduğunu hissetmesine rağmen, sadece% 7'si okulun çocuklarının ev hayatına çok fazla ilgi duyduğunu düşünmüştür. Ebeveynlerin / bakıcıların beşte birinin (% 18) hemen altında, çocuklarının okulda öğrendikleri şeylerin çoğunun gerçek yaşamla ilgili olmadığını düşünmüşlerdir. Çalışmalar, ebeveynlerin genel nüfus ile çocukları halen okula devam etmeyen bir ebeveyn grubu arasında devam etme konusundaki tutumlarında herhangi bir farklılık olup olmadığını tespit etmeye dayanmaktadır. Bu araştırma, genel popülasyonda ebeveynlerin tutumlarında herhangi bir farklılık tespit etmemiştir.

Araştırmalar, çoğu ebeveynin çocuklarının okuluna büyük ilgi gösterdiğini ve bu durumun devam zorluğu olan çocukların ebeveynleri için de aynı durum olduğunu göstermektedir. Ortaokullarda devam ve davranışlarla ilgili olarak, okulların çoğunun genellikle anne-babalarla iyi çalışma ilişkilerinden yararlandığı bulunmuştur. Aslında, ebeveynlerin / bakıcıların çoğu okullarla daha fazla iletişim kurmak istediklerini söyledi. Ebeveynlerin çoğunluğu, çocuklarının katılımı veya davranışlarıyla ilgili konulara yaklaşıldığında bile, öğretmenler ve personel tarafından verilen endişe ve zamanı takdirle karşılaşmıştır. Bununla birlikte, aynı zamanda, anne-baba / bakıcıların küçük bir bölümünün okullarla işbirliği yapmadığı ve çatışma ya da pasif tavırlarının çocukların okula karşı olumsuz tutumlarını güçlendirmeye hizmet ettiği de bulunmuştur.

Çok sayıda sosyal psikolog, psikoloji için kayda değer ve vazgeçilmez olan tutumları tanımlamaya ve açıklamaya çalışmıştır (Fazio ve Olson, 2003; Kağıtçıbaşı, 2010). Tutum, bir nesnenin olumlu veya olumsuz bir değerlendirmesidir (Zanna ve Rempel, 1988). Tutum, fikir, geçmiş deneyimler ve davranışsal niyetler açısından tutumun bir bütün olarak ele

alınması gerektiği düşünülse de, son zamanlardaki çalışmalar, bir tutumun varlığının gerekmediğini ortaya koymuştur (Fazio ve Olson, 2003; Zanna, 1990). Yukarıda bahsedilen tüm unsurların eşzamanlı olarak varlığı, bir tür zihinsel değerlendirme olarak ele alınacak tutumlara neden olmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2010).

Ebeveyn tutumları üzerine en dikkat çekici çalışmalar, eğitim ve akademik başarı üzerine yapılanlardır. Yang & Shin (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, anne baba tutumlarının günlük yaşamdaki potansiyel etkileri, çocukların gelişimi ve eğitimi incelenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarına büyük önem verdiklerini ve ebeveyn tutumlarının çocukların akademik başarıları ve eğitimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduklarını vurgulamışlardır. Ancak, anne baba tutumlarının eğitim üzerindeki etkisi ile ilgili birçok benzer çalışma bulunmaktadır (Dietrich ve Salmela-Aro, 2013; Ishak ve ark., 2012; Oncu ve Unluer, 2012; Abar ve ark., 2009).

Ana baba tutumları ile karar verme arasında yapılan çok sayıda çalışma vardır. Bu çalışmalar ana baba tutumları ile kariyer karar verme güçlükleri / problemleri arasındaki ilişkiye güçlü destek sağlamıştır (Kesici, 2007; Kesici, Hamarta ve Arslan, 2008; Rojewski ve Hill, 1998; Kracke ve Dietrich, 2009).

1. 3. KAYGI

Zaichkowsky (1980)'e göre evrende ki tüm bireylerin farklı şekilde korku ve kaygısı olduğu bilinmektedir. Kaygı düzeyinin ölçümü psikologlar ve eğitimciler için önem arz etmektedir. Bireylerin fazla kaygı düzeylerini kontrol edebilmek ve önüne geçmek için eğitim seansları planlama ve psikolojik tedavi amacıyla kullanılması planlanan ölçüm tekniklerinin türü önemlidir. Son altmış yıl "Kaygı Periyodu ve Zamanı" diye söylendiği için zamanla otomatik olarak kaygı terimi ve kaygı tiplerinin tanımlanması ortaya çıkmıştır (Ediş, 1994).

Zaichkowsky (1980)'e göre tüm bireyler yaşamı boyunca bir nesne veya herhangi bir şey hakkında kaygı duymuştur. Bu kaygılar birinci randevu sonrasında veya üniversitenin birinci yılında bizleri bekleyen bilinmeyen duygular şeklinde hissedilebilir. Bu kaygılar durumlara ve her kişinin genetik yapısına sınırlanmış olarak farklı derecelerde hissedilebilir.

Sebepler ne olursa olsun kaygı, farklı durumlarda belli belirgin görülebilir. Böyle davranışlar, sinemada gülmeler, çocuğun dışıya gitmeye korkması, ebeveynlerin çocuklarını sürekli kızmaları veya okuldaki saldırganlığın potansiyeli şeklinde sinirsel şekillerle yansır (Ediş, 1994).

Özusta (1993)'ya göre birden çok heyecanın olduğu gibi, kaygının da tanımını yapmak güçtür. Ancak, kaygının ne olduğu mevzusunda hiçbirimizin endişesi yoktur. Kaygı, aşağıdaki duygulardan herhangi birini veya birçoğunu içerebilir: Üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanmadır.

Öner (1977)' e göre, genel tabiriyle kaygı, insan yapısında hep var olmuş çevresel ve psikolojik düzene gösterilen bir duygusal tepkime şeklinde açıklandığında, bunun evrensel ve doğal bir insan duygusu olduğu onaylanır (Tiryaki ve Moralı, 1990).

Lazarus (1967)'a göre; stres olgusu, hem kaygı reaksiyonunu meydana getiren tehlikeli tepki şartları, hem de stresli durumun çevreye çıkardığı bilişsel, duygusal, davranışsal ve psikolojik farklılıklar için kullanılmıştır (Ediş, 1994).

Çocukların kaygısının ebeveyn raporlarına ilişkin göreceli azlığı, çoklu bilgi vericilerin önemini ortaya koyan araştırmalarla birleştirildiğinde, çocuk kaygısının psikometrik olarak sağlam bir ebeveyn raporuna ihtiyacı olduğunu gösteren güçlü bir durum ortaya çıkmaktadır. Her yaştan çocuklar için durumluk-sürekli anksiyetesi belirtilerini değerlendirmek muhtemelen daha yararlıdır. (Spielberger, 1973)

Çocuklar genellikle yetişkinlerin anlamadığı şeylerden korkarlar. Bazı yaşlardaki çocuklar diğerlerinden daha fazla korkuya sahip gibi görünüyor. Ergenlik belirgin bir dönemdir, çünkü bu süre zarfında olgunlaşma oluşur. Neredeyse bütün çocuklar ebeveynlerine, arkadaşlarına ve yaşlılarına karşı iletişim korkuları geliştirir. Çocuğun gelişmesi farklı bir çocuk olduğu için, vücut formunda ve dolayısıyla farklı olgunlaştırıcılar arasında psikolojik işlevlerde önemli farklılıklar görülebilir. Zamanla, bu korkular normal olarak kaybolur (Sdorow L, 1990).

Spielberger ve arkadaşları (1970), yüksek sürekli kaygıya sahip çocukların, düşük kaygı düzeyindeki çocuklardan daha yüksek oranda anksiyete yoğunluğu ile ilişkili olarak

algılanan durumlara tepki vermeye daha yatkın olduklarını bulmuşlardır. Başarısızlığın yaşandığı veya kişisel yeterliliğin değerlendirildiği durumların, yüksek nitelikli bir çocuk tarafından tehdit edici olarak algılanması daha muhtemeldir, ancak farklılık gösteren çocukların devletinde benzer farklılıklar gösterip göstermeyecekleri; belirli bir durum, belirli bir çocuk tarafından tehlikeli veya tehdit edici olarak algılanır ve bu çocuğun geçmiş deneyimlerinden büyük ölçüde etkilenir.

Anksiyete psikologlar ve eğitimciler için uzun yıllardır popüler bir araştırma alanı olmuştur. Eğitimcinin geliştirmeye çalıştığı düşünme ve problem çözme süreci üzerinde en büyük olumsuz etkilerini azaltmak kadar motive etmeyi de sağlayabilir (Bayraktar, 1985). Ericson ve Gardner (1992), kaygının sınıftaki öğrenciler üzerinde zararlı etkileri olduğunu bildirmektedir. Endişeli öğrencilerin öğrenmede zorluk çekmesi daha olasıdır.

Yetişkin ve çocuk çalışmalarından elde edilen veriler, seçilmiş anksiyete bozukluğu olan hastaların, standart olarak hafif tehdit edici uyaranlara veya durumlara karşı subjektif ve aynı zamanda fizyolojik yanıtlar sergilediklerini göstermektedir (Birbaumer ve arkadaşları, 1998; Lang ve ark., 1998; Pine ve arkadaşları, 2000).

Merikangas ve arkadaşları (1999), anksiyete bozukluğu olan bir ebeveyni olan çocukların her ikisinin de anksiyete bozukluğu yaşadıklarında üç kat fazla risk altında ve üç kat daha fazla risk taşıdığını göstermiştir. Bu çalışma kaygılı ebeveynlerin endişeli çocuklara sahip olduğunu göstermiştir.

Bilişsel-davranışsal kavramsallaştırmaya göre, kaygı bozuklukları, belirli uyaranların veya durumların tehlikeli olduğu hakkındaki çarpık inançlardan kaynaklanmaktadır (Clark, 1999; Mogg ve Bradley, 1998). Bu inançların, bilişsel sistem aracılığıyla ilerledikçe bilgi manipüle edildiğinde ve modifiye edildiğinde ortaya çıkan önyargılardan kaynaklandığı düşünülmektedir (Daleiden ve Vasey, 1997). Bilgi işleme çalışmalarının çoğunluğu, potansiyel olarak tehlikeli uyaranların, iki bilişsel işlev, dikkat ve hafıza üzerinde yarattığı etkiyi ele almaktadır (Mogg ve Bradley, 1998). Yetişkinlerde, bu çalışmaların çoğu, klinik kaygı ile tehdit edici bilgilerin işlenmesini destekleyen dikkat ve anımsatma önyargıları

arasında bir ilişki olduğunu bildirmektedir. Anksiyete ile bu bilişsel süreçler arasındaki ilişki iki yönlü olarak düşünülse de, etiyolojik rolün doğrudan kanıtı seyrek durmaktadır.

Bilgi işleme teorilerinin çocukluk kaygısına çıkması sadece ortaya çıkmaya başlamıştır. Çocukluk kaygısının patofizyolojisine bir bilgi işleme perspektifinin uygulanması, değerlendirme ve tedavi için önemli sonuçlar doğurmaktadır. Örneğin, kaygılı çocukları karakterize eden eksik ve çarpıtılmış bilişsel süreçlerin kaynağını belirlemek, mevcut öz-bildirim önlemlerini tamamlayacak performans dayalı kaygı ölçümlerinin geliştirilmesine yol açabilir (Daleiden ve Vasey, 1997). Bu da, kaygılı çocuklarda bilişsel değişiklikleri teşvik eden daha odaklı tedavilere yol açabilir.

Anksiyete bozuklukları bir grup hastalığa işaret eder. Bu sıkça görülen bozukluklar fobiler, panik bozukluklar, travma sonrası stres bozukluğu ve obsesif kompulsif bozukluklardır. Anksiyeteden muzdarip insanlar genellikle endişe, korku, uyku bozuklukları, terleme, baş dönmesi, ishal ve yüksek kalp hızı algırlar. Ayrıca, anksiyete bozukluklarından muzdarip insanlar genellikle endişelidir ve kendilerine veya sevdiklerine kötü bir şey gelebileceğinden endişelenirler. Genellikle sabırsız, huzursuz ve kolayca dikkati dağıtırlar (Goodwin DW, 1986).

Anksiyete bozuklukları, ergenler arasında en sık görülen psikiyatrik problemlerdir. Genel genç nüfusun% 15-20'sinde anksiyete bozukluğu vardır (Costello EJ, Egger HL, Angold A, 2004). Bu psikolojik problemi olan çocuklar ve ergenler genellikle uzun süre devam edebilecek ve yaşamlarını önemli ölçüde etkileyebilecek yoğun korku, endişe ya da huzursuzluk yaşarlar. Erken tedavi edilmezse, bu bozukluklar daha sonra gelişen duygudurum bozuklukları, düşük benlik saygısı, diğer anksiyete bozuklukları, akademik başarısızlık ve madde kötüye kullanımı sorunları için risk ile güçlü bir şekilde ilişkilidir (Ialongo N, 1995).

Strese karşı en yaygın tepki, kaygıdır. Anksiyete genellikle endişe, gerginlik ve korku ile karakterize olan, hoş olmayan duygu anlamına gelir. Anksiyete, yemek yeme ve uyku gibi hayatın bir parçasıdır ve belirli çevrelerde iyi olabilir. Anksiyete ayrıca, sempatik sinir sistemi uyarılmasının eşlik ettiği endişe duygusu olarak da tanımlanır; bu da terleme, kalp

hızı ve solunum hızının artmasına neden olur (Sdorow L. 1990). Uyanıklığı arttırır ve vücudu harekete geçirir. Alışılmadık bir hal ya da durumla karşı karşıya kalan bir kişi, yaklaşan olaya hazırlanmak için sık sık endişe ile karşı karşıya kalır. Bu nedenle kaygı, genellikle bireysel olarak farklı olan dışsal veya içsel stresörlerin bir sebebidir (Ialongo N, 1995).

Akademik stresin öğrenciler üzerindeki etkisi, Doğu Asya ülkelerinde “inceleme cehennemi” olarak adlandırıldığı yerlerde iyi incelenmiştir. Japonya, Kore ve Çin gibi birçok ülkede, öğrenciler prestijli ortaöğretim kurumlarına kabul edilmeleri için okullarının yıllarında son derece rekabetçi sınavlara girerler. Bu sınavlara hazırlık, Japonca “juken senso” ya da “sınav savaşı” nda belirtildiği gibi, askeri şevkle gerçekleştirilir (Hill, 1996).

Bu tür yoğun akademik stres öğrencilerin ruh sağlığı için sonuçları vardır. Kore'de ruh sağlığı profesyonelleri, gençlerde gördükleri depresyon, anksiyete, somatik belirtiler ve genel olumsuz etkilerini tanımlamak için “lise üst düzey belirtileri” veya “giriş sınavı belirtileri” gibi terimleri kullanırlar (Lee ve Larson, 2000). Aşağıdaki literatür incelemesinde, bu semptom takımları genel olarak 'sıkıntı' olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik literatürde depresyon ve anksiyetenin farklı bozukluklar olduğu düşünülse de, gerçekte antropologlar, hastaların iki bozukluk hakkındaki deneyimlerini ayırt etmediklerini gözlemlemişlerdir (Kirmayer, 1989). Sonuç olarak, araştırmacıların ve klinisyenlerin bu semptomların altında yatan duygusal sıkıntıya dikkat çekmelerini öneriyorlar.

Bilim kaygısı bilim kavramlarına, bilim insanlarına ve bilim ile ilgili faaliyetlere karşı bir korku ya da çekingenliktir (Mallow, 1981). Başka bir deyişle, duyguların (korku) ve bilişin (fen öğrenimi) zayıflatıcı bir etkileşimidir (Mallow, 1986), çünkü öğrencilerin duyguları ile konularını anlama yetenekleri arasında bir ilişki vardır (Udo, Ramsey, Reynolds-Alpert & Mallow, 2001). Bilim kaygısının nedenleri “fen derslerinde hoş olmayan deneyimler, bilim-kaygılı öğretmenlere maruz kalma, rol modellerinin olmayışı, toplumsal cinsiyet ve ırksal stereotipleme ve popüler medyanın bilim adamlarının stereotipini” (Udo, Ramsey ve Mallow, 2004). Ayrıca, fen derslerinde ve öğrencilerin entelektüel gelişim düzeyinde kullanılan öğretim yöntemleri arasındaki uyumsuzluk, bilim kaygısına yol açabilir. Fen kaygısı olan öğrenciler fen derslerindeki sınavlarda genellikle panik yaparlar.

Ancak, bu öğrenciler fen bilimleri dışındaki derslerde sakin ve üretken olabilirler. Bu özellik ile bilim kaygısı genel test veya performans kaygısından farklıdır (Mallow, 1986).

Birçok çalışmada ders notlarıyla kaygı arasında ters bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yani, yüksek notu olan öğrenciler düşük kaygıya sahiptir ve tam tersi de geçerlidir (Czerniak & Chiarelott, 1985; Westerback, Gonzalez ve Primavera, 1984; Zoller ve Ben-Chaim, 1988). Davis (1987), giriş kimya dersine kayıtlı üniversite öğrencileri arasındaki kaygı düzeylerini ölçmek için bir çalışma yürütmüştür. Başarılı olan ve daha az başarılı olan öğrenciler arasındaki kimya kaygısının, derste geçirilen zamanın bir fonksiyonu olarak önemli ölçüde farklı olduğunu bulmuştur. Ayrıca erkek ve dişiler arasındaki kimya kaygısında önemli bir fark olmadığını tespit etmiştir. Yurkewicz (1988), fen bilimleri kaygısı, fen başarısı ve öğretmen davranışları gibi beklentileri açıklık, elitizm ve öğretmen zorluğu gibi konuları 86 ikinci sınıftan 1622 fen öğrencisinde incelemiş ve öğretmen davranışlarının öğrenci algılarının öğrenci bilimi ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Genel olarak kaygı ve kaygı azaltma yolları konusunda iyi bir literatür olsa da, özellikle bilim kaygısının kaynakları üzerinde pek fazla çalışma bulunmamaktadır. Fen kaygısı üzerine yapılan çalışmalar, özellikle fen kaygısında cinsiyet farklılığına odaklanmıştır (Mallow, 1994; Mallow, Kastrup, Bryant, Hislop, Shefner ve Udo, 2010; Udo ve ark., 2001; Udo ve ark., 2004). Özellikle, bilim kaygısının kaynaklarını derinlemesine açıklayan çalışmalar nadirdir (Kaya ve Çetin, 2012). Bu nedenle, bu çalışmanın temel amacı, kimya dersinde başarısız olan öğrencilerin bilim kaygısının kaynaklarını derinlemesine incelemektir. Bu çalışmanın sonuçları, kimya derslerinde öğrencilerin fen kaygılarını etkileyen faktörler hakkında bilgi sağlayabilir.

1. 3. 1. Durumluk – Sürekli Kaygısı

Bireyler arasındaki durumluk sürekli kaygı'nın incelenmesi Hanin tarafından gerçekleştirilmiş ve kaygıya sosyal-psikolojik bakımından yaklaşmasıyla duygusal reaksiyonları ve sosyal çevreyi durumluk kaygı dâhilinde kavramlaştırmasıyla değişik bir

anlam kazanmıştır. Hanin, kaygıya birey ile çevre arasında mütakabil etkileşim kalıbıyla bakmıştır. Bu son yaklaşıma göre, bireye bir parçalanmamış olarak bakılmalı ve onları teker teker varlıklar olarak görmemelidir. Bireylerin kaygılan başka bireylere ve çevrenin hususi istemleriyle etkileşim dahilinde ele alınarak kıymetlendirmelidir.

Performans kaygısı, hususi bir konu üzerinde çaba harcarken yaşanan hissi bir tepkidir. Belirli bir anda bireyin duygusal tepki göstermesidir. Kişi, eşiyile veya diğer akranlarıyla bir takımın üyesi olarak ilişki kurmaktadır. Bireyin belirli bir dönemde belirli bir bireyle başlatmış olduğu ilişki, kişiler arası durumluk kaygıyı göstermektedir.

Optimal durumluk kaygı, performans durumunun seviyesi ile ilgili kaygıdır ve bireye kendisinin en uygununu uygulama olanağını vermektedir (Artok, 1994)

1. 3. 1. 1. Durumluk kaygı

Doğru ve incelenabilir bir olumsuz davranışa bağlı olarak, bir durum tehdit olarak kabul edilirse, bu tehdiye karşı çaresiz kalan birey durumluk kaygı hisseder. Belli bir oluşumda belli bir anda bir kişinin nasıl hissettiğini anlatır. Diğer bir deyişle çevre koşullarına bağlı bir stres sebebiyle ortaya çıkan korkulu ve tehdit durumlarında, kişinin sergilemiş olduğu kompleks heyecansal tepkimelerin ifadesidir ve bunun genel ve doğal bir insan duygusu olduğu kabul edilir (Tiryaki, 1990). Durumluluk kaygı, sertliği ve zamanı ile değişebilir ve zamanla bir bireyin elde ettiği bir işlevi olarak görülebilir. Bireyin bu durumu özlük hakları olarak tehlikeli ve gözdağı verici olarak algılaması da durumluk kaygıyı etkileyebilmektedir. Spielberger'e göre, Durumluk Kaygı; bireyin döneme bağlı olarak durumluk hareketleriyle açıkça görüldüğü, kaygıdaki kişisel ayrımları anlatır. Durumluk kaygı oldukça değişken bir oldudur. Belli bir olayda, belli bir anda kişinin nasıl hissettiğini anlatır. (Ediş, 1994)

1. 3. 1. 2. Sürekli Kaygı

Doğru ve incelenebilir bir olumsuz davranışa bağlı olmadan bir durum tehdit olarak kabul edilirse, bu tehdiye karşı çaresiz kalan birey sürekli kaygı hisseder. Çevresel koşullardan özgür olarak kişinin, tedirgin, vesvese, tasa duyma, kötümser olma, stress altında fazla duyarlılık belirtme ve dolu dolu heyecansal tepkimelerde bulunma eğilimidir. Sürekli

kaygı; fiziki strese karşı bireyin genel hareketleridir. Sürekli kaygı olgusu durağandır. Fiziksel stres karşısında bireyin genel davranışdır. Spielberger (1972)'e göre Sürekli-Durumluk Kaygı Teorisi, hususi bir vaziyeti tehdit edici olarak faraziye bir bireyin buna bir durumluk kaygısı ile karşılık vereceğini düşünür. Gerçek bir tehdit olsa bile bu kişi, bu olaydan ötürü durumluk kaygı reaksiyonuyla yaklaşır. Gerçek ve incelenebilir bir tehlide bağlı olmadan tehlike olarak düşünülen olay, tepki sertliği ve zamanı kişinin bu duruma olan tehlike sayısına göre ve o durumun tehditkar olarak karşılanmasına olan inancına göre belirlenebilir. Bir olayın farklı bir kişiye tehlikeli gelip gelmeyeceği, o kişinin bireysel olarak olaya yaklaşmasına ve önceki yaşantı ve tecrübesine dayanır. Sürekli kaygı hareketsiz olmasına rağmen, durumluk kaygı oldukça hareketlidir (Ediş, 1994).

1. 3. 2. İlgili Literatür

Korku belirleme araştırmasına olan ilgiye rağmen, bazı insan kaygı bozukluğu türlerinde korku şartlandırmasının oynadığı kesin rol belirsizliğini korumaktadır. Örneğin, korkutucu koşullandırma modelleri, basit fobi (Pine & Grun, 1999) gibi bazı anksiyete bozukluklarının altında yatan nöral mekanizmalara uygulanabilir olsa da, başarısızlık korkusu veya otorite korkusu gibi diğer kaygı türleri de zordur. Ayrıca, amigdalar lezyonlar hayvanlarda ve insanlarda korku kondisyonunu bozsa da, bu lezyonlar tipik olarak anksiyetenin klinik bileşenlerinde belirgin değişiklikler yaratmazlar (Davis, 1998). Anksiyete bozukluğu olan birçok bireyde belirli özgü korku kondisyonu da normal görünmektedir (Merikangas ve ark. 1999). Benzer şekilde, farmakolojik ajanların insanlarda anksiyete bozukluklarının aksine kemirgenlerde korku koşullandırılması üzerindeki etkilerinde de tutarsızlıklar ortaya çıkmaktadır (Cassella ve Davis, 1985). İki olası alt süreç bu tutarsızlıkları hesaba katabilir. Birincisi, korku koşullandırma, anksiyete bozukluğu riski altındaki çocuklarda gelişmiş korku koşullandırma süreçlerini rapor eden bazı veriler tarafından önerildiği gibi, klinik bozuklukların aksine, endişe ya da geniş eğilimli eğilimler için risk oluşturabilir (Merikangas ve ark., 1999). İkincisi, bağlamsal koşullandırma gibi korku koşullandırmayla ilişkili diğer süreçler, anksiyete bozukluklarına, kendiliğinden koşullandırma korkusuna nazaran daha yakın olabilir. Örneğin, tehlikeli uyarınları veya

durumları benzer fakat zararsız durumlardan (ormandaki hayvanat bahçesindeki bir ayı) uzak bir şekilde ayırt etme yeteneği, endişeli bireylerde bozulabilir (Crestani ve ark. 1999; LeDoux, 1995).

Geçtiğimiz on yıl, anksiyete ve diğer duygusal bozuklukların nöroanatomisini araştıran yetişkin çalışmalarının patlamasına tanık olmasına rağmen, bu çalışmaların çocuklarda nörobiyolojik temellerini inceleyen az sayıda çalışma vardır. Hem çocuklarda hem de yetişkinlerde böyle bir araştırmanın önündeki en önemli engel fenotipik heterojenliktir; bu, spesifik tanısal kategorilerin içinde ve içinde var olan bir olgudur (Merikangas, Avenevoli, Dierker ve Grillon, 1999). Belki de fenotipik heterojenite ile ilgili en güçlü veriler, anksiyete bozuklukları arasında yüksek komorbidite ve güçlü tanı örtüşmesi gösteren çalışmalardan kaynaklanmaktadır (Gurley, Cohen, Pine ve Brook, 1996). Bir nosolojik açıdan bakıldığında, bu veriler, tanısal özgüllük oluşturma çabalarını karşılayan ve daha kesin fenotipleri tanımlayan araştırma ihtiyacını ortaya koyan problemleri göstermektedir. Homojen fenotiplerin tanımlanması, bu bozuklukların etiyojisi ile ilgili nörobiyolojik modellerin gelişimini kolaylaştırabilir.

Pediyatrik anksiyete bozukluklarının nörobiyolojisi ile ilgili çalışmalar, kaygılı ve kontrol katılımcıları arasındaki davranışsal, fizyolojik, bilişsel ve nörogörüntüleme değişkenlerini karşılaştıran geniş bir çalışmadan elde edilen sonuçlara odaklanmıştır (Pine ve diğerleri, 1999, 2000). Bu bölüm, bu koşulların patofizyolojisini, nispeten yeni bir araştırma perspektifi olan merceksel sinirbilim alanı merceğinden araştırmaktadır. Duygusal sinirbilim araştırması, duyguların deneyim ve ifadesinde yer alan nöral devreyi aydınlatmak için klinik psikiyatri, bilişsel psikoloji ve nörobilim bilgisini birleştirir (Pine & Grun, 1999). Anksiyeteyle ilgili olarak, bu araştırmanın bir kısmı, hayvan modellerinin insanlarda normal anksiyete durumlarına olan ilgisini ele almaktadır. Normal korku ve endişeye aracılık eden nöral mekanizmaları anlamak, araştırmacıların, duygulanım bozukluğunun birçok psikiyatrik bozukluğun temel bir yönünü temsil etmesinden dolayı, patolojik kaygı ile ilgili etiyojistik modellerin benimsenmesine izin verebilir (Davidson, Putnam ve Larson, 2000).

GEREÇ VE YÖNTEM

2. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğrencilerin anne baba tutumları, kaygı düzeyleri ve psikolojik dayanıklılık seviyelerinin ilişkisini ölçmek için yapılmış olup tarama modeli kullanılmıştır.

2. 2. Evren ve Örneklem

Yapılan bu araştırmanın evreni İstanbul ili içerisinde yaşayan kişilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 211 kadın ve 189 erkek olmak üzere toplamda 400 kişiden oluşmaktadır.

2. 2. 1. Örneklemin Dahil Olma ve Dışlama Kriterleri

Dahil olma kriterleri:

1. 12. Sınıfta okuyor veya mezun olmuş olmak
2. Üniversite sınavına hazırlanıyor olmak

Dışlama Kriterleri:

1. Yoktur.

2. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, psikolojik dayanıklılık ölçeği, durumluk-sürekli anksiyete ölçeği ve anne baba tutum ölçeği olmak üzere toplamda üç adet ölçek kullanılmıştır.

2. 3. 1. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Kobasa (1979) Chicago Üniversitesinde yaptığı doktora tezinde, Stres verici yaşam koşullarına maruz kalmalarına rağmen sağlığını koruyabilen insanlar ilk kez Kobasa tarafından “psikolojik dayanıklılık” özelliği ile tanımlanmıştır. Psikolojik dayanıklılık; kendini adama, kontrol ve meydan okuma olmak üzere üç boyuttan oluşan bir kişilik özelliğidir. Ölçek 21 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır ve “Kesinlikle katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” arasında değişen 5’li Likert tipindedir. PDÖ’nün alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden alınan puanların yükselmesi, yüksek psikolojik

dayanıklılık düzeyine işaret etmektedir. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları incelendiğinde, ölçek maddelerinin gerek ölçmek istediği özelliği ölçmeye hizmet ettiği, gerekse ölçülmek istenen özelliğe sahip olan bireylerle, olmayan bireyleri ayırt edebildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

2. 3. 2. Durumluk - Sürekli Kaygı Envanteri

Öner ve Le Compte (1983) tarafından Türk kültürüne uyarlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla birlikte norm çalışmalarının da oluşturulduğu Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri; Yirmi maddeden oluşan Durumluk Kaygı Ölçeği ile Yirmi maddeden oluşan Sürekli Kaygı Ölçeği olmak üzere toplam kırk maddeden oluşmaktadır. Durumluk Kaygı Ölçeği, bireylerin belirli bir anda belirli koşullarda kendisini nasıl hissettiğini betimlemesini, içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını dikkate alarak maddeleri cevaplamasını gerektirir. Sürekli Kaygı Ölçeği ise; bireyin genellikle kendisini nasıl hissetmesi gerektiğini belirtir. Durumluk Kaygı Ölçeği, maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar, bireyin içinde bulunduğu durumu hissetme derecesine göre; (1) hiç, (2) biraz, (3) çok, (4) tamamıyla gibi oluşan şıklardan birini işaretleyerek cevaplandırılır. Sürekli Kaygı maddelerinde ifade edilen duygu davranışları ise; sıklık derecesine göre; (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) çok zaman ve (4) hemen her zaman şeklinde cevaplandırılır. Ölçeklerde “doğrudan (düz)” ve tersine çevrilmiş ifadeler vardır. Olumlu duyguları dile getiren ters ifadeler puanlanırken 1 ağırlık değerinde olanlar 4’e, 4 ağırlık değerinde olanlar ise 1’e dönüştürülür. Olumsuz duyguları dile getiren doğrudan ifadelerde 4 değerindeki yanıtlar kaygının yüksekliğini gösterir. Tersine çevrilmiş ifadelerde ise 4 değerindeki yanıtlar düşük ,1 değerindeki yanıtlar yüksek kaygıyı gösterir. Durumluk Kaygı Ölçeğinde 10 tane (1,2,5,8,10,11,15,16,19 ve 20. maddeler) , Sürekli Kaygı ölçeğinde ise 7 tane (21,26,27,30,33,36,ve 39. maddeler) tersine çevrilmiş ifade vardır.

2. 3. 3. Anne Baba Tutum Ölçeği

Lamborn ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen ABTÖ, araştırmacıların kendilerinden elde edilmiş ve Türk örneklemini üzerinde güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapmak üzere özgün ölçeği geliştiren araştırmacıardan 1996 yılında izin alınmıştır. Araştırmacıların ölçek puanlarına uyguladıkları faktör analizi sonucu 3 faktör ortaya

çıkmiştir. Bu faktörler şunlardır; kabul/ilgi (acceptance/involvement), denetleme (strictness/supervision) ve psikolojik özerklik (psychological autonomy) boyutlarıdır. Ölçeğin 19. maddeye kadar olan tek numaralı 9 maddesi kabul/ilgi boyutu oluşturmakta ve bu maddeler aynı şekilde puanlanmaktadır. Çift numaralı maddeler ise psikolojik özerklik boyutunu oluşturmakta ve bu maddeler ters puanlanmaktadır, sadece 12. madde aynı şekilde puanlanmaktadır. Diğer 8 madde ise denetleme boyutunu oluşturmaktadır. 19. ve 20. sorularda 1 ile 7 arasında puan almaktadır. Eğer cevap “hayır” ise 7 puan almakta, “istediğim saate kadar” 1 puan almaktadır 21. ile 26. maddeler ise 1 ile 3 arasında puan almaktadır. “Hiç çaba göstermez” 1 , “çok az çaba gösterir” 2 ve “çok çaba gösterir” 3 puan almaktadır. Yüksek puan denetlemenin yüksek olduğunu göstermektedir.

2. 4. Problem ve Hipotezler

Bu çalışma üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin içinde buldukları süreçte psikolojik dayanıklılıklarının; yaşadıkları ve yaşamakta oldukları kaygı düzeyi ve aile tutumlarını değerlendirebilmek ve ilişkilerini incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmada iki adet hipotez belirlenmiştir. Bunlar;

1- Öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarının artması kaygı düzeylerinin düşmesi ile doğrudan ilişkilidir.

2- Öğrencilerin anne baba tutum seviyesinin artması kaygı seviyelerinin artmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Bu belirtilen hipotezler doğrultusunda aşağıdaki alt hipotezlerde araştırılmıştır.

- Psikolojik dayanıklılık ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

- Anne baba tutum ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

- Durumluk – sürekli envanterinden elde edilen puanlar cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

2. 5. İstatistiksel Değerlendirme

Sosyodemografik özelliklere göre dağılımı belirlemek için araştırmanın amacı doğrultusunda yüzde-frekans analizi kullanılmıştır. Pearson korelasyon analiz tekniği Psikolojik dayanıklılık ölçeği, durumluk-sürekli kaygı envanteri ve anne baba tutum ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkileri hesaplamak için kullanıldı. Normal vardayım dağılımı karşılanırsa Pearson Korelasyon analizi kullanılarak, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönü ve gücü belirlenebilir. Elde edilen korelasyon katsayıları şu şekilde yorumlanabilmektedir; 0 ile ± 0.29 düşük düzey ilişki, 0.30 ile ± 0.59 orta düzeyde ilişki ve 0.60 ile ± 1.0 ise yüksek düzey ilişki (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Cinsiyete göre karşılaştırarak psikolojik dayanıklılık ölçeği, durumluk-sürekli kaygı envanteri ve anne baba tutum ölçeklerinden elde edilen puanları hesaplamak içinse ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımı test edildikten sonra analizler gerçekleştirilmiştir. SPSS 24.0 kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda geliştirilen hipotezleri test etmek için gerçekleştirilen analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

DEĞİŞKEN	GRUP	Frekans (N)	Yüzde (%)
CİNSİYET	ERKEK	189	47,25
	KADIN	211	52,75
YAŞ	17	34	8,5
	18	223	56
	19	106	26,5
	20	37	9,0
EĞİTİM DURUMU	MEZUN	308	77,0
	OKUYOR	92	23,0
ANNE EĞİTİM DURUMU	EĞİTİM ALMAMIŞ	7	1,8
	İLKOKUL	105	26,3
	ORTAOKUL	144	36,0
	LİSE	107	26,8
	ÜNİVERSİTE	33	8,3
	YÜKSEK LİSANS	4	1,0
BABA EĞİTİM DURUMU	EĞİTİM ALMAMIŞ	5	1,3
	İLKOKUL	63	15,8
	ORTAOKUL	83	20,8
	LİSE	143	35,8
	ÜNİVERSİTE	95	23,8
	YÜKSEK LİSANS	11	2,8
TOPLAM		400	100,0

Tablo incelendiğinde, katılımcıların %47.3'ünün erkek, %52.8'inin ise kadın olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların %8.5'inin 17, %55.8'inin 18, %26.5'inin 19, %9'unun 20 yaşında olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumlarına bakılırsa %77'si mezun, %33'ü okuyor olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların anne eğitim durumlarına bakıldığında %1.8'i eğitim almamış, %26.3'ü İlkokul, %36'sı ortaokul, %26.8'i lise, %8.3'ü üniversite ve %1'i yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların baba eğitim durumları bakıldığında %1.3'ü eğitim almamış, %15.8'i İlkokul, %20.8'i ortaokul, %35.8'i lise, %23.8'i üniversite ve %2.8'i yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı

Değişkenler		Psikolojik Dayanıklılık	Kendini Adama	Kontrol	Meydan Okuma	Durumluk Kaygı	Sürekli Kaygı
Psikolojik Dayanıklılık	r	1	,792**	,781**	,803**	,304**	,304**
	p		,000	,000	,000	,000	,000
	N	400	400	400	400	400	400
Kendini Adama	r	,792**	1	,435**	,440**	,339**	,268**
	p	,000		,000	,000	,000	,000
	N	400	400	400	400	400	400
Kontrol	r	,781**	,435**	1	,449**	,203**	,258**
	p	,000	,000		,000	,000	,000
	N	400	400	400	400	400	400
Meydan Okuma	r	,803**	,440**	,449**	1	,180**	,199**
	p	,000	,000	,000		,000	,000
	N	400	400	400	400	400	400
Durumluk Kaygı	r	,304**	,339**	,203**	,180**	1	,488**
	p	,000	,000	,000	,000		,000
	N	400	400	400	400	400	400

Sürekli Kaygı	r	,304**	,268**	,258**	,199**	,488**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	400	400	400	400	400	400
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							

Tablo incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık puanları ile durumluk kaygı ($r=0,304$; $p<0,05$) ve süreklilik kaygı ($r=0,304$; $p<0,05$) puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Kendini adama puanları ile durumluk kaygı puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,339$; $p<0,05$). Kendini adama puanları ile sürekli kaygı puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,258$; $p<0,05$).

Kontrol puanları ile durumluk kaygı ($r=0,203$; $p<0,05$) ve sürekli kaygı ($r=0,258$; $p<0,05$) puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Meydan okuma puanları ile durumluk kaygı ($r=0,180$; $p<0,05$) ve sürekli kaygı ($r=0,199$; $p<0,05$) puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Anne Baba Tutum Ölçeği ve Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı

Değişkenler	Kabul / İlgı	Psikolojik Özerklik	Denetleme Boyutu	Durumluk Kaygı	Sürekli Kaygı	
Kabul / İlgı	r	1	,144**	,140*	,151**	,162**
	p		,004	,030	,002	,001
	N	400	400	400	400	400
Psikolojik Özerklik	r	,144**	1	-,046	,066	,168**
	p	,004		,475	,186	,001
	N	400	400	400	400	400

Denetleme Boyutu	r	,140*	-,046	1	-,134*	-,143*
	p	,030	,475		,037	,026
	N	400	400	400	400	400
Durumluk Kaygı	r	,151**	,066	-,134*	1	,488**
	p	,002	,186	,037		,000
	N	400	400	400	400	400
Sürekli Kaygı	r	,162**	,168**	-,143*	,488**	1
	p	,001	,001	,026	,000	
	N	400	400	400	400	400
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

Tablo incelendiğinde, kabul / ilgi puanları ile durumluk kaygı ($r=0,151$; $p<0,05$) ve süreklilik kaygı ($r=0,162$; $p<0,05$) puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Psikolojik özerklik puanları ile durumluk kaygı puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,066$; $p<0,05$). Psikolojik özerklik puanları ile sürekli kaygı puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamsız bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,168$; $p>0,05$).

Denetleme boyutu puanları ile durumluk kaygı ($r=-0,134$; $p<0,05$) ve sürekli kaygı ($r=-0,143$; $p<0,05$) puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. Psikolojik Dayanıklılık ve Anne Baba Tutum Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Katsayısı

Değişkenler		Psikolojik Dayanıklılık	Kendini Adama	Kontrol	Meydan Okuma	Kabul / İlgi	Psikolojik Özerklik	Denetleme Boyutu
Psikolojik Dayanıklılık	r	1	,792**	,781**	,803**	,349**	,020	-,057
	p		,000	,000	,000	,000	,694	,380
	N	400	400	400	400	400	400	400
Kendini Adama	r	,792**	1	,435**	,440**	,294**	-,102*	,084
	p	,000		,000	,000	,000	,042	,193
	N	400	400	400	400	400	400	400
Kontrol	r	,781**	,435**	1	,449**	,214**	,123*	-,220**
	p	,000	,000		,000	,000	,014	,001
	N	400	400	400	400	400	400	400
Meydan Okuma	r	,803**	,440**	,449**	1	,317**	,032	-,017
	p	,000	,000	,000		,000	,523	,790
	N	400	400	400	400	400	400	400
Kabul / İlgi	r	,349**	,294**	,214**	,317**	1	,144**	,140*
	p	,000	,000	,000	,000		,004	,030
	N	400	400	400	400	400	400	400
Psikolojik Özerklik	r	,020	-,102*	,123*	,032	,144**	1	-,046
	p	,694	,042	,014	,523	,004		,475
	N	400	400	400	400	400	400	400
Denetleme Boyutu	r	-,057	,084	-,220**	-,017	,140*	-,046	1
	p	,380	,193	,001	,790	,030	,475	
	N	400	400	400	400	400	400	400
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).								
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).								

Tablo incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık puanları ile kabul / ilgi puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,349$; $p<0,05$). Psikolojik dayanıklılık puanları ile psikolojik özerklik puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamsız ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,020$; $p>0,05$). Psikolojik dayanıklılık puanları ile denetleme boyutu puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamsız ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=-0,057$; $p>0,05$).

Kendini adama puanları ile kabul / ilgi puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,294$; $p<0,05$). Kendini adama puanları ile psikolojik özerklik puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=-0,102$; $p<0,05$). Kendini adama puanları ile denetleme boyutu puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamsız ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,084$; $p>0,05$).

Kontrol puanları ile kabul / ilgi ($r=0,214$; $p<0,05$) ve psikolojik özerklik ($r=0,123$; $p<0,05$) puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir. Kendini adama puanları ile denetleme boyutu puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=-0,220$; $p<0,05$).

Meydan okuma puanları ile kabul / ilgi puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,317$; $p<0,05$). Meydan okuma puanları ile psikolojik özerklik puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamsız ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=0,032$; $p>0,05$). Meydan okuma puanları ile denetleme boyutu puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamsız ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir ($r=-0,017$; $p>0,05$).

Tablo 5. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	CİNSİYET	N	\bar{X}	Ss	t	p
Psikolojik Dayanıklılık	ERKEK	189	58,6085	9,36864	-,651	,516
	KADIN	211	59,1991	8,77758		
Kendini Adama	ERKEK	189	2,5850	,55858	,564	,573
	KADIN	211	2,5538	,54611		
Kontrol	ERKEK	189	2,6614	,53148	-,316	,752
	KADIN	211	2,6777	,50384		
Meydan Okuma	ERKEK	189	3,1262	,63525	-1,760	,079
	KADIN	211	3,2255	,48889		

Tablo incelendiğinde, Psikolojik Dayanıklılık, Kendini Adama, Kontrol ve Meydan Okuma ifadelerine yönelik puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Cinsiyet ile Psikolojik Dayanıklılık, Kendini Adama, Kontrol ve Meydan Okuma ifadelerinin puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Araştırmaya katılan kadın ve erkeklerin Psikolojik Dayanıklılık, Kendini Adama, Kontrol ve Meydan Okuma ifadelerinin benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 6. Anne Baba Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	CİNSİYET	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kabul / İlgi	ERKEK	189	27,0370	4,05857	-2,736	,007
	KADIN	211	28,1848	4,30271		
Psikolojik Özerklik	ERKEK	189	23,5450	4,72142	-1,716	,087
	KADIN	211	24,3270	4,39179		
Denetleme Boyutu	ERKEK	189	20,8430	3,63320	-4,494	,001
	KADIN	211	22,8926	3,45881		

Tablo incelendiğinde, Kabul / İlgi ve Psikolojik Özerlik ifadelerinin puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Cinsiyet ile Kabul / İlgi ve Psikolojik Özerlik puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Araştırmaya katılan kadın ve erkeklerin Kabul / İlgi ve Psikolojik Özerliğe yönelik benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Diğer yandan Denetleme Boyutu puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Denetleme Boyutuna yönelik puan ortalamaları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmaya katılan erkeklerin Denetleme Boyutu algıları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 7. Durumluk – Sürekli Kaygı Envanterinden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	CİNSİYET	N	\bar{X}	Ss	t	p
Durumluk Kaygı	ERKEK	189	52,2540	7,12868	1,184	,237
	KADIN	211	51,4265	6,83813		
Sürekli Kaygı	ERKEK	189	58,4233	6,14460	3,050	,002
	KADIN	211	56,4550	6,69837		

Tablo incelendiğinde, Durumluk Kaygı puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Cinsiyet ile Durumluk Kaygı puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Araştırmaya katılan kadın ve erkeklerin Durumluk Kaygılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Diğer yandan Sürekli Kaygı puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Sürekli Kaygıya yönelik puan ortalamaları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmaya katılan kadınların Sürekli Kaygı algıları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

TARTIŞMA

Üniversiteler, ülkelerin ihtiyaçları doğrultusunda profesyonellerin yetiştirilmesini sağlayan eğitim kurumlarıdır. Kişiler burada mesleki eğitim almanın yanı sıra entellektüel kaynaklarını da geliştirmekte, bilim ve teknolojik gelişmeleri nasıl takip edeceklerini anlamakta ve iş yaşamı hakkında fikir edinmektedirler. Üniversitelere giriş yapabilmek için liseden sonra bir sınava girilmektedir. Bu sınav öğrencilerin üniversite için yeterliliklerini ölçmenin yanı sıra onların hangi derslerde başarılı olduklarını ve hangi bölümlere uygun olduklarını anlamayı da hedeflemektedir. Ancak bu sınav sistemine karşı çeşitli eleştirilerin de olduğunun altı çizilmelidir. Tek bir sınav ile tüm bu yetenek ve uygunlukların ölçülemeyeceğini söyleyenlerin yanı sıra, öğrencilerin tek günde sınava girmesinin onlarda, ailelerinde ve hatta öğretmenlerinde çeşitli psikolojik sorunlara yol açacağına dair bir görüş de mevcuttur. Bu çalışmada, üniversite sınavına yönelik hazırlık yapan öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarının anksiyete düzeyleri ve bu düzey üzerinde ailenin tutumunun etkisi araştırılmıştır.

Anne baba tutumlarının alt boyutlarına bakıldığında kabul / ilgi boyutu arttıkça kaygı seviyeside artmakta, denetleme boyutu arttıkça kaygı düzeyleri düşmektedir. Yapılmış olan araştırmalara bakıldığında; Sarah Francis ve Bruce Chorpita (2011), ebeveynleri kaygılı bir yapıya sahip olan çocukların da kaygılı bireyler olduklarının ve yüksek öneme sahip sınav durumlarında sakinliklerini korumakta zorlandıklarının altını çizmektedir. Thompson ve arkadaşları, 1999 yılında yaptıkları bir çalışmada çocukların anne ve babalarını rol model aldıklarını, onların çalışkan ve başarılı bireyler olması halinde çocukların da çalışkan olmaya daha yatkın olacağını belirtmişlerdir.

Alan yazın taramasından da anlaşıldığı üzere anne ve babanın tutumu, onların ebeveynliği nasıl algıladığı ve bununla ilgili hangi bilişlere sahip olduğu ile yakından ilişkilidir (Goodnow ve Collins, 1990). Aile, zaman geçtikçe oturan ve gelişen bir kurumdur. Anne ve babalar, çocuklarının hareketleri ve onunla ilgili yaşadıkları neticesinde ebeveynlik konusunda bir şeyler öğrenmeye devam etmektedirler. Bununla birlikte çocukların davranışları da anne ve babanın ona süreç içinde nasıl yaklaştığı ile yakından ilişkilidir (Sharabany ve ark. 2006).

ABD Eğitim Bakanlığı, 2000 yılında çocukları ile aktivitelere katılan ebeveynlerin çocuklarının başarılarını pozitif yönde etkilediklerini belirtmektedir. Bu ebeveynler çocuklarının ders süreçlerini yakından gözlemlene ve sorunlara yerinde ve hızlı müdahale etme kabiliyetine otomatik olarak sahip olmaktadır. Ancak ebeveynlerin çocuklarına ilişkin takipleri onların kaygılarından da kaynaklanıyor olabilecektir. Kimi kaygılı ebeveynlerin kendi kaygılarını gidermek için çocuklarını sıkı takip edebilecekleri unutulmamalıdır. Bu çalışmanın uygulama kısmında da ebeveynlerin ilgi düzeyleri ile öğrencinin kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Buna benzer şekilde denetleme ve kaygı arasında da bir ilişki mevcuttur. Bu sonuç 1993 yılında araştırmasını yayınlayan O.Unluer'in sonuçları ile uyumsuzdur. Araştırmacı, okul ve öğretmenler ile çok fazla görüşen ebeveynlerin çocuklarının başarıları konusunda çok daha endişeli kişiler olduğunu tespit etmiştir. Ancak bunun tersi biçimde çok pasif kalan ebeveynlerin de çocuklarının okul başarılarını negatif yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Denetleme boyutu ile ilgili çıkan sonuçların yaptığımız araştırmanın örneklemini göz önüne alındığında öğrencilerin okudukları okulun ücretli özel bir okul olması, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, sosyo-kültürel çevresi yerleşim yeri ve akraba-kardeş-arkadalar ilişkileri gibi demografik değişkenlerin etkisi sebebiyle anlamsız farklılığın oluştuğu varsayılmaktadır.

Bu noktada ebeveynlerin olabildiğince esnek davranması gerektiğini belirtmek yanlış olmayacaktır. Çocuklarına her zaman kendileri ile ilgilenebileceklerini, yardıma ihtiyaçları olduğunda onlara zaman ayıracaklarını belirtmenin yanında onlara güven duyduklarını da belirtmeleri çocuklardaki özgüveni ve istekliliği arttıracaktır. Ailenin yaptıkları aktiviteler, kurdukları ilişkiler ve kaygı durumları, doğrudan çocukların kaygı durumuna yansımaktadır. Bu sonuçlardan anlaşıldığı üzere öğrencilerin anne baba tutumları arttıkça kaygı düzeyide artar hipotezi ile literatüre uyumlu olduğu görülmektedir.

Psikolojik dayanıklılığa bakıldığında psikolojik dayanıklılık ile kendini adama, kontrol ve meydan okuma alt boyutları arttıkça kaygı seviyesi artmakta olduğu gözlenmiştir. Psikolojik dayanıklılık ile ilgili yapılan yurt içi ve dışındaki araştırma sonuçlarına bakıldığında genel olarak cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi ilişkileri gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıklar elde edildiği söylenebilir. Bu bulgulara ek olarak çalışmalarda psikolojik dayanıklılığın; sosyal kaygı, algılanan stres ve kontrol odağı gibi

değişkenler açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Psikolojik dayanıklılık ile kaygı düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği Lopez, Haigh ve Burney (2004) tarafından yapılan diğer bir çalışma 41 erkek ve 47 kadın olmak üzere 88 birey üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre algılanan kaygıyla psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerin düşük düzeyde kaygı belirtileri sergiledikleri bulgulanmıştır.

Atarbay (2017), tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada cinsiyet, ailenin aylık ortalama geliri, düzenli görüşülen akraba sayısı, çalışma deneyimi, sahip olunan arkadaşlık türü, akraba ilişkileri, kardeş ilişkileri ve arkadaşlar ile görüşme sıklığı değişkenlerine göre psikolojik dayanıklılık puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yine araştırma sonucunda sosyal kaygı puanlarının, psikolojik dayanıklılık düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Askeri Görevlilere, Westman (1990) Üniversitesine girmekte olan kadın ve erkekleri incelemek, yüksek bir akademik başarı ile daha fazla sertliğin ilişkili olduğunu göstermiştir. 41 hemşirelik öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada, Patton ve Goldenberg (1999), kaygı ve psikolojik sağlamlığın akademik başarıyı etkileyebileceğini bulmuşlardır. Alise ve Shaunessy (1993), dayanıklılığın akademik başarı ile ilişkili olduğunu keşfetmişlerdir.

Psikolojik dayanıklılıklarının karar stratejileri ve durumluk sürekli kaygı düzeylerine göre etkisinin incelendiği bir araştırmada ise, üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin ve kaygı durumlarının psikolojik dayanıklılığın önemli birer yordayıcıları oldukları tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen diğer bulgulara göre mantıklı karar verme stratejisinin psikolojik dayanıklılığı arttırdığı, kararsızlık stratejisinin psikolojik dayanıklılığı azalttığı ve sürekli kaygı düzeyleri yükseldikçe psikolojik dayanıklılık düzeylerinin de düştüğü sonuçlarına ulaşılmıştır (Tonga, 2014). Bu sonuçlardan anlaşıldığı üzere öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları arttıkça kaygı düzeyi azalmaktadır hipotezi ile literatür ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Anne baba tutumları ile psikolojik dayanıklılık beklenildiği gibi ilişkili bulunmuştur. Yapılan araştırmalar yurt içinde örnekleri bulunmamakta ancak yurtdışı araştırmalarında örnekleriyle karşılaşmaktayız. Emmy Werner, 90'lı yılların başında Amerika'nın Hawaii adasında çocukların ruhsal dayanıklılığını inceleyen ilk

araştırmacıydı. 40 yıl boyunca Hawaii adasında birçok olumsuz hayat koşullarıyla karşı karşıya kalmış yaklaşık 700 çocuğu inceledi. Werner ve ekibi yaptıkları bu uzun süreli araştırmada çocuklardan 2/3'sinin başarılı bir şekilde hayatlarını devam ettiremediklerini tespit ettiler. Bu gruptaki çocuklarda uyuşturucu kullanımı, ileri seviyede öğrenme ve davranış problemi, kriminal boyutlarda suça teşebbüs, psikolojik rahatsızlık gibi birçok farklı olumsuz gelişme görüldü. Çocukların 1/3'ü ise aynı olumsuz şartlara maruz kalmalarına rağmen özgüvenli, yetenek ve empati sahibi bir birey olma yolunda ilerlediler. Hawaii araştırması, psikolojik dayanıklılık gücünün direkt olarak doğuştan kazanılan bir yetenek olmadığını ve sonradan öğrenilen bir yetenek olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çocuğun içinde bulunduğu çevre ile olan iletişimi, psikolojik dayanıklılık gücünü önemli ölçüde etkilemektedir. Hawaii araştırmasına katılan çocuklar da ebeveynlerinin yeterli duygusal desteği sağlayamadığı durumlarda anneanne, babaanne ya da abla gibi diğer aile fertleri tarafından destek aldıklarını ifade etmişlerdir (Werner E.E. 1992).

Parker çocuklarını fazla koruyan ebeveynlerin onların kişilik gelişimlerinde olumsuz etki yaptıklarının altını çizmektedir. Fazla koruma çocuğun kendisine güvenini azaltmakta ve aileye sürekli ihtiyaç duyan bireylerin yetişmesine neden olmaktadır. Bu nedenle özellikle ailede eşitlik kavramının olması gerekmektedir. Anne ve baba kadar çocuğun da fikirlerine önem verilmelidir (Eldeleklioğlu, 1996). Ancak bu noktada cinsiyetçi tutumların öne çıkabileceğini de unutmamak gerekmektedir. Sürekli babanın sözünün geçtiği bir ailede anne ve çocuk baskı altında hissedebilecektir. Bu durum çocuğun psikolojik gelişimi üzerinde negatif bir etkiye sahip olacaktır.

Bununla birlikte baskın ebeveynin duygu durumu çocuğu diğer ebeveyne göre daha fazla etkileyebilecektir. Ayrıca bunun tersi biçimde sözü geçmeyen ebeveyn gibi olmamak adına çocuklarda ayrı bir endişe söz konusu olabilecektir. Udo ve arkadaşları 2004 yılında yaptıkları bir araştırmada, bilim ve teknik konulardaki cinsiyetçiliğin bile çocuklarda endişe yaratabildiğini söylemişlerdir. Örneğin sürekli erkek bilim insanlarından söz edilmesi, kız öğrencilerde bilim konusunda endişe yaratabilecektir. Kaygı cinsiyete göre değişen bir duruma dönüşebilir. Alt hipotezlerimizden olan cinsiyete göre kaygı durumu bu noktada doğru görünmektedir.

Ancak Yurkowichz (1988), kız ve erkek öğrenciler ile yaptığı çalışmasında bilim dalı olan kimya konusunda cinsiyetler arasında bir kaygı farklılığı olmadığını görmüştür. Bu çalışmada da, psikolojik dayanıklılık, kendini adama, kontrol ve meydan okuma ifadelerine yönelik puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca cinsiyet ile kabul / ilgi ve psikolojik özerlik puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Yine cinsiyet ile durumluk kaygı puanı ortalamalarının ilişkisinin olmadığını belirlenmiştir. Fakat erkek öğrencilerin denetleme konusunda anlamlı şekilde kadın öğrencilerden daha fazla puana sahip olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Denetlemenin kaygı ile ilişkisine bakıldığında, düşük ancak anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu görmek mümkün olacaktır.

Bu çalışmanın hem literatür hem de uygulama bölümlerinde net olan şey ebeveynler ile çocuklar arasında bir kaygı alış verişi olduğudur. Ailelerin kaygıdan kaynaklı davranışları değişkenlik gösterebilmektedir. Kimi aileler fazla kontrolcü davranırken kimileri çocukları ile çok fazla ilgilenmektedir. Her türlü yaklaşımda çocuk ilgili kaygı mesajını almakta ve bundan negatif yönde etkilenmektedir. Ancak ailenin çocuk ile işbirliği içinde olarak onun sorumluluk alanlarına müdahale etmeden yardımcı olması ve ona güvendiğini net biçimde ortaya koyması süreci kolaylaştıracak ve çocuğun anksiyete düzeyini düşürecektir. Çocuğa neyi istediği konusunda fikir belirtme özgürlüğü sunulmalı, onun istek ve ihtiyaçları dikkatle incelenerek cevap verilmelidir.

SONUÇ

İnsanların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaları için çalışmaları ve maddi getiri elde etmeleri gerekmektedir. Bunun için kendilerine uygun olan, severek yapabilecekleri, gelişime açık olacakları meslekler edinmeleri lazımdır. Çocukların meslek edinmeleri, ülkenin ve kendilerinin ihtiyaçlarını karşılamaları, yeteneklerini sergilemeleri ya da bilimsel gelişime devam etmeleri için liseden sonra eğitim gördükleri üniversiteler mevcuttur. Buralarda profesyonel yaşam ile tanışma fırsatı bulan gençler, staj dönemlerinde onları meslek yaşamında nelerin beklediğini görmektedirler. Okul dönemlerinde ise ilgili mesleğin ayrıntılarını öğrenmektedirler.

Ancak üniversiteye girebilmek için lise döneminde derslerde başarılı olmak lazımdır. Çocuklar yetenek ve becerilerine göre Fen, Mesleki Teknik ve Anadolu liseleriyle veya yabancı dil ağırlıklı eğitim veren liseler de devam edebilmektedirler. Buralardan mezun olan öğrenciler ortak bir üniversite sınavına girmekte ve bu sınavdan aldıkları puanlara göre ilgili bölümlere yerleştirilmektedirler.

Her ne kadar puanlama çocuğun geldiği liseye ve seçmek istediği üniversiteye/bölüme göre değişkenlik gösterse de genel bir sınavın yapılması, rekabetin çok yoğun olması ve sınavın tek gün ya da iki güne sıkıştırılması çocuklarda kaygı yaratmaktadır. Çocuklar tüm yıl ve hatta lisedeki tüm dönemlerde bu sınav için hazırlanmaktadırlar. Ancak sınav gününe ilişkin korkuları da hazırlandıkları süre kadar artmaktadır. Çocuklar unutmamanın, zamanın yetmeyeceğinin, sınava geç kalırlarsa bir yıl daha kaybedeceklerinin ya da sınav günü fiziksel/psikolojik bir rahatsızlık yaşayacaklarının endişesini duymaktadırlar.

Günümüzde liseler üniversiteye soktukları öğrencilerin sayısına göre başarılı görülmektedir. Bir öğretmenin kaç tane üniversiteye gönderilmiş öğrencisi varsa o öğretmenin o kadar “iyi” olduğu düşünülmektedir. Üniversite sınavları yalnızca çocuklar için değil, okullar için de bir baskı kaynağına dönüşmüştür. Bununla birlikte bu baskıyı hisseden okul yönetimleri ve öğretmenler çocuklar üzerinde ayrı bir stres kaynağı konumuna gelmektedirler.

Anne ve babaların da bu noktada kaygılandıklarını belirtmek gerekmektedir. Çocuklarının eğitim öğretim yaşantısına devam etmesi, iyi bir meslek edinmesi, diploması iyi olan bir üniversitenin yine iyi bir bölümüne girmesi gibi istekler ile aileler çocukların üzerinde çeşitli baskılar kurabilmektedir. Bu baskılar çocuğun üniversite sınavına hazırlanması esnasında derslerine yönelik olabileceği gibi, çocuğun yeteneği veya isteği olmayan bir bölüme girmesi gibi bir yönde de olabilmektedir.

Öğrenciler bahsedilen kaygılar nedeni ile çeşitli yaklaşımlar sergileyebilmektedir. Kaygılarını bastırmak ya da belli etmemek için sergilenen farklı tutumların olmasının yanı sıra kaygıyı hissettirmeyi seçen aileler de mevcuttur. Kimi aileler bu durumda çocukları ile çok fazla ilgilenmekte, onların okulları ve öğretmenleri ile sürekli iletişim halinde olmakta, kimileri çocukları sürekli ders çalışmaya zorlamakta, kimileri çocukların sosyal hayatlarını ve eğlence sistemlerini yok etmekte, kimileri onların istemediği dersler konusunda başarılı olmalarına zorlamaktadır.

Tüm bu davranışlar çocuk üzerinde çeşitli etkileri de beraberinde getirmektedir. Ailenin kaygı durumu ve buna karşılık sergilediği davranışların çocukların sınava hazırlık sürecinde yaşadıkları stresleri üzerinde etkisinin ne olduğunun araştırılması bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Ancak bu çalışma cinsiyet konusunda özelleşmektedir. Anne babanın öğrenci üstünde oluşturduğu kaygı, bunun neler ile ilişkili olduğu ve çocuklara karşı davranışlarının öğrenci açısından nasıl algılandığı konusundaki sorulara çalışma kapsamında cevap verilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışma sayısı oldukça yetersizdir. Çalışmada alan yazın taraması ve örnek uygulama yöntemleri kullanılmıştır.

189 erkek ve 211 kadın üzerinde yapılan çalışmada Psikolojik dayanıklılık ölçeği, durumluk-sürekli kaygı envanteri ve anne baba tutum ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların cevapları üzerinde yapılan analizlere bakıldığında kaygı duyma düzeyinin cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Ancak bununla birlikte anne babaların erkek öğrencilere daha fazla denetim yaptıkları görülmüştür. Denetim alt boyutuna göre denetim arttıkça kaygının içinde bulunulan durumlara veya sürekliliğine göre kaygı azalmaktadır. Denetimli ailelere sahip öğrencilerde kaygının azaldığı görülmektedir.

Katılımcıların annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında, 107'sinin lise, 33'ünün üniversite ve 4'ünün yüksek lisans diploması olduğu; babalarının eğitim durumuna bakıldığında ise 143'ünün lise, 95'inin üniversite ve 11'inin yüksek lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir. Kaygı ile ilişkili davranış değişkenleri incelendiğinde kontrolcülük, kendini adama, meydan okuma ve psikolojik dayanıklılık ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu noktada kaygılı bireylerin her birinde bu davranışlardan düşük bir ihtimalle de olsa en az birinin görülebileceğini söylemek mümkündür. Anne ve babaya ilişkin tutum ölçeği sonuçlarına göre öğrencilerin kabul / ilgi puanları ve denetleme puanları ile kaygı durumları arasında da anlamlı ilişkilerin olduğu ve psikolojik özerklik puanları ile durumluk kaygı arasında anlamlı, sürekli kaygı arasında anlamsız ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Buradan hareketle anne baba tutumlarının çocuğa yansımalarının nasıl olduğunu çözmek mümkün olacaktır. Cinsiyet ile Psikolojik Dayanıklılık, Kendini Adama, Kontrol ve Meydan Okuma ifadelerinin puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Araştırmaya katılan kadın ve erkeklerin Psikolojik Dayanıklılık, Kendini Adama, Kontrol ve Meydan Okuma ifadelerinin benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Fakat sürekli kaygıya bakıldığında kadınların erkeklere göre daha fazla puana sahip oldukları görülmüştür.

Erkeklerin neden daha denetçi kadınların ise neden sürekli kaygıya sahip olduklarına ilişkin çalışmalar yapılarak bu tezin geliştirilmesi mümkündür. Ebeveynlerin çocuklarına sınav öncesinde yaklaşımlarında nasıl bir tutum izlemeleri gerektiğine dair fikir edinmeleri, kaygılarını nasıl azaltacakları ve çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarına dair araştırmalarının çıkış noktası olabilmesi açısından bu çalışma önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

- A Adler, The Individual Psychology of Alfred Adler, in, ed. by HL Ansbacher, RR Ansbacher (Harper Torchbooks, New York, 1956)
- Abar, B., Carter, K.,L., Winsler, A. (2009). The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African American parochial college student, Journal of Adolescence 32, 259-273.
- Abidin, R. R. (1983). Parenting Stress Index: Manual, Administration Booklet, and Research Update. Charlottesville: Pediatric Psychology Press.
- Abidin, R. R. (1995). Parenting Stress Index. Third Edition: Professional Manual. Lutz: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Aktağ, Engin; Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılıkları İle Gelecek Beklentileri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, 2016.
- Alise. & Shaunessy. (1993). The relationship between hardiness ego strength stressors academic performance and social competence in an adolescent population. Psychology. D.p.114- DAL- b53/10 D5485.
- Altundağ, Y.; Bulut, S.; Doğan, U. (2013). Adolescent Psychological Resilience Scale: Validity and Reliability Study. Contemporary Psychology, Suvremena Psihologija, 16(1), ss: 21-32
- Andersland, O.B. (1967): Stress effect on creep rates of a frozen clay soil. Geotechnique, 17, 27-39.
- Artok F. Üniversiteler Arası Basketbol Müsabakalarına Katılan Basketbolcuların Maç Öncesi Maç Öncesi Durumluk Kaygı Düzeylerinin Performanslarına Etkisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Adana, 1994.
- Bar, M., (2016). Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik Ertelemeye Etkisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Sakarya.

- Bargona, R. (1964). The relationship between certain personality characteristics in nursery school children. *Dissertation Abstracts*, 25, 3094.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Bartone, P. T. 1999. Hardiness protects against war-related stress in Army Reserve forces. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51: 72–82.
- Bartone, P. T., Ursano, R. J., Wright, K. M., & Ingraham, L.H. (1989). The impact of a military air disaster on the health of assistance workers. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 177, 317–328.
- Batan, S. Nazlı ve AYTEN, Ali; Dini Başa Çıkma, Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(3), 2015, 67-92.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritarian parental control on child behaviors. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization, *Minnesota Symposium on Child Psychology*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 3-46.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9 (3), 239-275.
- Bayraktar, M. (1985). "The Effect of Feedback Treatments on Math-Anxiety Levels of Sixth Grade Students." Unpublished master thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Bergeman, C., & Wallace, K. (1999). Resiliency in later life. In T. L. Whitman & T. V. Merluzzi (Eds.), *Life-span perspectives on health and illness* (pp. 207–225). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Biederman, J., Hirshfeld-Becker, D. R., Rosenbaum, J. F., Herot, C., Friedman, D., Snidman, N., Kagan, J., & Faraone, S. V. (2001). Further evidence of an association between behavioral inhibition and social anxiety in children. *American Journal of Psychiatry*, 10, 1673–1679.

- Birbaumer, N., Grodd, W., Diedrich, O., Kose, U., Erb, M., Lotze, M., Scheider, F., Weiss, U., & Flor, H. (1998). fMRI reveals amygdala activation to human faces in social phobia. *NeuroReport*, 9, 1223–1226.
- Brand, Z., Hatzinger, M., Beck, J., Holsboer-Trachsler, E. (2009). Perceived parenting styles, personality traits and sleep patterns in adolescents, *Journal of Adolescence*, 32, 1189-1207.
- Bregman, G. & Killen, M. (1999). Adolescents and young adults reasoning about career. *Journal of Research on Adolescence*, 9(3), 253-75.
- Britt, T. W., Adler, A. B., & Bartone, P. T. (2001). Deriving benefits from stressful events: The role of engagement in meaningful work and hardiness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6, 53-63.
- Brookings, J. B., & Bolton, B. (1997). A longitudinal, structural equation analysis of stress, hardiness, social support, and illness. *Multivariate Experimental Clinical Research*, 11, 109–120.
- Carducci, J. B., & Zimbardo, G. F. (1995). Are you shy? *Psychology Today*, 28, 34-46.
- Cassella, J. V., & Davis, M. (1985). Fear-enhanced acoustic startle is not attenuated by acute or chronic imipramine in rats. *Psychopharmacology*, 87, 278–282.
- Clark, D. (1999). Anxiety disorders: Why they persist and how to treat them. *Behaviour Research and Therapy*, 37, S5–S27
- Clark, L., & Hartman, M. (1996). Effects of hardiness and appraisal on the psychological distress and physical health of caregivers to elderly relatives. *Research on Aging*, 18, 379–401.
- Clarke, D. (1995). Vulnerability to stress as a function of age, sex locus of control, hardiness, and type A personality. *Social Behavior and Personality*, 23, 285–286.
- Cole, M. S., Field, H. S., & Harris, S. G. (2004a). Student learning motivation and psychological hardiness: Interactive effects on students' reactions to a management class. *Academy of Management Learning and Education*, 3(1), 64–85.

- Cole, N. J., Shaw, O. M., Steneck, J., & Taboroff, L. H. (1957). A survey assessment of current parental attitudes and practices in child rearing. *American Journal of Orthopsychiatry*, 27(4), 815-822.
- Connors-Burrow, N. A., Johnson, D. L., Whiteside-Mansell, L., McKelvey, L. (2009). Adults matter: Protecting children from the negative impacts of bullying [Electronic version]. *Psychology in the Schools*, 46, 593-604.
- Costello EJ, Egger HL, Angold A. Developmental epidemiology of anxiety disorders. In: Ollendick TH, March JS, eds. *Phobic and anxiety disorders in children and adolescents: A clinician's guide to effective psychosocial and pharmacological interventions*. New York: Oxford University Press, 2004:61-91.
- Crestani, F., Lorez, M., Baer, K., Essrich, C., Benke, D., Laurent, J. P., Belzung, C., Fritschy, J. M., Luscher, B., & Mohler, H. (1999). Decreased GABA-receptor clustering results in enhanced anxiety and a bias for threat cues. *Nature Neuroscience*, 2, 833–839.
- Czerniak, C. & Chiarelott, L. (1985). Science anxiety among elementary school students: equity issues. *Journal of Educational Equity and Leadership*, 5(4), 291-308.
- Çerik, Ş. (2002). A survey on university youth: Parental attitudes toward adolescents and adolescents' perceptions about parental attitudes. *Ege University, Journal of Economics, Administrative, International Relations and Political Sciences*, 2(1).
- Çolakkadioğlu, O. & Güçray, S. S. (2007). “Ergenlerde Karar Verme Ölçeği’ni Türkçe’ye uyarlama çalışması”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (26), 61-71.
- Daleiden, E. L., & Vasey, M. W. (1997). An information-processing perspective on childhood anxiety. *Clinical Psychology Review*, 17, 407–429.
- Davidson, R. J., Putnam, K. M., & Larson, C. L. (2000). Dysfunction in the neural circuitry of emotion regulation: A possible prelude to violence. *Science*, 289, 591– 594.
- Davis, G. (1987). “Measuring the science anxiety of college students in an introductory chemistry course.” Paper was presented at National meeting of the American Educational Research Association, Washington, D.C.

- Davis, M. (1998). Are different parts of the amygdala involved in fear versus anxiety? *Biological Psychiatry*, 48, 51–57.
- Demirbaş, M. (2009). The relationships between the scientist perception and scientific attitudes of science teacher candidates in Turkey: A case study. *Scientific Research and Essay*, 4(6), 565-576.
- Dietrich, J., Salmela-Aro, K. (2013). Parental involvement and adolescents' career goal pursuit during the postschool transition, *Journal of Adolescence*, 36, 121–128.
- Dreikurs, R. (1948). The social-psychological dynamics of physical diasability: A review of the Adlerian concept. *Journal of Social Issues*, 4(4), 39-54.
- Dünder, Ümüt; Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Gaziosmanpařa İlçesi Örneđi, Yüksek Lisans Tezi, Ğstanbul: NiĞantaĞı Üniversitesi, 2016.
- Dwairy, M., Menshar, K., E. (2006). Parenting style, individuation, and mental health of Egyptian adolescents, *Journal of Adolescence*, 29, 103–117.
- Ediş, Dilřad.(1994). Relationship Between Skili Performance of Elite Volleyball Players and Competitive State Anxiety. Ankara: Ortadođu Teknik Üniversitesi, (Yayınlanmamış Y.L. Tezi).
- Eldeleklioğlu, J. (1996). The relation between decision strategies and parental attitudes. Unpublished Doctoral Dissertation, Ankara: Gazi University, Social Sciences Institute.
- Ericson, P. & Gardner, J. (1992). Two longitudinal studies of communication apprehension and its effects on college students' success. *Communication Quarterly*, 40, 127-137.
- Erkan, Z. (2002). “Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri, Ana-Baba Tutumları ve Ailede Görülen Risk Faktörleri Üzerine Bir Çalışma”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Fan, W. & Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 22-39

- Fazio, R. H., Olson, M.,A.(2003). Attitudes: Foundations, functions, and consequences. The Sage Hand Book of Social Psychology, London: Sage, 139-160.
- Flaspohler, P. D., Elfstrom, J. L., Vanderzee, K. L., Sink, H. E., Birchmeier, Zachary. (2009). Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life [Electronic version]. Psychology in the Schools,46, 636-649
- Florian, V., Mikulincer, M., & Taubman, O, (1995), Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? The roles of appraisal and coping. Journal of Personality & Social Psychology, 68, 687-695,
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T, (2000), Positive affect and the other side of coping, American Psychologist, 55, 647-654,
- Francis, S.E., & Chorpita, B.F. (2011) Parental beliefs about child anxiety as a mediator of parent and child anxiety. Cognitive Therapy and Research,35, 21-29.
- Furr, S. R., Westefeld, J. S., McConnell, G. N., & Jenkins, J. M. (2001). Suicide and depression among college students: A decade later. Professional Psychology: Research and Practice, 32, 97 100.
- Galper, A., Wigfield, A. ve Seefeldt, C. (1997). Head start parents' beliefs about their children's abilities, task values, and performances on different activities. Child Development, 68(5), 897–907.
- Gelso, C. J., & Fassinger, R. E. 1992. Personality, development, and counseling psychology: Depth, ambivalence, and actualization. Journal of Counseling Psychology, 39: 275–298.
- Gençtan, E. (1998). İnsan Olmak, İstanbul: Metis Yayınları.
- Georgiou, S. N. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers [Electronic version]. British Psychological Society, 78, 109-125.
- Gizir, Cem Ali; Aydın, Gül (2006). Psikolojik Sağlık ve Ergen Gelişim Ölçeği'nin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(26), ss: 87-99.

- Goodnow, J. J., & Collins, W. A. (1990). *Development According to Parents: The Nature, Sources, and Consequences of Parents' Ideas*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Goodwin DW. *Anxiety*. New York: Oxford University Press, 1986. Grade Students.” Unpublished master thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Gökçedağ, S. (2001). *Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne-Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Griest, D., Forehand, R., Wells, K., & McMahon, R. (1980). An examination of differences between nonclinic and behavior-problem clinic-referred children and their mothers. *Journal of Abnormal Psychology*, 89, 497-500.
- Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *J. Ed. Res.* 90: 33–41.
- Gurley, D., Cohen, P. Pine, D. S., & Brook, J. (1996). Discriminating depression and anxiety in youth: A goal for diagnostic criteria. *Journal of Affective Disorders*, 39, 191–200.
- Hamarta, E., Baltacı, Ö., Üre, Ö., & Demirbaş, E. (2010). Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 21, 73-82
- Hanton, S., Neil, R., & Evans, L. (2013). Hardiness and anxiety interpretation: An investigation into coping usage and effectiveness. *European Journal of Sport Science*, 13, 96–104.
- Huang, C. (1995). Hardiness and stress: A critical review. *Maternal-Child Nursing Journal*, 23, 82–89.
- Huver, R., M., E., Otten, R., Vries, H., Engels, R., C., M., E. (2010). Personality and parenting style in parents of adolescents, *Journal of Adolescence*, 33, 395–402.
- Ialongo N, Edelsohn G, Werthamer-Larsson L, Crockett L, Kellam S. The significance of self reported anxious symptoms in first grade children: prediction to anxious symptoms and *Psychiatry* 1995;36:427-37.

- Ishak, Z., Low, S.,F., Lau, P.,L.(2012). Parenting Style as a Moderator for Students' Academic Achievement, *Journal of Science Education Technology*, 21, 487-493.
- Janis, I. L., & Mann, L. (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choice and Commitment*. New York: Free Press.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1987). The physiology and psychology of behavioral inhibition in children. *Child Development*, 58, 1459–1473.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*. (12. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaluger, G., & Kaluger, M. F. (1984). *Human development: The span of life*. St. Louis: Times Mirror/Mosby College Pub.
- Kauten, R., Barry, C. T., & Leachman, L. (2013). Do perceived social stress and resilience influence the effects of psychopathy-linked narcissism and CU traits on adolescent aggression? *Aggressive Behavior*, 39, 381–390.
- Kaya, E. & Cetin, P. S. (2012). Investigation of pre-service chemistry teachers' chemistry laboratory anxiety levels. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*, 3(3), 90-98.
- Kesici, Ş. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının ve Rehberlik İhtiyaçlarının Mesleki Karar Verme Zorluklarını Yordaması. *Selçuk Üniversitesi Enstitüsü Dergisi*, 18, 329-339.
- Kesici, Ş., Hamarta, E. and Arslan, C. (2008). Prediction of elementary school student's career decision making difficulties by their parental attitudes and guidance needs. *Elementary Education Online*. 7(2). 361-367.
- Kılıç, Ş. Duygu; Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, 2014.
- Kilcullen, R.N., Mael, F.A., Goodwin, G.F. and Zazanis, M.M. (1999) Predicting U.S. Army Special Forces Field Performance. *Human Performance in Extreme Environments*, 4, 53–63.

- Kirmayer, L.J. 1989. Cultural variations in the response to psychiatric disorders and emotional distress. *Social Science and Medicine* 29 (3): 327-39.
- Kobasa S, Maddi S, Courington S. Personality and constitution as mediators in the stress-illness relationship. *J. Health Soc. Behav.* 1981; 22 : 368 –378.
- Kobasa, S.c. (1988). *Hardiness in Lindzey, Thompson, and spring. Psychology* (3rd ed.). New York: wort publication.
- Kobasa, S. C., & Puccetti, M. C. (1983). Personality and social resources in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 839–850.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 168–177.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., Puccetti, M. C., & Zola, M. A. 1985. Effectiveness of hardiness, exercise, and social support as resources against illness. *Journal of Psychosomatic Research*, 29: 525–533.
- Kobasa, S.C. (1979) *Stressful Life Events, Personality, and Health: An inquiry into hardiness. Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1–11.
- Kracke, B. & Dietrich, J. (2009). Career- specific behaviors in adolescent’s development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109-119.
- Kracke, B. (1997). Parental behaviors and adolescents’ career exploration. *The Career Development Quarterly*, 45, 341-350.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Personal development practices*. Ankara: Nobel publication.
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). *Ana Baba Tutumları Ölçeği. PDR’de Kullanılan Ölçekler* (ed. Yıldız Kuzgun, Feride Bacanlı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lafiosca, T. (1983). The relationship of parent stress to anxiety, approval, motivation and children's behavior problems. *Dissertation Abstracts International*, 43, 3366B.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., & Cuthbert, B. N. (1998). Emotion, motivation, and anxiety: Brain mechanisms and psychophysiology. *Biological Psychiatry*, 44, 1248–1263.
- Lazarus, A. A. 1967. In support of technical eclecticism. *Psychol. Rep.* 21:415-16

- LeDoux, J. E. (1993). Emotional memory systems in the brain. *Behavioural Brain Research* 58, 69–79.
- LeDoux, J. E. (1995). Emotion: Clues from the brain. *Review of Psychology*, 46, 209–235.
- LeDoux, J. E. (1998). Fear and the brain: Where have we been, where are we going? *Biological Psychiatry*, 44, 1229–1238.
- LeDoux, J. E. (2000a). The amygdala and emotion: A view through fear. In J. P. Aggleton (Ed.), *The amygdala* (2nd ed., pp. 289–310). New York: Oxford University Press.
- LeDoux, J. E. (2000b). Emotional circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience* 23, 155–184.
- Lee, M. & Larson, R. (2000). The Korean examination hell: long hours of studying, distress, and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 249-271.
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research and practice. *Consulting Psychology Journal*, 54(3), 175–185.
- Maddi, S. R. 1999a. Comments on trends in hardiness research and theorizing. *Consulting Psychology Journal: Practice & Research*, 51: 67–71.
- Maddi, S. R. 1999b. The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice & Research*, 51: 83–94.
- Maddi, SC Kobasa, *The hardy executive* (Dow Jones-Irwin, Homewood, IL, 1984)
- Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2006). Socio-Emotional Behaviour and Social Problem Solving Skills of 6–8 Years Old Children . *Journal of Social Sciences*, 12(1), 55-58.
- Mallecki, K., & Elliott, S. (2002). Children's Social Behaviors Predictors Academic Achievement: A longitudinal Analysis. *Journal of school, Psychology quarterly*, 17, 1, 1-23.
- Mallow, J. (1986). *Science Anxiety*. Clearwater, FL: H&H Publication
- Mallow, J. (1991). Reading science. *Journal of Reading*, 34, 324-338.

- Mallow, J. (1994). Gender-related science anxiety: A first binational study. *Journal of Education and Technology*, 3, 227-238.
- Mallow, J., Kastrup, H., Bryant, F. B., Hislop, N., Shefner, R., & Udo, M. (2010). Science anxiety, science attitudes, and gender: Interviews from a binational study. *Journal of Science Education and Technology*, 19(4), 356-369.
- Mash, E., & Johnson, C. (1983). Parental perceptions of child behavior problems, parenting self-esteem, and mother's reported stress in younger and older hyperactive and normal children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 86-99.
- McClelland, Morrison & Holmes. (2000). Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning Related Social Skills. *Early childhood research quarterly*, 15, 3.
- Merikangas, K. R., Avenevoli, S., Dierker, L., & Grillon, C. (1999). Vulnerability factors among children at risk for anxiety disorders. *Biological Psychiatry*, 46, 1523–1535.
- Mogg, K., & Bradley, B. P. (1998). A cognitive-motivational analysis of anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 36, 809–848.
- Nachmiass, D., & Chani, J., (2000). Practicing Social Skills Training for Young Children with Low Peer Acceptances Cognitive – Social Learning model. *Early childhood research quarterly*.vol.31.
- National Research Council. NRC. 2001. Nutrient requirements for dairy cattle. 7th Edition. National Academy Press, Washington DC.
- Nekkeboek, J., Barnes, J., Bonduell, M., Wennerholm, U., B., Kristofersen, I., P., Loft, A., Sutcliffe, A., G. (2010). International comparison of parenting styles in ICSI, IVF and natural conception families: Results from a European study, *European Journal of Development Psychology*, 7(3), 329-349.
- Oncu, E., C., Unluer, E. (2012). Parent s' attitude towards their children before and after parental education, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5933 – 5936.

- Orhon, F.,S., Ulukol, B., Bingoler, B., Gulnar, S.,B.(2006). Attitudes of Turkish parents, pediatric residents, and medical students toward child disciplinary practices, *Child Abuse & Neglect*, 30, 1081–1092.
- Öner, N., Lecompte, A. (1983). *Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. No: 333.
- Özdemir, P., Aktaş Ymanoğlu, M. ve Gençtürk Hızal, S. 2013. *History Of Public Relations In Turkey Narrated By The Founders: The Early Years*. *Researching The Changing Profession Of Public Relations*. 19-31. Ed. Aydemir Okay, Valerie Carayol ve Ralph Tench. Brüksel: PIE Peter Lang.
- Özdemir, Y., Vazsonyi, A.,T., Çok, F. (2013). Parenting processes and aggression: The role of self control among Turkish adolescents, *Journal of Adolescence*, 36, 65–77.
- Özusta, Ş. (1993). *Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Uyarılma, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yüksek lisans tezi (basılmamış).Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Paczkowski, E., Baker, B.,L.(2008). Parenting children with developmental delays: The role of positive beliefs, *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 1, 156–175.
- Parker G, Roussos J, Hadzi-Pavlovic D ve ark. (1997) The development of a refined measure of dysfunctional parenting and assessment of its relevance in patients with affective disorders. *Psychol Med*, 27:1193-1203.
- Parker, G. (1983). *Parental over protection: A risk factor in psychosocial development*. New York: Grune and Stratton Inc.
- Patrick, C. J., & Bernat, E. M. (2009). Neurobiology of psychopaths. In G. G. Berntson & J. T. Cacioppo (Eds.). *Handbook of neuroscience for the behavioral sciences* (Vol. 2, pp. 1110–1131). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons
- Patterson, C.H. (1980). *Theories of counseling and psychotherapy*. New York: Harper & Row.

- Patton & Goldenberg (1999). Hardiness and anxiety as Predictors of academic success in first rate .full - time and Part - time RN student. *The journal of continuing education in nursing*, 30, 4, 158.
- Pine, D. S. (1999). Pathophysiology of childhood anxiety disorders. *Biological Psychiatry*, 46, 1555–1566.
- Pine, D. S., Klein, R. G., Coplan, J. D., Papp, L. A., Hoven, C. W., Martinez, J., Kovalenko, P., Mandell, D. J., Moreau, D., Klein, D. F., & Gorman, J. M. (2000). Differential carbon dioxide sensitivity in childhood anxiety disorders and a nonill group. *Archives of General Psychiatry*, 57, 960–967.
- Polus- Szaniawski, E. (1990). “Changes in Psychophysical Stress in Third-class High School Students as a Result of School Reform”. *Rocz Panstw Zakl High*, Vol. 41, No. 5-6, pp. 291-296.
- Rahim Abadi, H. (2000). Survey of relationship between social skills and educational performance promotion in lessons of math and groups reading from students, MS Thesis, Shiraz University.
- Ramanaiah, N. V., Sharpe, J. P., & Byravan, A. (1999). Hardiness and major personality factors. *Psychological Reports*, 84, 497–500.
- Reiman, E. M. (1988). The quest to establish the neural substrates of anxiety. *Psychiatric Clinics of North America*, 2, 295–307.
- Reynolds, A. J. (1992). Effects of a pre-school follow-on intervention for children at risk. *Devel. Psychol.* 30: 787–804.
- Rojewski, J. W. and Hill, R.B. (1998). Influence of gender and academic risk behavior on career decision making and occupational choice. *Journal of Education for Students Placed at Risk*. 3(3), 265-287.
- Rolls, E. T. (1999). *The brain and emotion*. New York: Oxford University Press.
- Rolls, E. T. (2000). *Precis of the brain and emotion*. Science, 2, 177–191.
- Rowold, J. (2007). The impact of personality on training-related aspects of motivation: Test of a longitudinal model. *Human Resource Development Quarterly*, 18(1), 9–31.

- Sawalha, A.(2012). Parenting styles and their relationship to neurotic behaviors among a sample of adolescents, *European Journal of Social Sciences*, 30 (1), 202-217.
- Sdorow L. *Psychology*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers, 1990.
- Serinkan, C.(2012). Young people's perception of the evaluation of parent attitudes, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1583 – 1587.
- Sharabany, R., Scher, A., & Gal-Krauz, J. (2006). Like fathers like sons? Fathers' attitudes to childrearing as related to their perceived relationships with own parents, and their attachment concerns. In O. Mayseless (Ed.), *Representations of parenting: Theory, research and clinical implications* (pp. 239. 261). New York: Cambridge University Press.
- Spielberger CD (1973). *State-Trait Anxiety Inventory for Children*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Spielberger CD, Gorsuch RL, Lushene RE. *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory /Self-Evaluation Questionnaire/*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1970.
- Springer, V. (1986). *Family stress factors and behavior problems of children*. Unpublished doctoral dissertation, North Texas State University, Denton.
- Sternberg, R. J. & Grigorneco, E.L. (1997). Are cognitive still in styles? *American Psycholopment*, 52, (7), 700-712.
- Stewart M.J. ve Gren S.R.(1987). Parental attitudes toward physical education, *Physical Educator*, 44(3), 344-348. Subramaniam, P. R., Silverman, S.(2007). Middle school students' attitudes toward physical education, *Teaching and Teacher Education*, 23, 602–611.
- Strnberg, R. J. & Grigorneco, E.L. (1997). Are cognitive still in styles? *American Psycholopment*, 52, (7), 700-712.
- Success.” Unpublished doctoral dissertation, State University of New York at Albany, N.Y.

- Sui-Chu, E., and Willms, J. D. (1996). Effects of parental involvement on eighth-grade achievement. *Sociol. Ed.* 69: 126–141.
- Sürücü, A., (2003). Anne-Baba Çocuk İletişimi. Eğitime Yeni Bakışlar. Ali Murat Sünbül (Ed.).Ankara: Mikro Yayınları.
- Teichmann, H., Goenitz, G., & Gohler, I. (1975). The origin and effects on school children of high parental demands for achievement. *International Journal of Mental Health*, ±, 83-106.
- Tekin, E. (2011). Askeri Hastanelerde Çalışan Hemşirelerin Psikolojik Dayanıklılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Terzi, Ş. (2005). Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: G. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2005).Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(5), 599–621.
- Thompson, J. K., Heinberg, L. J., Altabe, M., & Tantleff- Dunn, S. (1999). *Exacting beauty: Theory, assessment, and treatment of body image disturbance*. Washington (DC): American Psychological Association.
- Tiryaki Ş. Spor Psikolojisi, Eylül Yayınevi, Ankara, 2000
- Tiryaki, Ş ve Moralı, S.(1990). Genç Sporcularda Yarışma-Performans Kaygısı ve Bu Kaygı İle Başa Çıkma Davranışlarının Araştırılması. I. Spor Bilimleri Kongeri Bildirileri, 137-145. Ankara.
- U.S. Department of Education (2000). Structure of U.S. education. U.S. Network for Education Information: U.S. Department of Education.
- Udo, M. K., Ramsey, G. P., Reynolds-Alpert, S. & Mallow, J. V. (2001). Does physics teaching affect gender-based science anxiety? *Journal of Science Education and Technology*, 10(3), 237-247.

- Udo, M. K., Ramsey, G. P., Reynolds-Alpert, S. & Mallow, J. V. (2004). Science anxiety and gender in students taking general general education science courses. *Journal of Science Education and Technology*, 13(4), 435-246.
- Usher, H., and Taylor, M. (1981). Intercollegiate athletic Participation and freshman year cognitive structures. *Journal of higher education*, 66(4)365-387.
- Ünlü, H., Karahan, M., Aydos, L., Öner, M.(2011). A comparative study: The attitudes of Turkish & foreign male students to the physical education lesson, *Croatian Journal of Education*, 13(1), 169-187.
- Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737.
- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. *Research in Organizational Behavior*, 18, 1-74.
- Werner E.E. (1992). The Children of Kawai: Resiliency and recovery in adolascence and adulthood. *Journal of Adolescent Healt*, 13(4), 262-268
- Westerback, M. E., Gonzalez, C., & Primavera, L. H. (1984). Comparison of anxiety levels of students in introductory earth science and geology courses. *Journal of Research in Science Teaching*, 21(9), 913-929.
- Westman, M. (1990). The relationship between stress and performance: The moderating effect of hardiness .*Human performance*, 3,141-155.
- Wiebe, D. J., & McCallum, D. M. (1986). Health practices and hardiness as mediators in the stress-illness relationship. *Health Psychology*, 5, 425–438.
- Yang, S., Shin, C.,S.(2008). Parental attitudes towards education:What matters for children'swell being?, *Children and Youth Services Review*, 30, 1328–1335.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Psikolojisi*. (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yurkewicz, W. (1988). “The Relationships among Teacher Behaviors, Science Anxiety, and Success.” Unpublished doctoral dissertation, State University of New York at Albany, N.Y.

- Yurkewicz, W. (1988). "The Relationships among Teacher Behaviors, Science Anxiety, and Success." Unpublished doctoral dissertation, State University of New York at Albany, N.Y.
- Zaichkowsky, L.D. (1982). Biofeedback for self regulation of competitive anxiety. In L.D. Zaichowsky, WE. Sime (Edits). Stress Management for Sport. Virginia: AAHPERD, 55-64
- Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal & A. Kruglanski (Eds.), The social psychology of knowledge New York: Cambridge University Press.
- Zanna, M.,P. (1990). Attitude function: Is it related to attitude structure. Advances in Consumer Research Volume, 17, 98-100.
- Zengin, L. E. (2013). Ergenlerde evden kaçma davranışının sosyo-demografik özellikler ve aile işlevleri açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı). tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ adresinden edinilmiştir.
- Zhang,L.F. (2002). Thinking styles and academic achievement among Filipion student.J.Psychol.163 (2):149-69.
- Zoller, U. & Ben-Chaim. (1988). Interaction between examination type, anxiety state, and academic achievement in college science: an action oriented research. Journal of Research in Science Teaching, 26(1), 65-77.

EKLER

EK-1 PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

0 Kesinlikle Katılmıyorum	1 Katılmıyorum	2 Ne katılıyorum ne katılmıyorum	3 Katılıyorum	4 Kesinlikle katılıyorum
---------------------------------	-------------------	--	------------------	--------------------------------

1. Çalışmaktan çok keyif alıyorum.	0	1	2	3	4
2. Hayatın benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	0	1	2	3	4
3. Çok çalışarak her zaman amacıma ulaşabiliyorum.	0	1	2	3	4
4. Çıkabilecek sorunları önceden kestirerek önlemlerimi alırım.	0	1	2	3	4
5. Devam ettiğim işime/okulumu/mesleğime yüreğime bağlıyım.	0	1	2	3	4
6. Hayatımda ilginç ve zaman harcamaya değer şeylerin var olduğunu düşünüyorum.	0	1	2	3	4
7. Her yeni deneyimin yaşamımı zenginleştirdiğini düşünüyorum.	0	1	2	3	4
8. Hep aynı yaşam tarzına bağlı kalmak yerine riskli de olsa yeni şeyler denemeyi tercih ederim.	0	1	2	3	4
9. İnsan hatalarından öğrenir ve gelişir.	0	1	2	3	4
10. Kaderimi değiştirebileceğime inanırım.	0	1	2	3	4
11. Yargılarıma ve kararlarıma daima güvenirim.	0	1	2	3	4
12. Kişisel özgürlüklerimin sınırlandırılmasına genellikle büyük tepki gösteririm.	0	1	2	3	4
13. Kendimle ilgili bir şeyler öğrenmek benim için heyecan vericidir.	0	1	2	3	4
14. "Öldürmeyen şey güçlendirir" cümlesi beni ifade ediyor.	0	1	2	3	4
15. Önceden yaptığım bir programın dışına çıkmak zorunda kaldığımda rahatsız olurum.	0	1	2	3	4
16. Yeni şeyler denemekten hoşlanırım.	0	1	2	3	4
17. Yaşamımda olan önemli değişiklikleri, kişisel gelişimim için bir fırsat olarak görürüm.	0	1	2	3	4
18. Keyif aldığım etkinliklere düzenli olarak katılırım.	0	1	2	3	4
19. Yarın bana ne olacağı bugün yaptıklarına bağlıdır.	0	1	2	3	4
20. Yeni bir işe/projeye/göreve başladığımda ayrıntılı bir plan yapmayı tercih ederim.	0	1	2	3	4
21. Yapacak bir şeylerimin olması benim için önemlidir.	0	1	2	3	4

EK-2 ANNE – BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki sorulara kendi **anne** ve **babanızı** düşünerek dikkatle okuyunuz. Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışına ne kadar benzediğini düşünün.

Eğer **TAMAMEN BENZİYORSA** aşağıdaki cümlelerin başındaki kutunun içine **4**;

BİRAZ BENZİYORSA **3**;

BENZEMİYORSA **2**;

HİÇ BENZEMİYORSA **1**

yazınız.

<input type="checkbox"/>	1. Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler.
<input type="checkbox"/>	2. Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler.
<input type="checkbox"/>	3. Annem ve babam yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlarlar.
<input type="checkbox"/>	4. Annem ve babam herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için, susmam gerektiğini söylerler.
<input type="checkbox"/>	5. Annem ve babam bazı konularda “ sen kendin karar ver ” derler.
<input type="checkbox"/>	6. Derslerimden ne zaman düşük not alsam, annem ve babam kızar.
<input type="checkbox"/>	7. Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, annem ve babam bana yardım ederler.
<input type="checkbox"/>	8. Annem ve babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onlarla tartışmamam gerektiğini söylerler.
<input type="checkbox"/>	9. Annem ve babam benden bir şey yapmamı istediklerinde, niçin bunu yapmam gerektiğini de açıklarlar.
<input type="checkbox"/>	10. Annem ve babamla her tartıştığmda bana “ büyüdüğün zaman anlarsın ” derler.
<input type="checkbox"/>	11. Derslerimden düşük not aldığımda, annem ve babam beni daha çok çalışmam için desteklerler.
<input type="checkbox"/>	12. Annem ve babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verirler.

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 13. Annem ve babam arkadaşlarımı tanırılar. |
| <input type="checkbox"/> | 14. Annem ve babam istemedikleri bir şey yaptığımda, bana karşı soğuk davranırlar ve küserler. |
| <input type="checkbox"/> | 15. Annem ve babam sadece benimle konuşmak için zaman ayırırlar. |
| <input type="checkbox"/> | 16. Derslerimden düşük notlar aldığımda, annem ve babam öyle davranırlar ki suçluluk duyar ve utanırım. |
| <input type="checkbox"/> | 17. Ailemle birlikte hoşça vakit geçiririz. |
| <input type="checkbox"/> | 18. Annemi ve babamı kızdıracak bir şey yaptığımda, onlarla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermezler. |

Aşağıdaki her ifadenin yanında bulunan kutulardan sadece size uygun olanın içine çarpı(X) işareti koyunuz.

19. Genel olarak annen ve baban okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

Hayır

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Hafta içinde en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir (Pazartesi-Cuma arası)?

8:00'den önce

10:00 – 10:59 arası

8:00 – 8:59 arası

11:00 ya da daha geç

9:00 – 9:59 arası

İstediğim saate kadar

20. Genel olarak annen ve baban hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

Hayır

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Haftanın Cuma ya da Cumartesi akşamları en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir .

8:00'den önce

10:00 – 10:59 arası

8:00 – 8:59 arası

11:00 ya da daha geç

9:00 – 9:59 arası

İstediğim saate kadar

Annen ve baban aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?

**Hiç çaba
göstermez**

**Çok az çaba
gösterir**

**Çok çaba
Gösterir**

21. Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğini,

22. Boş zamanlarımızda ne yaptığını,

23. Okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını,

Annen ve babanın aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgileri vardır?

**Bilgileri
yoktur**

**Çok az
bilgileri
vardır**

**Çok bilgileri
vardır**

24. Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin,

25. Boş zamanlarımızda ne yaptığın,

26. Okuldan çıktıktan sonra nereye gittiğin,

EK-3 DURUMLUK KAYGI ENVANTERİ

STAI FORM TX – I (DURUMLULUK ANKSİYETE ÖLÇEĞİ)

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİC	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Çok sinirliyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)

17.	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)



EK-4 SÜREKLİ KAYGI ENVANTERİ

STAI FORM TX – 2

(SÜREKLİ ANKSİYETE ÖLÇEĞİ)

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22.	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23.	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)

37	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)



EK-5 ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Sefa Mutlu ÖZDEMİR

Telefon: 0(546) 480 80 04

Website: www.sefamutluozdemir.com

E-Posta: sefamutluozdemir@hotmail.com

Eğitim Durumu:

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünden 2013 yılında mezun oldum ve sonrasında 2016 yılında Üsküdar Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programına başladım.

Yabancı Dil ve düzeyi

İngilizce – Başlangıç

İş deneyimi

08.2017 – Devam

Ümraniye Kültür Temel Lisesi – Rehberlik Öğretmeni

08.2017 – 08.2017

İstanbul Np Beyin Hastanesi – Stajyer Psikolog

09.2016 – 08.2017

Ataşehir Özel Vatan İlkokulu – Rehberlik Öğretmeni

02.2014 – 08.2016

Giresun ATASEV Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi – Psikolojik Danışman