



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN
TUTUMLARI, KENDİNİ SABOTAJ, AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE
AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

BERK TEPEBAŞ

**DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ
TEZ DANIŞMANI**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

İSTANBUL-2022

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN
TUTUMLARI, KENDİNİ SABOTAJ, AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE
AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

BERK TEPEBAŞ

**DR. ÖĞR. ÜYESİ CENGİZ POYRAZ
TEZ DANIŞMANI**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

İSTANBUL-2022

4801190688 öğrenci numaralı Berk TEPEBAŞ tarafından yapılan bu araştırma 07/06/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ

Dr. Öğr. Üyesi Cengiz POYRAZ (Tez Danışmanı)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ragıp ÖZYÜREK
İstanbul Aydın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Doç. Dr. Lokman AKBAY
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Algılanan helikopter ebeveyn tutumları ile üniversite öğrencilerinin akademik yaşamları açısından önemli olduğunu düşündüğüm üç değişken arasındaki ilişkileri incelediğim ve helikopter ebeveyn tutumlarını çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından ele aldığım bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı ve insanlara faydalı bilgiler sunacağı düşüncesindeyim.

Konunun uzun, araştırmanın dört değişkenli olması ve araştırma yaptığım sürecin COVID-19 pandemisine denk gelmesi nedeniyle çeşitli zorluklar yaşamama rağmen birçok yeni bilgiyi keşfettiğim, farklı bakış açıları kazandığım bu süreçte bana yol gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Cengiz POYRAZ'a, fedakarlıklarıyla hayatımın her anında yanımda olduklarını hissettiren, azim ve çalışkanlıklarıyla bana örnek olan annem Sibel TEPEBAŞ'a, babam İsa Levent TEPEBAŞ'a ve hiçbir zaman benden desteğini esirgemeyen sevgili eşim Demet TEPEBAŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Berk TEPEBAŞ

ÖZET

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI, KENDİNİ SABOTAJ, AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASIDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinde algılanan helikopter ebeveyn tutumları, kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, algılanan helikopter ebeveyn tutumları çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından da ele alınmıştır. Araştırma, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde öğrenim görmekte olan 931 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Sosyo-Demografik Bilgi Formu, Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği, Kendini Sabotaj Ölçeği, Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği ve Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 26.0 programı kullanılmıştır. Ölçekler ve alt boyutlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi, algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının cinsiyet, medeni durum ve sosyo-demografik bilgi formunda yer alan diğer iki grupta değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analizlerde bağımsız gruplar t testi, algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının eğitim durumu, yaş ve sosyo-demografik bilgi formunda yer alan diğer ikiden fazla grupta değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analizlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri ile kendini sabotaj düzeyleri arasında ve helikopter anne tutumu düzeyleri ile akademik sahtekarlık eğilimi düzeyleri arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Algılanan Helikopter Anne ve Baba Tutum Ölçeği alt boyutları ile kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyleri ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasında negatif, akademik sahtekarlık eğilimi düzeyleri arasında pozitif

yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlik düzeyleri ile akademik sahtekarlık eğilimi düzeyleri arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sosyo-demografik değişkenler açısından incelendiğinde, üniversite öğrencilerinde algılanan helikopter anne tutumu düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite tercih sürecinde ebeveynlerin etki düzeyi, mezun olunan lise türü ve üniversite sürecinde kalınan yer değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Algılanan helikopter baba tutumu düzeylerinin ise üniversite tercih sürecinde ebeveynlerin etki düzeyi, üniversite sürecinde kalınan yer ve kardeş sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği alt boyutlarında cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre, Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği alt boyutlarında ise kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçları literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Sonuçlardan hareketle öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn Tutumları, Helikopter Ebeveyn, Kendini Sabotaj, Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Sahtekarlık Eğilimi, Üniversite Öğrencileri

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEIVED HELICOPTER PARENT ATTITUDES, SELF-HANDICAPPING, ACADEMIC SELF-EFFICACY AND ACADEMIC DISHONESTY TENDENCY IN UNIVERSITY STUDENTS

The aim of this research is to investigate the relationship between perceived helicopter parent attitudes, self-handicapping, academic self-efficacy and academic dishonesty tendency in university students. In addition, perceived helicopter parent attitudes were handled in terms of various socio-demographic variables. The research was carried out with the participation of 931 students who are studying at various universities in Turkey in 2021-2022 academic year. Socio-Demographic Information Form, Perceived Helicopter Parental Attitude Scale, Self-Handicapping Scale, Academic Self-Efficacy Scale and Academic Dishonesty Tendency Scale were used as data collection tools. Relational scanning model was used in the research. IBM SPSS Statistics 26.0 program was used in the analysis of the data. Pearson product-moment correlation analysis was used determining relationships between scales and sub-dimensions. Independent groups t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used determining relationships between scales and sub-dimensions with socio-demographic variables.

According to the research results, there are statistically significant relationships between the variables. A positive and statistically significant relationship was found between university students' perceived helicopter mother and father attitude levels and self-handicapping levels. A positive and statistically significant relationship was detected between university students' perceived helicopter mother attitude levels and academic dishonesty tendency levels. Statistically significant relationships were found between the sub-dimensions of the Perceived Helicopter Mother and Father Attitude Scale and self-handicapping, academic self-efficacy and academic dishonesty tendency. A negative and statistically significant relationship was detected between university students' self-handicapping levels and academic self-efficacy levels. A positive and statistically significant relationship was found between university students' self-handicapping levels and academic dishonesty tendency levels. It has been observed that there is a

negative and statistically significant relationship between the academic self-efficacy levels and the academic dishonesty tendency levels of university students. When examined in terms of socio-demographic variables, it was determined that the university students' perceived helicopter mother attitude levels differed statistically according to the variables of gender, class level, influence of parents in the university preference process levels, type of high school graduated and place of residence during the university process. It was found that the university students' perceived helicopter father attitude levels differed statistically significantly according to the variables of influence of parents in the university preference process levels, place of residence during the university process and the number of siblings. The results of the research were discussed and interpreted within the framework of the literature. Suggestions are presented based on the results.

Keywords: Parental Attitudes, Helicopter Parenting, Self-Handicapping, Academic Self-Efficacy, Academic Dishonesty Tendency, University Students

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xix
EKLER LİSTESİ	xx
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	9
1.4. SAYILTILAR.....	10
1.5. SINIRLILIKLAR	10
1.6. TANIMLAR.....	10
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. AİLE KAVRAMI.....	12
2.1.1. Ailenin Yapısı ve İşlevleri.....	13
2.2. EBEVEYN TUTUMLARI.....	14
2.2.1. Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler	18
2.3. HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI.....	20

2.3.1. Helikopter Ebeveynlerin Karakteristik Özellikleri ve Davranış Kalıpları.....	21
2.3.2. Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Birey Üzerindeki Etkileri	27
2.4. KENDİNİ SABOTAJ	31
2.4.1. Kendini Sabotaj Stratejileri	33
2.4.2. Kendini Sabotajın Nedenleri	35
2.4.3. Kendini Sabotajın Birey Üzerindeki Etkileri.....	39
2.4.4. Kendini Sabotajın Önlenmesi.....	40
2.5. ÖZ-YETERLİK	42
2.5.1. Öz-Yeterliğin Kaynakları.....	45
2.5.2. Akademik Öz-Yeterlik.....	48
2.6. AKADEMİK SAHTEKARLIK.....	51
2.6.1. Akademik Sahtekarlığın Nedenleri	54
2.6.2. Akademik Sahtekarlık Eğiliminin Yaygınlığı.....	57
2.6.3. Akademik Sahtekarlığın Önlenmesi.....	58
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	61
2.7.1. Helikopter Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar	61
2.7.2. Kendini Sabotaj ile İlgili Araştırmalar	66
2.7.3. Akademik Öz-Yeterlik ile İlgili Araştırmalar.....	71
2.7.4. Akademik Sahtekarlık Eğilimi ile İlgili Araştırmalar	74
BÖLÜM III: YÖNTEM	78
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	78

3.2. ÇALIŞMA GRUBU	78
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	81
3.3.1. Sosyo-Demografik Bilgi Formu	81
3.3.2. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ)	81
3.3.3. Kendini Sabotaj Ölçeği (KSÖ)	82
3.3.4. Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği (AÖYÖ)	82
3.3.5. Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği (ASEÖ)	82
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	83
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	84
4.1. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE KENDİNİ SABOTAJ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR	84
4.2. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE AKADEMİK ÖZ-YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR	86
4.3. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR	89
4.4. KENDİNİ SABOTAJ, AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR..	91
4.5. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARININ SOSYO- DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLI BİR FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	92
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	118
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	118

5.1.1. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma	118
5.1.2. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma	122
5.1.3. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma	124
5.1.4. Kendini Sabotaj, Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Sonuç ve Tartışma	126
5.1.5. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İstatistiksel Olarak Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuç ve Tartışma	133
5.2. ÖNERİLER.....	147
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	147
5.2.2. Uygulayıcılara/Alan Çalışanlarına Yönelik Öneriler	149
KAYNAKLAR	150
EKLER.....	179
ÖZGEÇMİŞ	187

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.2.1: Katılımcılara İlişkin Sosyo-Demografik Veriler

Tablo 4.1.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.1.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.1.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.1.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.2.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.2.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.2.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.2.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.3.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.3.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.3.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.3.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.4.1: Kendini Sabotaj ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.4.2: Kendini Sabotaj ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.4.3: Akademik Öz-Yeterlik ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.1: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Cinsiyet" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.2: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Cinsiyet" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.3: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Yaş" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.4: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Yaş" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.5: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Medeni Durum" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.6: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Bir İşte Çalışma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.7: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Bir İşte Çalışma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.8: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversitenin Bulunduğu Şehir" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.9: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversitenin Bulunduğu Şehir" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.10: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Üniversitenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.11: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Fakülte/Bölüm" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.12: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Fakülte/Bölüm" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.13: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.14: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Bonferroni Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.15: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.16: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği "Akademik/Okul Yaşamı Konularında Helikopterlik (AOYKH)" Alt Boyutunda "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Bonferroni Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.17: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.18: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.19: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik LSD Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.20: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.21: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik LSD Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.22: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "mezun olunan lise türü" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Tablo 4.5.23: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "mezun olunan lise türü" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Tablo 4.5.24: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Mezun Olunan Lisenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.25: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Mezun Olunan Lisenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Tablo 4.5.26: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.27: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.28: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.29: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.30: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.31: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.32: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.33: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.34: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Anne Eğitim Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.35: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Baba Eğitim Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.36: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Anne Mesleği" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.37: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Baba Mesleği" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.38: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Ailenin Aylık Toplam Geliri" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.39: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Ailenin Aylık Toplam Geliri" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.40: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.41: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.42: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

Tablo 4.5.43: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.5.44: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği "Etik ve Ahlaki Konularda Helikopterlik (EAKH)" ve "Temel Güven ve Yaşam Becerileri Konusunda Helikopterlik (TGYBKH)" Alt Boyutlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

KISALTMALAR LİSTESİ

AHETÖ: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği

AOYKH: Akademik/Okul Yaşamı Konularında Helikopterlik

AÖYÖ: Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği

ASEÖ: Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği

DYKH: Duygusal/Kişisel Yaşam Alanında Helikopterlik

EAKH: Etik ve Ahlaki Konularda Helikopterlik

KSÖ: Kendini Sabotaj Ölçeği

TGYBKH: Temel Güven ve Yaşam Becerileri Konusunda Helikopterlik

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Ek 2: Sosyo-Demografik Bilgi Formu

Ek 3: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ)

Ek 4: Kendini Sabotaj Ölçeği

Ek 5: Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği

Ek 6: Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Çocuğun eğitiminde ve bir birey olarak yetiştirilmesinde en önemli ve en etkili kurum şüphesiz ki ailedir. İnsan ilişkilerinin deneyimlendiği ilk yer olan aile ortamı, çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde kilit rol oynamaktadır. Freud, kişiliğin insan yaşamının ilk 6 yılı içerisinde şekillendiğini, Erikson ise kişilik gelişiminin insanın hayatı boyunca devam ettiğini savunmuştur. İki kuramda da ortak nokta, bebeklik ve çocukluk yıllarının kişilik gelişiminde büyük öneme sahip olmasıdır. Çocuk sevgiyi, ilgiyi, iletişimi, kuralları, sınırları ve rolleri ilk olarak aile ortamında öğrenmektedir. Anne ve babanın sergilediği ebeveyn tutumlarının çocuğun bilişsel, duygusal, ahlaki ve diğer tüm gelişim alanları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye dair benimsemiş olduğu tutum ve davranışların etkisi, çocuğun büyüme ve olgunlaşma sürecinde kendini göstermeye başlayacak, yetişkinliğe geçiş süreci olan üniversite yıllarında daha belirgin hale gelecektir.

Ergenlik ile yetişkinlik arasındaki döneme tekabül eden üniversite yaşamı, bireyin kendi sorunları ile yüzleştiği, çeşitli sorumluluklar aldığı ve kendi kimliğini bulmaya çalıştığı, aynı zamanda bireyin hayatında çeşitli stres faktörlerinin de etkili olduğu önemli bir süreçtir. Arnett (2000) tarafından "beliren yetişkinlik" adı verilen bu dönem, 18-25 yaş aralığını kapsayan belirgin bir gelişimsel dönem olarak tanımlanmıştır. Bireyler bu dönemde ebeveynleri ile genellikle ilk kez uzun süreli ayrılıklar yaşarlar. Üniversiteye genellikle farklı bir şehirde başlayan öğrenciler, aniden dahil oldukları, geçmiş yaşantılarından akademik ve sosyal açıdan farklı olan bu yabancı ortama bütün bireysel yaşam sorumluluklarını üstlenerek uyum sağlamak zorundadırlar (Karahan ve ark., 2005). Genç yetişkin bireylerden bu dönemde kendi ayakları üzerinde durabilmeyi ve kendi yaşamlarını düzenleyebilmeyi öğrenmeleri beklenir. Tüm bunlar, bireyin ailesine olan bağımlılığının azalacağını göstergesidir. Gelişimin doğal bir sonucu olarak ailenin birey üzerindeki etkisinin azalması ile birlikte bireyin psikolojik ve sosyal olarak olgunlaşması ve bağımsızlık kazanması beklenmektedir. Yetişkinliğe geçiş yapılan bu yıllarda bireyin kendisinden beklenen tüm bu özellikleri kazanmasında çocukluk, ergenlik ve hatta yetişkinlik döneminde deneyimlediği olumlu ebeveyn tutumlarının kolaylaştırıcı/destekleyici etkisi olsa da

ebeveynlerin bu süreçte sergiledikleri bazı olumsuz tutum ve davranışların, bireyin kendisinden beklenen gelişimsel özellikleri kazanmasında zorlaştırıcı/engelleyici etki yarattığı bilinmektedir. Yurt içi literatürde henüz yeni yeni gündeme gelmeye başlayan ve çocuklarının üzerinde pervane gibi dönen ebeveynlerin tutum ve davranışlarını tanımlamak için kullanılan helikopter ebeveyn tutumları da bunlardan biridir.

Helikopter ebeveynlik, çocuğunun hayatına aşırı düzeyde dahil olmaya çalışan, çocuğun özerkliğini desteklemekten kaçınan, aşırı koruyucu, aşırı ilgili, müdahaleci ve kontrol sağlama eğilimli ebeveynlik tarzıdır (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Schiffrin ve ark., 2014; Segrin ve ark., 2012). Helikopter ebeveyn tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak ebeveynlerin korumacı davranışları, çocuklarının hayatına gereğinden fazla müdahil olma, karşılaştıkları problemleri onlar adına çözmeye çalışma, çocuklarının akademik başarıları konusunda kaygı duyma ve akademik tercihlerini onlar adına yapma gibi ortak durumlardan söz edilmektedir (Kwon ve ark., 2016; Lee ve Kang, 2018; LeMoyne ve Buchanan, 2011; Okant, 2018; Padilla-Walker ve Nelson, 2012; Segrin ve ark., 2012; Yılmaz, 2020). Ebeveynlerin bu tutumları, büyüyüp gelişmekte olan çocuklarının özerkliğini zamanla olumsuz etkileyecek, dıştan kontrollü davranışlarının artmasına sebebiyet verecektir. Böylelikle birey, dış baskı ve talepler doğrultusunda hareket etmeye başlayacaktır. Bu da bireyin kendi hayatı üzerindeki kontrol ve yeterlilik hissini zayıflatacaktır. Bu durumun, bireyin zamanla ebeveynlerine ve başkalarına bağımlı hale gelmesine, özgüven, karar verme ve öz-yeterlik sorunlarıyla karşı karşıya kalmasına sebep olması muhtemeldir. Literatürdeki bazı araştırmalarda ergenlikten çıkış ve yetişkinliğe geçiş sürecinin helikopter ebeveyn sahibi bireylerde daha zor geçtiği ve helikopter ebeveyn tutumlarının bireylerde bazı uyum sorunlarına yol açtığı belirtilmiştir (Odenweller ve ark., 2014; Reed ve ark., 2016; Schiffrin ve ark., 2014). Helikopter ebeveyn tutumlarının birey üzerindeki etkileri çocukluk döneminden ziyade ergenlik dönemi ve özellikle de yetişkinlikte kendini göstermektedir (Stafford ve ark., 2016). Bu nedenle helikopter ebeveynler, müdahale etme ve çocuklarını zor durumdan uzak tutma eğilimleri ile kısa vadede çocuklarının bazı problemlerinin çözümüne yardımcı olduklarını düşünseler de bu davranışlarıyla çocuklarının ileriki zamanda çeşitli sorunlar yaşamasına sebebiyet verebilirler.

Helikopter ebeveyn tutumları, öğrencilerin tercih süreçleri dahil olmak üzere üniversite yıllarında da devam etmektedir. Üniversiteye geçiş sürecinde tercihlerini helikopter ebeveynlerinin baskı ve zorlamaya varan önerileri doğrultusunda yapan, istemediği ya da ilgi ve yeteneklerinin dışında bir bölüme giden öğrencilerin düşük akademik öz-yeterlik düzeylerine sahip olmaları, üniversite yıllarında kendini sabotaj ve akademik sahtekarlık davranışları sergilemeleri muhtemeldir. Helikopter ebeveynler aynı zamanda çocuklarının hayatında maddi olarak yüksek standartlar oluşturmaya çalışırlar. Bu nedenle çocuklarından akademik ve sosyal alanlarda yüksek beklenti sahibi olurlar (Jafar, 2012). Günümüz koşullarında üniversite öğrencilerinin kendi kendilerine yetebilecek olgunluğa geç eriştikleri de göz önüne alındığında ebeveynlerin, çocuklarının yaşamına maddi ve manevi yönden destek sağlamadaki aktif rollerinin devam ettiği rahatlıkla gözlemlenebilir bir durumdur. Ancak helikopter ebeveynler açısından bu durum, üniversite sonrasında da çocuklarına maddi yardım sağlama, hayatlarını yakından kontrol etmeye çalışma, iş bulmalarına yardım etme, hatta bazen çocukları adına iş başvuruları yapma şeklinde devam etmektedir. Bu doğrultuda, sürekli olarak ebeveynlerinin olumluya yaklaştırma, olumsuzdan uzak tutma müdahaleleri ve yardımları ile yetişmiş bir bireyin akademik ve sosyal alanlarda öz-yeterlik sorunları yaşayacağını tahmin etmek zor değildir (Lee ve Kang, 2018; LeMoyné ve Buchanan, 2011; Segrin ve ark., 2012). Öz-yeterlik problemlerinin ise kendini sabotaj ve akademik sahtekarlık eğilimlerindeki artışı beraberinde getireceği düşünülmektedir.

İlk kez Berglas ve Jones (1978) tarafından tanımlanan kendini sabotaj, bireyin önemli gördüğü bir görevi başarıp başaramayacağından şüphe duyması durumunda benliğini korumak amacıyla başvurduğu, başarıyı içselleştirme ve çeşitli bahaneler üreterek başarısızlığı dışsallaştırma girişimleridir (Berglas ve Jones, 1978). Bu strateji, bireyin kendi performansını zayıflatması sebebiyle "kendini sabotaj" ya da "kendini sabote etme" adını almıştır (Midgley, 2001). Tanımdan yola çıkılarak, kendini sabotajın temelinde bireyin öz-yeterliliğine dair yaşadığı belirsizliğin yattığı çıkarımı yapılabilir. Kendini sabotaj stratejileriyle birey bir yandan benliğini ve öz saygısını korumaya çalışırken bir yandan da öz-yeterliliği zarar görür. Düşük öz-yeterlik düzeyi de bireyin kendini sabotaj eğilimini tekrar artırır (Coudevylle ve ark., 2008; Stewart ve George-Walker, 2014). Bandura (1997), düşük öz-yeterliliğin görevden kaçınma ve kendini sabotaj davranışlarına yol açabileceğini öne sürmüştür.

Akademik alanlarda kendini sabotaj stratejilerine başvurmanın, okuldan zihinsel ve davranışsal olarak uzaklaşma, akademik başarıda ve öz saygı düzeyinde düşüş gibi olumsuz sonuçları olduğu bilinmektedir (Elliot ve Church, 2003). Tüm bunlar, bireyin öz-yeterliliğini olumsuz etkileyerek kendini sabotaja daha sık başvurmasına veya akademik sahtekarlık eğilimi göstermesine sebep olabilir. Want ve Kleitman (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, kendini sabotaj stratejilerini aşırı kullanan bireylerin düzenbaz davranışlar sergileyebilecekleri ifade edilmiştir. Bu nedenle, bireyin akademik sahtekarlığa yönelmesinin de kendini sabotajla ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Kendini sabotajın temelinde bireyin çocukluğundan itibaren başarıya ilişkin geliştirdiği olumsuz bilişsel yapıların etkisinin olduğu düşünülmektedir (Stewart ve George-Walker, 2014). Günümüzde ailelerin akademik başarıyı genellikle ön planda tutması sebebiyle çocukların kişiliklerindeki birçok olumlu özellik göz ardı edilmektedir. Ancak ebeveynlerin çocuğa sadece akademik başarı ile değil, bir birey olarak bütünüyle değerli olduğunu hissettirmeleri gerekmektedir. Çocuğa verilen değer in sınav gibi belirli akademik görevlerdeki performansına dayalı olarak gösterilmesi, çocuğun ebeveynlerine başarılı görünmek ve değer görmek amacıyla kendini olduğundan daha zeki ve yetenekli gösterme çabası içine girmesine yol açabilir. Bu eğilim ile birlikte zaman içerisinde kendini sabotaj ve akademik sahtekarlık davranışları ortaya çıkabilir. Çünkü kendini sabotajın sebeplerinden biri de bireyin yaşadığı başarısızlık veya yetersizlik kaygısıdır (Abacı ve Akın, 2011). Helikopter ebeveyn tutumları ile yetişmiş çocuklar, alışılmadık sosyal ortamlarda anksiyete veya korku yaşarlar; yaşamdaki problemlerle başa çıkmak için gerekli güven duygusundan ve becerilerden yoksundurlar. Böyle durumlarda kendini sabotaja başvurarak performanstan kaçınma ya da başarısız performansa yönelik değerlendirmeleri manipüle etme eğilimi gösterebilirler. Ayrıca, bu çocuklar zamanla dış kontrol odaklı bireyler durumuna gelirler (Odenweller ve ark., 2014). Dış kontrol odaklı bireyler, çevrenin kendilerini nasıl algıladığı ile çok fazla ilgilenirler. Yapılan araştırmalarda dış kontrol odaklı bireylerin kendini sabotaj stratejilerini daha çok kullandıkları saptanmıştır (Akça, 2012; Stewart ve George-Walker, 2014). Literatürde kendini sabotaj, düşük akademik başarıyla da ilişkilendirilmiştir (Midgley, 2001; Midgley ve ark., 1996). Şam (2020), algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı arttıkça akademik başarının da artacağını ifade etmiştir.

Akademik başarının artması da öz-yeterlik düzeyinin artmasını ve kendini sabotajın azalmasını beraberinde getirecektir. Ancak helikopter ebeveynlerin katılım davranışlarının aşırıya kaçtığı bilinmektedir. Bu sebeple, helikopter ebeveynler tarafından yetiştirilen çocuklarda akademik olarak beklenenin dışında bir durumla karşılaşılabilir. Ebeveynlerin akademik beklentileri, çocukların öz-yeterlik düzeyleri ve akademik başarıları üzerinde etkilidir (Bandura ve ark., 1996). Helikopter ebeveynler, sağladıkları imkanlar doğrultusunda çocuklarından yüksek beklentiler içine girerler. Bu durum, çocuklarının bu yüksek beklentilere karşılık verememe endişesi yaşamasına veya ebeveynlerinin belirlediği yüksek hedeflere ulaşmanın imkansız olduğu düşüncesine kapılmasına sebebiyet vererek öz-yeterlik düzeyini olumsuz etkileyebilir.

Öz-yeterlik, ilk kez Albert Bandura tarafından kapsamlı bir şekilde ele alınıp açıklanan, bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileme gücüne sahip olan ve bireylerin istenilen performansı göstermeye yönelik inançlarını ifade eden bir kavramdır (Bandura, 1997). Akademik öz-yeterlik ise bireyin akademik görevleri başarıyla tamamlayabilme konusunda kendisine olan inancını ifade eder. Öz-yeterliğin temelleri ailede atılır. Öz-yeterlik algısının gelişmesinde özellikle küçük yaşlardaki ebeveyn-çocuk iletişiminin kalitesi belirleyici rol oynamaktadır. Bandura (1997), özerklik ve çevre ile etkileşime geçme konularında destekleyici tutumlara sahip ebeveynlerin, çocuklarının öz-yeterlik düzeylerini olumlu yönde etkileyeceklerini ifade etmiştir. Fakat helikopter ebeveynlerin, çocuklarının ihtiyacı olan özerklik desteğini sağlamama eğilimli oldukları bilinmektedir. Bu nedenle, helikopter ebeveyn tutumlarının öz-yeterlik algısı üzerinde negatif bir rol oynadığı düşünülmektedir. Reed ve arkadaşları (2016), helikopter ebeveyn tutumlarıyla yetişmiş çocukların öz-yeterliğe sahip yetişkinler olmadıklarını, zorluklarla ve stresli durumlarla yüzleşmekte sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Büyükcebeci (2019), anne ve babaların özellikle temel yaşam becerileri konusundaki helikopter tutumlarının, diğer alanlardaki helikopter tutumlarına kıyasla öz-yeterliğe daha fazla zarar verdiğini saptamışlardır.

Öz-yeterliğin kaynakları arasında bireyin kendi performansları, sözlü ikna ve bireyin performans esnasındaki fizyolojik ve duygusal durumu bulunmaktadır. Öğrencilerin kendi performansları, öz-yeterlik düzeylerini ölçme konusunda en

güvenilir kaynaktır (Bandura, 1997; Schunk ve Pajares, 2002). Başarılar öz-yeterlik düzeyini yükseltirken üst üste gelen başarısızlıklar öz-yeterliği olumsuz etkileyecektir. Kişisel deneyimlerin öz-yeterlik üzerindeki bu güçlü etkisinin altında, elde edilen başarıların ya da başarısızlıkların bireyin yeteneklerine mal edilmesi yatmaktadır. Yüksek öz-yeterliğe sahip öğrenciler başarısızlığı yetersiz çabaya bağlarken, öz-yeterliği düşük olanlar bunu yetersiz beceriye bağlamaktadır (Collins, 1982). Buradan hareketle öz-yeterliğin kendini sabotajla yakından ilgili olduğu görülmektedir. Öz-yeterlik düzeyi yüksek bireyler, bir görevi başarmaya yönelik daha fazla çaba ve sebat göstereceklerdir. Böylelikle kendini sabotaj gibi benliklerini korumaya yönelik davranışlara daha az başvuracaklardır. Yılmaz (2019) tarafından yapılan araştırmada, akademik öz-yeterlik ile kendini sabotaj arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Schunk ve Pajares (2002), yüksek akademik öz-yeterliğe sahip öğrencilerin, akademik işlere ve öğrenme yaşantılarına katılım, zaman kullanımı, çalışmayı sürdürme ve zorluklar karşısında mücadeleci olma konularında düşük öz-yeterliğe sahip öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. O halde, öz-yeterliği düşük bireylerin kendini sabotaja ve akademik sahtekarlığa yönelmelerinin muhtemel olduğu söylenebilir. Öz-yeterliği etkileyen diğer bir kaynak da bireyin performans esnasındaki fizyolojik ve duygusal durumudur. Bu durum, çeşitli becerilerin sergileneceği ortamla yakından ilişkilidir. Bireyin kendini tehdit altında hissettiği ve kaygılandığı ortamlarda öz-yeterlik düzeyi düşecektir. Öğretmenler veya akranlar tarafından gelen sözel ya da sözel olmayan mesajlar, öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini etkileme gücüne sahiptir. Öğrenciler, rekabetin hakim olduğu bir sınıfta, işbirliğine dayanan bir sınıf ortamına göre daha düşük öz-yeterlik hissedebilirler (Zimmerman, 1995). Bu tip ortamlarda bireyin kendini sabotaja veya akademik sahtekarlığa yönelme ihtimali yükselecektir.

Akademik sahtekarlık, literatürdeki bazı araştırmalarda "akademik usulsüzlük" olarak da ifade edilmektedir. Odabaşı ve arkadaşları (2007), bilimsel ve akademik çalışmalarda yapılan her türlü aldatma, fikirleri ve bilgileri kaynak göstermeksizin kullanma ve buna benzer etik dışı davranışların tamamını akademik usulsüzlük olarak tanımlamışlardır. Whitley (1998), akademik alanlardaki sahtekarlık davranışlarının eğitimin her kademesinde görülebildiği gibi üniversitelerde de sıklıkla karşılaşılan büyük bir problem haline geldiğini ifade etmiştir. Özden ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin çoğunun etik

olmadığını bilmelerine rağmen akademik sahtekarlık davranışlarını sürdürdüğü belirtilmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerin akademik sahtekarlığa yönelmesindeki sebeplerin etik unsurlardan daha baskın geldiği söylenebilir (Özden ve ark., 2015). Akademik sahtekarlığın nedenleri arasında zaman baskısı (Akbulut ve ark., 2008; Davis ve ark., 2009), rekabetçi eğitim ortamı (Çetin, 2007; Park ve ark., 2013), akranlarının kopya çektiğini gözlemleme (Park ve ark., 2013), ders içeriklerinin yoğun ve zorluk düzeyinin yüksek olması (Çetin, 2007; Özden ve ark., 2015) ve iyi bir lise veya üniversiteye girmek için puan avantajı sağlama (Davis ve ark., 2009) sayılabilir. Diğer bir neden ise not ve başarı kaygısıdır (Akbulut ve ark., 2008; Özden ve ark., 2015; Özgüngör, 2008; Park ve ark., 2013; Szabo ve Underwood, 2004; Uçak ve Ünal, 2015; Wein, 1994; akt. Eminoğlu ve Nartgün, 2009). Öğrenciler, üzerlerinde hissettikleri not baskısı sebebiyle daha iyi notlar alabilmek amacıyla akademik sahtekarlığa yönelebilmektedirler. Yapılan bazı araştırmalarda akademik yönden kendini başarısız olarak algılayan öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Eminoğlu-Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; McCabe ve Trevino, 1997; Scheers ve Dayton, 1987; akt. Eminoğlu, 2008). Burada bireyin öz-yeterlik algısının devreye girdiği söylenebilir. Eminoğlu-Küçüktepe (2010) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimleri ile algılanan öz-yeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Akademik sahtekarlık davranışı öğrencilerin ebeveynlerine ya da çevresindeki insanlara akademik ve sosyal olarak kendini ispatlama veya kabul ettirmeleri ile alakalı da olabilir (Aubrecht, 1990; akt. Eminoğlu, 2008; Çetin, 2007). Helikopter ebeveyn sahibi birey, ebeveynlerinin yüksek beklentilerini karşılamaya yetecek notlar almak ve onaylanmak amacıyla akademik sahtekarlık davranışları sergileyebilir. Vinson (2013; akt. Okant, 2018), bazı durumlarda helikopter ebeveynlerin de çocuklarına bir başarı aracı olarak akademik sahtekarlık ve zorbalık gibi etik olmayan davranışları önerebildiklerini ifade etmiştir.

Tüm bu bilgilerden hareketle, araştırma kapsamında incelenecek olan ve birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen dört değişkenle ilgili olarak güncel, özgün ve kapsamlı bir araştırma yapılması gerekliliği hissedilmiş, COVID-19 pandemi koşulları ve uzaktan eğitim sürecinde aile içi iletişim sorunları, ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan problemler ve çevrimiçi ortamda gerçekleşen sınavlarda kopya çekilmesi gibi konuların medyada sık sık gündeme gelmesi ile birlikte helikopter

ebeveyn tutumlarında ve öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinde artış yaşandığı düşünülmüş ve aşağıdaki amaçlar doğrultusunda bu araştırma planlanmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinde algılanan helikopter ebeveyn tutumları, kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca, algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının sosyo-demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenecektir. Bu amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri ile kendini sabotaj düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri ile akademik sahtekarlık eğilimi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğilimi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri, sosyo-demografik bilgi formunda yer alan aşağıdaki değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Medeni durum
 - d. Bir işte çalışma durumu
 - e. Üniversitenin bulunduğu şehir
 - f. Üniversitenin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumu
 - g. Fakülte/bölüm

- h. Sınıf düzeyi
- i. Üniversite tercih sürecinde ebeveynlerin etkisi
- j. Mezun olunan lise türü
- k. Mezun olunan lisenin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumu
- l. Üniversite öncesi yaşanılan yer
- m. Üniversite sürecinde kalınan yer
- n. Ebeveynlerin hayatta olup olmama durumu
- o. Anne ve baba eğitim düzeyi
- p. Anne ve baba mesleği
- q. Ailenin aylık toplam geliri
- r. Kardeş sayısı

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Helikopter ebeveyn tutumları yurt dışı literatürde farklı açılardan ele alınmış olmasına karşın ülkemizde bu konu ile ilgili sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Yurt içi literatür taramasında erişilebilen ilk araştırmanın Doğan ve Adıgüzel (2017) tarafından yapıldığı göz önüne alındığında, "helikopter ebeveyn" kavramının ülkemizde yeni yeni gündeme gelmeye başladığı söylenebilir. Mevcut araştırmalar genellikle ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki bireyler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Helikopter ebeveyn tutumlarının birey üzerindeki etkilerinin genellikle genç yetişkinliğe geçiş döneminde kendini göstermeye başlaması (Stafford ve ark., 2016), üniversite öğrencileri üzerinde yürütülecek olan bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında, yurt içinde yapılan araştırmaların sayıca sınırlılığı sebebiyle literatüre katkı sağlayacak yeni araştırmaların yapılması önem arz etmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde, algılanan helikopter ebeveyn tutumları, kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğiliminin birbirinden bağımsız şekilde, farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek incelendiği görülmüş, birbiriyle ilişkili olabileceği düşünülen bu dört değişkenin birlikte ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin özgün ve kapsamlı bir şekilde ortaya konması, ilgili alanlarda görev yapan yöneticilere,

uzmanlara, eğitimcilere, ebeveynlere ve araştırmacılara yol gösterici veriler sağlaması açısından önemli görülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin verilerin toplanması amacıyla uygulanan ölçme araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Verilerin toplanması amacıyla uygulanan ölçme araçlarının ölçülmek istenen özellikleri ortaya çıkarmada yeterli oldukları varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, COVID-19 pandemi koşulları ve üniversitelerin uzaktan eğitim sürecinde olması sebebiyle çevrimiçi ortamda ulaşılabilen üniversite öğrencileri arasından araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve araştırmacı tarafından gönderilen ölçek formlarını doldurarak geri dönüş sağlayan katılımcılarla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, Sosyo-Demografik Bilgi Formu, Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği, Kendini Sabotaj Ölçeği, Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği ve Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği vasıtasıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Helikopter Ebeveyn: Çocuğunun hayatına aşırı düzeyde dahil olmaya çalışan, çocuğun özerkliğini desteklemekten kaçınan, aşırı koruyucu, aşırı ilgili, müdahaleci ve kontrol sağlama eğilimli ebeveyn tipidir (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Schiffrin ve ark., 2014; Segrin ve ark., 2012).

Kendini Sabotaj: Bireyin önemli gördüğü bir görevi başarıp başaramayacağı konusunda belirsizlik yaşaması durumunda benliğini korumak amacıyla başvurduğu, başarıyı içselleştirme ve çeşitli bahaneler üreterek başarısızlığı dışsallaştırma girişimleridir (Berglas ve Jones, 1978). Bu strateji, bireyin kendi performansını zayıflatması sebebiyle "kendini sabotaj" ya da "kendini sabote etme" adını almıştır (Midgley, 2001).

Akademik Öz-Yeterlik: Bireyin okul başarısına ve eğitimle ilgili görevleri yerine getirmeye ilişkin kendi inançlarını ifade eden kavramdır (Schunk, 1991).

Akademik Sahtekarlık: Literatürdeki bazı araştırmalarda "akademik usulsüzlük" olarak da ifade edilen akademik sahtekarlık, bilimsel ve akademik çalışmalarda yapılan her türlü aldatma, fikirleri ve bilgileri kaynak göstermeksizin kullanma ve bunlara benzer etik dışı davranışlardır (Odabaşı ve ark., 2007).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. AİLE KAVRAMI

Aile, yetişkinlerin çocuklara bakma sorumluluğunu üstlendiği, akrabalık bağları ile doğrudan birbirine bağlı insan topluluğudur (Giddens, 2012). Literatürde farklı tanımlar yapılmış olmasına rağmen çoğu aile teorisini, yakın olan başka bir insanla birlikte yaşanması, bir mekanın paylaşılması, ailenin iki veya daha fazla bireyi içermesi, duygusal bağlar, çeşitli sosyal durumlar, roller ve görevler barındırması, sevgi ve ait olma ihtiyacını karşılaması konularında hemfikirlerdir (Hallaç ve Öz, 2014).

Aile, içinde bulunduğu toplumun bir parçası olarak onun özelliklerini taşır. Kültürü oluşturan değer yargıları, gelenek ve görenekler, inançlar, ön yargılar gibi birçok unsuru barındırır. Bunun yanında, her aile, ekonomik kararlar ve sosyal ilişkiler gibi konularda kendine özgü bir iç yapıya ve işleyişe sahiptir. Ailenin kendine özgü özellikler gösterdiği bir diğer konu ise çocuk yetiştirmede sergilediği tutum ve davranışlardır. Çocukların yetiştirilmesinde şüphesiz en etkili eğitim kurumu olan aile, çocuğun kişiliğinin gelişmesinde ve toplumun değer yargılarına uygun bir birey haline gelmesinde son derece etkilidir (Yörükoğlu, 1994).

Her aile, yapısı, işlevi ve gereksinimleriyle farklı bir sistemdir. Bu sistemin düzgün işleyip işlememesi aile üzerinde genellikle bir güçlülük veya zayıflık durumu ortaya çıkarır. Ortaya çıkan bu durum, aile üyeleri tarafından farklı şekillerde algılanabilmekte ve bu algı dönem dönem değişen siyasi, sosyolojik ve ekonomik yapılara göre aile üyelerinde tutum ve davranış değişikliği yaratabilmektedir. Bireylerdeki bu değişimlerle birlikte ailelerin de birbirinden farklılaştığı söylenebilir. Bu anlayışa göre her aile, birey gibi tek ve kendine özgüdür. Her ailenin farklı problemleri, güçlü ve zayıf yönleri vardır ve aileler birer birey gibi ele alınmalıdır. Tüm bu kendine has özelliklerinin yanında, bir insan topluluğunun aile olarak nitelendirilebilmesi için sahip olması gereken bazı evrensel özellikler de mevcuttur. Her aile, küçük bir sosyal sistem olma, kültürel değerlere ve ilkelere sahip olma, kendi içinde tutarlı bir yapıya sahip olma, bireyin ve toplumun gereksinimlerin

karşılanmasına yönelik temel fonksiyonlara sahip olma gibi bazı evrensel özellikler taşır (Hallaç ve Öz, 2014).

Aile, birey ve toplum arasında aracı rolü oynamaktadır. Birey-aile ve aile-toplum ilişkilerinin her zaman için uyumlu bir seyir izlediği söylenemez. Toplumsal düzendeki değişimlere paralel olarak aile ve toplum zaman zaman birbirleri ile çatışan karşıt güçler haline gelebilmektedir. Bunun yanında, aile bireyleri arasındaki ilişkiler de her zaman uyumlu ve dengeli bir şekilde devam etmemektedir. Toplumsal yapıdaki değişimler, ailenin iç ve dış ilişkilerindeki uyum ve dengeyi bozup çatışma ortamını doğurabilir (Özbay, 2015).

Aile, genel olarak aynı hanede yaşayan akraba sayısına göre geniş aile ve çekirdek aile olmak üzere ikiye ayrılır. Geniş aileler, daha çok geleneksel toplumlarda rastlanan aile tipidir. Evli çift ve çocuklarının yanında dede-ninelerin, kardeşlerin, kardeşlerin eşlerinin ve bazen eşlerin kardeşlerinin de aynı hanede yaşadığı geniş aileler, zamanla yerini çekirdek ailelere bırakmıştır. Bir anne, bir baba ve onlara bağımlı çocuklardan oluşan çekirdek aileler uzun zamandır en tanınmış aile biçimidir ve neredeyse tüm toplumlarda bu yapıya rastlamak mümkündür (Giddens, 2012).

2.1.1. Ailenin Yapısı ve İşlevleri

Tolumun temel yapıtaşı olarak kabul edilen aile, tarih boyunca önemli gelişim ve değişimlere uğrayarak büyüklüğünde, yapısında ve işlevlerinde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Sanayileşme ve kentleşme ile birlikte aileler küçülmeye başlamış, iki-üç kuşağın bir arada yaşadığı geniş aile biçimi yerini zamanla çekirdek aileye bırakmıştır (Yörükoğlu, 1994). Geniş aileden çekirdek aileye geçiş süreciyle birlikte, geçmişte ailenin temel işlevleri arasında sayılabilen eğitim, meslek edindirme gibi bazı işlevleri başka kurumlar yapar hale gelmiştir. Bunun yanında, aileler çocuk yapma, sevgi, koruma, çocukları büyütme, ahlaki eğitim gibi birçok özelliğini de muhafaza ederek özenle sürdürmektedir. Aile, insan neslinin devamını sağlama gibi temel niteliklerini hiçbir dönemde ve hiçbir toplumda kaybetmemiştir (Kır, 2011). Geniş aileden çekirdek aileye geçiş ile birlikte yeni ve daha özgür bir aile yapısı ortaya çıkmış, ailedeki çocuk sayısı zamanla azalmış ve çocuğa verilen değer artmıştır. Çocuğun eğitimi, başarısı, sağlığı daha fazla önemsenmeye başlamıştır. Tüm bunların yanında, kişilerin üzerindeki sorumluluğun

da artması başka problemlerin oluşmasına sebebiyet vermiştir. Boşanmalar artmış, tek veya üvey ebeveynli çocukların sayısında artış yaşanmıştır (Yörükoğlu, 1994).

Bireyin gelişiminde ve toplumun ihtiyacı olan işgücünün üretiminde ailelerin sorumluluğu çok büyüktür. Ayrıca, çocuklara aktardıkları birikimleriyle aileler, kültürel devamlılığın sağlanmasında oldukça etkilidirler. Aileler, yeni doğan çocuğa toplumda hakim olan ideoloji, değer ve yapıları aktarırken aynı zamanda tüm bunların yeniden üretimini de sağlamış olurlar. Bu döngüde bireyler, kendilerine aktarılan bu değer ve ideolojilerin içerisinde yeniden sınıflanarak toplumdaki yerlerini belirlerler (Kudat, 1977; akt. Okant, 2018). Tüm bu nedenlerle, ailenin sağlıklı bir yapı ve işleve sahip olmasının hem bireyler hem de toplum açısından hayati önem taşıdığı söylenebilir.

2.2. EBEVEYN TUTUMLARI

İnsan ilişkilerinin deneyimlendiği ilk yer olan aile, çocuğun sosyal gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Çocuk ilgiyi, sevgiyi, iletişimi, kuralları ve sınırları ilk olarak aile ortamında görmektedir. Bu sosyalleşme sürecinde çocuğun aileye ve kültüre uyum sağlayabilmesi için gerekli tüm özellikler, çocuk yetiştirme tarzları ve eğitim gibi yöntemler vasıtasıyla çocuğa aktarılır (Darling ve Steinberg, 1993). Sosyalleşme, doğumdan başlayarak aile ve yakın çevre ile kurulan ilişkilere göre şekillenmektedir. Anne ve babanın sergilediği ebeveyn tutumları da bu süreç üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bunun yanında, aile içindeki psikolojik atmosfer, çocuğun fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı gelişiminde de belirleyici rol oynar (Sümer ve ark., 2010). Çocuk, kişiliğine dair birçok özelliği aile ortamında kazanır. Ebeveynlerin farklı yetiştirme tarzları çocukta farklı kişilik örüntülerinin oluşmasını sağlar. Bu nedenle, bireylerin sahip olduğu farklı davranış yapılarının temelinde ailelerinin çocuk yetiştirme yaklaşımlarındaki farklılıkların olduğu söylenebilir (Hamarta ve ark., 2010). Yörükoğlu (1994), her ailenin, çocuğun davranışlarıyla ilgili yazılı olmayan bir yasası, ailedeki her üyenin de uyması beklenen bir iç tüzüğü olduğunu ifade etmiştir. Buradan hareketle, her ailenin farklı bir kişilik ve farklı bir kimlik kazandığı söylenebilir. Bu da farklı anne-baba tutumlarının oluşmasına ve bu tutumların çocuklar üzerinde farklı kişilik özellikleri meydana getirmesine sebebiyet vermektedir.

Literatür incelendiğinde, anne-baba tutumlarının genel olarak sekiz başlık altında toplandığı görülmektedir.

Baskıcı ve Otoriter Anne-Baba Tutumu: Çocuğa karşı koşullu sevgi gösteren, nedenini açıklama ihtiyacı duymadan çocuğun davranışlarında kısıtlama yapan, olası bir hatayı affetmeyen, çocuğun duygu ve düşüncelerine önem vermeyen, aile ile ilgili kararlarda çocuğa söz hakkı tanımayan, çocuğun kapasitesinin üzerinde beklenti içinde olan ve toplum normlarına sıkı sıkıya bağlı anne-baba tutumudur (Gökçedağ, 2001). Çocuğu genellikle kendi idealleri, istek ve arzuları doğrultusunda yetiştirmeye çalışan otoriter anne-babalar, katı bir disiplin anlayışına sahiptirler. Ceza ve kısıtlamalar sık başvurdukları yöntemlerdir. Bu tarz ebeveyn tutumları ile yetişmiş çocukların aşağılık duygusu yaşamaları, çekingen, içe kapanık ve hata yapmaktan çok korkan bir kişilik yapısına sahip olmaları muhtemeldir (Kaya ve ark., 2012). Hangi davranışa hangi tepkinin gösterileceğinin önceden kestirilememesi, çocuğun kendine olan güveni yitirmesine neden olur. Bu nedenle çocuk, kaygı ve belirsizlik içerisinde aşırı isyankar veya aşırı boyun eğici bir kişiliğe bürünebilir. Ayrıca, ebeveynlerin bu tutum ve davranışları, çocuğu içinden geldiği gibi davranmak yerine olması gerektiği gibi davranmaya iterek dıştan denetimli bir kişilik oluşturmaya sebebiyet verir (Yavuzer, 2000).

İlgisiz ve Kayıtsız Anne-Baba Tutumu: Çocuğa herhangi bir denetim veya sınırlamanın uygulanmadığı, çocuğun ilgi ve sevgi gereksinimlerinin karşılanmadığı, aşırı ihmalkar anne-baba tutumudur. İlgi ve sevgiden yoksun büyüyen çocuğun daha agresif ve birbirine zıt duygulara sahip olması muhtemeldir. Bu tarz anne-baba tutumlarına maruz kalan çocuklar genellikle ailelerinden biraz şefkat görmek, dikkatlerini çekebilmek ve onlara varlıklarını ispatlayabilmek gibi beklentilere sahiptirler (Kaya ve ark., 2012). En olumsuz ve riskli ebeveyn tutumu olarak kabul edilen bu ebeveyn tutumunda disiplin ya hiç yoktur ya da tutarsızdır. Aile bireyleri çatışma ve münakaşayı bir problem çözme stratejisi olarak benimsemişlerdir (Sümer ve ark., 2010). Çocuk, ailede arayıp bulamadığı ilgi ve sevgiyi zamanla dışarıda aramaya başlayacaktır. Ailenin kendisine ihtiyaç duyduğu zamanlar geldiğinde ise çocuğun da bu duruma kayıtsız kalması muhtemeldir.

Serbest Anne-Baba Tutumu: Çocuğun aşırı serbest bırakıldığı, onun denetimsiz bir ortamda, başına buyruk davranışlar sergilemesine ortam hazırlayan

anne-baba tutumudur. Çocuğun istekleri anne-babanın isteklerinden daha ön plandadır ve bu durum çocuğun doyumsuz bir birey haline gelmesine sebep olmaktadır (Kaya ve ark., 2012). Çocuğu şımartan bu ebeveyn tutumunda tutarsız bir disiplin anlayışı ve kararsızlık yaygın olarak görülmektedir. Ebeveynler genellikle tek yönlü duyarsız iletişimde bulunurlar ve çocuğun isteklerine sınır koyamazlar (Sümer ve ark., 2010). "Çocuktur, yapar.", "Varsın kırsın, benim oğlumdan değerli mi?" gibi düşüncelerle çocuğun yaptığı olumsuz davranışların aşırı hoşgörü ile karşılandığı bu anne-baba tutumunda çocuğa adeta sınırsız haklar tanınmıştır ve çocuğun nerede duracağı belirlenmemiştir. Bu sebeple, anne-babanın hoşgörü ile boş vermeyi birbirine karıştırdığı söylenebilir. Çocuğa neyin doğru neyin yanlış olduğu öğretilmiş olsa bile uygulama ve denetleme düzensiz ve yetersizdir. Çocuk, anne-babadan çekinmez; anne-baba çocuktan çekinir duruma gelir (Yörükoğlu, 1994). Ailede tek çocuk bulunması durumunda sık rastlanan bu ebeveyn tutumu ile yetiştirilmiş çocuklar genellikle sosyal uyum sağlamada problem yaşarlar. Hayatın akışı içerisinde her istediklerinin anında gerçekleşmesini beklerler; gerçekleşmediğini gördüklerinde ise büyük hayal kırıklıkları yaşarlar. Bu çocukların bencil, kibirli, çabuk öfkelenen, sorumsuz, sabırsız ve şımarık bir kişilik yapısına bürünmeleri muhtemeldir (Kaya ve ark., 2012).

Dengesiz ve Kararsız Anne-Baba Tutumu: Ebeveynlerin çocuğun yetiştirilmesinde sıklıkla kararsızlık ve zıtlık yaşadıkları, birinin doğru olarak değerlendirdiği bir davranışı diğerinin yanlış bulabildiği ve çocuğun genellikle iki arada bir derede kaldığı ebeveyn tutumudur (Kaya ve ark., 2012). Disiplinin ne zaman ve nerede uygulanacağını belli olmadığı bu anne-baba tutumu, aşırı hoşgörü ile sert cezalandırma arasında gidip gelen bir yapıya sahiptir. Çocuk, hangi davranışın nerede, ne zaman, nasıl bir karşılık göreceğini önceden kestiremez. Bu tutarsızlık, yalnız bir ebeveynin bir gününün diğer gününe uymamasından kaynaklanabileceği gibi, birbirine çok zıt tutumlara sahip olan anne ve babanın çatışmasından da meydana gelebilir. Çocuk, davranışlarını kime uyduracağını bilemez (Yörükoğlu, 1994). Tüm bunların çocuğun kişilik gelişimine yansımaları olumsuz yönde olacaktır. Çocuk, zamanla yumuşak huylu, ılımlı, ürkek, pasif, söz dinleyen bir kişilik yapısına sahip olabileceği gibi, tam aksine, kendini ispatlamaya çalışan, kavgacı, çabuk öfkelenen, tepkisel bir kişilik yapısı da geliştirebilir (Kaya ve ark., 2012).

Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumu: Çocuğun el bebek gül bebek büyütüldüğü, anne-babanın çizdiği sınırların içerisinde ve aşırı kontrolün sağlandığı bir ortamda yetiştirildiği ebeveyn tutumdur (Kaya ve ark., 2012). Aslında, koruma ve himaye etme eğilimi ebeveynler için doğal bir tutumdur. Ancak, anne ve babanın bu davranışlarını çocuğun kendini gerçekleştirme yönünde ilerlemesini engelleyecek şekilde yaygınlaştırması, aşırı himayeci davranışlar sergilemelerine ve çocuğun özgürlüğünü görmezden gelerek ona nasıl davranması ve neleri yapması gerektiğini dikte etmelerine sebebiyet verir (Kulaksızoğlu, 2004). Ebeveynlerin müdahaleci ve aşırı himayeci olduğu bu ailelerde anne ve baba çocuğu için her tür fedakarlığı yapar. Kararlar anne-baba tarafından alınır; çocuğun girişimciliği ve bağımsızlığı göz ardı edilerek bireyselleşme çabaları engellenir. Çocuklar anne-babanın bir uzantısı olarak görülür. Bu ebeveyn tutumu ile yetiştirilmiş çocukların özgüvensiz, sorumluluk almaktan çekinen bireyler olma olasılıkları yüksektir (Yıldız, 2004). Aynı zamanda, sosyal çevreye ve hayata uyum sağlamada güçlük yaşamaları muhtemeldir. Kendi ayakları üzerinde durmaktan yoksun olarak yetişen bu çocuklar, aileden uzak yaşayamama, öğrenilmiş çaresizlik hissine kapılma, yenilgiyi baştan kabul etme gibi problemler yaşayabilmektedirler (Kaya ve ark., 2012).

Mükemmeliyetçi Anne-Baba Tutumu: Kapasitesine bakılmaksızın çocuktan her alanda üst düzey başarı beklenen, çocuğun üzerine ağır yüklerin yüklendiği anne-baba tutumudur. Bu ebeveyn tutumuna sahip anne-babalar çoğu zaman kendi ulaşamadıkları ideallere çocuklarının ulaşmasını hedeflerler. Bu sebeple, çocuklarını bir yarış atı gibi koşturmaya, ilgi ve yeteneklerini görmezden gelerek onları kendi istedikleri yolda ilerletmeye çalışırlar. Bu koşullarda sağlıklı bir kişilik geliştirmesi neredeyse imkansız hale gelen çocuğun sevgi ve nefret karışımı duygulara sahip olması muhtemeldir. Çocuk, kendisinden yüksek beklentilere sahip olan anne ve babasının baskılarına karşılık hep en iyi olmayı ister; fakat istenilen seviyeye ulaşamadığında hayal kırıklığı yaşar (Kaya ve ark., 2012). Bu çocuklar, anne ve babalarına karşı koşullu sevgi geliştirirler. Sevgi görmek için ebeveynlerini mutlu etmeleri gerektiğine inanırlar. Onları mutlu etme yolunun ise yüksek başarılar elde etmek olduğunu düşünürler. Yanlış yapmaktan çekinme, başarılı olmak için gereğinden çok daha fazla çalışma, sosyal ilişkilerde zorlanma ve çevresindeki olaylar sorun haline gelmeden üzerini kapatmaya çalışma eğilimi bu ebeveyn tutumu ile yetişmiş çocukların ortak özellikleri arasında sayılabilir (Öz, 2005).

Demokratik Anne-Baba Tutumu: Çocuğa içten ve koşulsuz sevginin gösterildiği, söz hakkının tanındığı, çocuğun başarılarının desteklendiği, aile ile ilgili alınan kararlarda çocuğun da fikirlerinin önemsendiği ve bunların yanında yumuşak bir denetimin de uygulandığı anne-baba tutumudur (Gökçedağ, 2001). Ebeveynler ve çocuk arasında eşitliğin önemli görüldüğü, temelinde sevgi ve saygı yatan bu demokratik aile ortamı, çocuğun psiko-sosyal gelişimi açısından en uygun aile ortamıdır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999). Çocuk için iyi birer rol model olan anne-babalar, çocuğun sorunlarının çözümünde ona rehberlik ederler ve yaşına göre bazı kararları kendisinin almasını sağlarlar (Kaya ve ark., 2012). Bu ortamda yetişen çocukların girişken, sorumluluk duygusu gelişmiş, kendi sınırlarını bilen, fikirlerini rahatlıkla ifade edebilen, yaratıcı, uyumlu, kendine güvenen, bağımsız ve benlik algısı yüksek bireyler olma olasılıkları yüksektir (Kaya ve ark., 2012). Ayrıca, bu çocuklar, ebeveynlerinin değerlerini içselleştirebilmekte, psikolojik gelişim ve uyum açısından olumlu davranışlar sergilemektedirler (Sümer ve ark., 2010).

İzin Verici Anne Baba Tutumu: Aile arasında iletişim kanallarının açık fakat ihmale varan bir hoşgörünün söz konusu olduğu, ilgi ve denetimin olmadığı, ebeveyn-çocuk arasında duygusal bağın zayıf olduğu, çocuğa karşı sorumlulukların göz ardı edilmediği ancak, çocuktan da herhangi bir beklentinin olmadığı ebeveyn tutumudur. Çocuktan olgunluk beklentisi düşüktür. Kontrol ya hiç yoktur ya da azdır. Çocuk özgür bir şekilde hareket etmektedir. Herhangi bir denetime tabi değildir ve kendi kararlarını kendisi verir. Çocuğa nadiren ceza verilir. Davranışlarına herhangi bir tepki gösterilmemesi, çocuğun zihnine zamanla anne ve babasının kendisine karşı ilgisiz olduğu düşüncesinin yerleşmesine sebep olur (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). Bu tarz ebeveyn tutumu ile yetişen çocukların, olgun davranamama, dürtülerini kontrol edememe, bağımlı kişiliklere sahip olma ve girdikleri ortamlarda ailedeki rahatlığı bulamayacaklarından dolayı tedirginlik ve huzursuzluk yaşama olasılıkları yüksektir (Sak ve ark., 2015; Yıldız, 2004).

2.2.1. Ebeveyn Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Aile üyelerinin rolleri, içinde yaşadıkları toplumun yapısından ve geleneklerinden etkilenir. Birey ve toplumda hızlı ve sürekli bir değişimin yaşandığı günümüz koşulları, anne-baba tutumlarını da değişime zorlamaktadır (Güngörmüş, 1990). Ebeveynler, birçok faktörün etkisi ile bazı tutum ve davranış örüntülerine

sahip olurlar. Çocuk yetiştirirken de bu örüntüleri kullanırlar. Bu durum, evdeki atmosferin ve aile içi ilişkilerin nasıl bir seyir izleyeceğini büyük ölçüde belirler. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda benimsedikleri tutum ve davranışlar çocukların kişiliklerini ve psiko-sosyal gelişimlerini önemli ölçüde etkileyecektir.

Toplum ve kültür, ebeveynlerin benimsediği farklı tutum ve davranışlar üzerinde yadsınamaz bir etkiye sahiptir (Gonzalez ve ark., 2001). Kuşaktan kuşağa aktararak yaşatılan kültüre özgü değerler, inançlar ve idealler ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzlarının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bireyselliği ön plana çıkaran kültürlerde genellikle disiplinin daha az olduğu, kontrol düzeyi düşük ebeveyn tutumları benimsenmektedir. Çocuk merkezli bir yaklaşımın hakim olduğu bu anlayışta ebeveynler daha geri planda kalmakta, çocuğun bağımsızlığı, girişimciliği ve öz-yeterliliği desteklenmektedir. Toplumsallığı ön plana çıkaran kültürlerde ise disiplin ve kontrolün daha yüksek seviyelerde olduğu, otoriteye bağlılığın önemsendiği, ebeveynlerin baskın ve daha kısıtlayıcı olduğu bir anlayış hakimdir (Gullone, 1999). Farklı kültürlerin yanı sıra, aynı kültür içerisinde yaşayan aileler arasında da ebeveyn tutumları açısından farklılıklar gözlenmektedir. Belsky (1984), ebeveynlerin benimsediği çocuk yetiştirme tutumlarının ebeveynlerin bireysel özellikleri ve kaynakları, çocuğun bireysel özellikleri, bağlamsal stres ve destek faktörleri olmak üzere üç temel belirleyicisi olduğunu ifade etmiştir. Bu stres ve destek faktörleri, ebeveynlerin evlilik uyumu, meslekleri, aile ve çocuğun sosyal çevresi gibi geniş bir bağlamı içermektedir (Sümer ve ark., 2010).

Ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörleri demografik, psiko-sosyal, ekonomik ve kültürel faktörler olarak kategorize etmek mümkündür. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri, yaşları, çocukların sayısı, cinsiyeti ve fiziksel özellikleri demografik faktörler arasında sayılabilir. Ebeveynlerin kendi anne-babalarıyla olan deneyimleri, ebeveynliğe duygusal, zihinsel ve sosyal açıdan hazır olup olmamaları, eşler arasındaki ilişkinin kalitesi, ebeveynlik konusunda zihinlerinde daha önce oluşmuş şemalar, evlilikten duyulan tatmin ya da tatminsizlik ve ailenin ekonomik durumu ebeveyn tutumlarını etkileyen psiko-sosyal, ekonomik ve kültürel faktörlerdir (Yavuzer, 2000; Yıldız, 2004). Ayrıca, sosyal sınıf farklılıkları da ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusundaki algılarını etkileyen bir diğer faktördür (Okant, 2018). Kağıtçıbaşı (1981; 1993), bunlar arasında en önemli etkenlerin ailenin sosyo-

ekonomik düzeyi ve ebeveynlerin eğitim durumu olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında, ebeveynlerin kendi değer ve inanç sistemlerini sürdürecekt ve güvence altına alacak bir çocuk yetiştirme tarzı benimsedikleri ve bunu, kendi varlıklarını devam ettirecek bir "ölümsüzlük sembolü" olarak gördükleri konusunda farklı bir bakış açısı da mevcuttur (Cox ve ark., 2008; Greenberg ve ark., 1997; akt. Sümer ve ark., 2010).

2.3. HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI

Helikopter ebeveynlik, aşırı düzeyde ebeveyn katılımı, yardımı ve kontrolü ile özdeşleşmiş, çocuklarının ihtiyacı olan özerklik desteğini sağlamama eğilimli ebeveyn tipi olarak tanımlanmıştır (Kwon ve ark., 2016; Nelson ve ark., 2015; Odenweller ve ark., 2014; Padilla-Walker ve Nelson 2012; Segrin ve ark., 2012). Helikopter ebeveynlerin bu tutum ve davranışları, çocuklarının hayatında olumlu veya olumsuz bazı sonuçlar doğurmaktadır. Bu tip bir ebeveynlik tarzının gelişimi, geniş bir zaman diliminde meydana gelen bir dizi olayla birlikte şekillenmiştir.

"Helikopter ebeveyn" terimi, İkinci Dünya Savaşı ile Soğuk Savaş arasındaki "Bebek Patlaması" adı verilen dönemde (1946-1964) doğan insanların oluşturduğu neslin aşırı özenli ebeveynlik tarzını tanımlamak amacıyla, Y kuşağı ile birlikte ortaya atılmıştır (Cline ve Fay, 2006; Coburn, 2006; Hunt, 2008; Odenweller ve ark., 2014). 1980-1990'lı yıllarda yaşanan birçok olay ve kültürel değişim, ebeveynlerin göstermiş olduğu bu aşırı özen ve dikkati etkilemiştir. Küçük çocuklara yönelik cinsel istismar raporları, o yıllarda yayınlanan bazı kitapların mevcut ebeveyn tutumlarını hedef alması, şiddetin, alkol ve uyuşturucu kullanımının yaygınlaşması ebeveynlerin çocuklarının güvenliğine yönelik endişelerinin artmasına sebep olmuştur (Howe ve Strauss, 2007). Tüm bu gelişmeler, ebeveynlerin çocuklarının hayatlarında daha koruyucu ve daha müdahaleci bir tutum benimsemelerine yol açmıştır. Aynı zamanda, gençliğin rekabetçi iş piyasasına erken yaşlarda hazırlanmasının önemi hakkında medyada yaşanan bazı tartışmalar, ebeveynlerin çocuklarını en seçkin okullara kaydettirme yarışına girmelerine sebep olmuştur. Ebeveynler, seçkin okullara daha rahat erişebilmek amacıyla farklı yerleşim yerlerine taşınmaya ve bunlar için yüksek miktarlarda para harcamaya başlamış; bu yaptıklarının, çocuklarının daha seçkin üniversitelere kaydolmasını sağlayabileceğini umut etmişlerdir (Hershatte ve Epstein, 2010).

Helikopter ebeveynler üzerinde yapılan araştırmalarda, ebeveynlerin çocuklarının güvenliği ve akademik yaşamları konusunda abartılı davranışlar gösterdiklerinin farkında oldukları saptanmıştır. Ebeveynler, bu tutumlarının toplumda çocuklara yönelik suçların artmasından, akademik rekabetten ve sosyo-ekonomik koşullardan kaynaklandığını öne sürmüşlerdir (Bristow, 2014; akt. Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Y kuşağı çocuklarının pek çok ebeveyni daha özensiz bir çocuk yetiştirme tarzı ile yetiştirilmişlerdir. Genellikle ebeveynleri çalışan, okuldan sonra boş bir eve dönen ve yalnız kalmaya alışmış bu çocuklar, "Latchkey Çocuklar" olarak anılmışlardır. Bu çocukların ebeveynleri, para ve zamanın başarılı bir gelecek sağlayacağına inanarak çocukları için yüksek standartlar belirlemiş ve böylece çocuklarından akademik ve sosyal alanlarda yüksek beklenti sahibi olmuşlardır (Jafar, 2012). Bu beklentileri doğrultusunda, çocuklarının girecekleri rekabet ortamlarında avantajlı duruma gelmesi amacıyla onların daha fazla sertifika ve eğitim almalarını sağlamaya ve onları çok yönlü olarak yetiştirmeye çalışmışlardır (Hershatter ve Epstein, 2010; LeMoyne ve Buchanan, 2011). Bebek Patlaması nesline dahil olan bu ebeveynler genellikle tüketici özelliklere sahiptirler. Bu nedenle üniversiteyi, satın almaya çalıştıkları birinci sınıf bir ürün olarak görme eğilimi göstermişlerdir. Bu ürüne sahip olmak için sergiledikleri davranışlar neticesinde zamanla hepsi birer helikopter ebeveyne dönmüştür (Howe ve Strauss, 2003).

Y kuşağının önemli bir kısmı üniversitelere girene kadar pek ilgi görmeyen bu aşırı özenli ebeveynlik tarzı, yakın geçmişte medyanın ve akademik kurumların dikkatini çekerek giderek büyüyen bir trend haline gelmiştir (Hong ve Cui, 2019; Odenweller ve ark., 2014). Çocuklarının notlarını tartışmak veya ödevlerin teslim süresini uzatmak amacıyla öğretim görevlilerini ve okul yöneticilerini arayan, e-posta gönderen ve yüz yüze görüşme talep eden ebeveynler zamanla "helikopter ebeveynler" olarak anılmaya başlanmış ve bu terimin yaygın olarak kullanıldığı ilk yer üniversite kampüsleri olmuştur (Hershatter ve Epstein, 2010; Jafar, 2012).

2.3.1. Helikopter Ebeveynlerin Karakteristik Özellikleri ve Davranış Kalıpları

Helikopter ebeveyn tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak ebeveynlerin korumacı davranışları, çocuklarının hayatına gereğinden fazla müdahil olma, çocuklarının karşılaştıkları problemleri onlar adına çözmeye çalışma,

çocuklarının akademik başarıları konusunda kaygı duyma ve akademik tercihlerini onlar adına yapma gibi ortak durumlardan söz edilmektedir (Kwon ve ark., 2016; Lee ve Kang, 2018; LeMoyne ve Buchanan, 2011; Padilla-Walker ve Nelson, 2012, Segrin ve ark., 2012, Yılmaz, 2020). Bu ortak durumlardan yola çıkılarak, çocuklarının hayatıyla aşırı ilgilenen, onları tüm zorluklardan koruma ve uzak tutma eğilimi gösteren helikopter ebeveynlerin ilk bakışta ilgili ve koruyucu diğer ebeveyn tutumları ile benzer özelliklere sahip oldukları düşünülebilir. Fakat helikopter ebeveynler, sergiledikleri bazı tutum ve davranışlar neticesinde diğer ebeveyn türlerinden belirli noktalarda farklılaşmaktadırlar. Bu tutum ve davranışlar arasında çocuğa daha az özerklik desteği vermeleri, çocuklarından ayrılık korkusu yaşamaları, çocuğa para, sağlık ve duygusal konularda sürekli tavsiyelerde bulunmaları -hatta tavsiyeyi abartarak bazen onlar adına karar vermeleri- ve çocuğun karşılaştığı zorlukları onun adına çözme girişimleri sayılabilir (Reed ve ark., 2016). Yılmaz (2019), helikopter ebeveyn tutumlarının aşırı sevgi ve sıkı disiplin bileşenlerinden oluştuğunu ifade etmiştir. Disiplin bileşeni, helikopter ebeveynliğin otoriter tutumlarla da ilişkili olabileceğini akla getirebilir fakat helikopter ebeveynler, çocuklarının korunmaya muhtaç olduğunu düşündüklerinde otoriter bir tutum takınmaktadırlar (Okant, 2018). Bu sebeple, helikopter ebeveynleri genel olarak otoriter ebeveyn kategorisine sokmak doğru olmayacaktır.

Helikopter ebeveyn tutumlarına sahip anne-babaların sosyo-ekonomik olarak bazı ortak özelliklere sahip oldukları bilinmektedir. Literatürde, helikopter ebeveynlerin az sayıda çocuk sahibi, eğitim düzeyleri yüksek, varlıklı ve profesyonel sınıfa ait olduklarına dair bilgiler mevcuttur (Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2013; Peluchette ve ark., 2013; Rutherford, 2011). Bu sınıf avantajı, ebeveynlerin hem çocuklarının kendileri gibi eğitilmiş ve saygın olmalarına hem de başkalarının çocuklarına karşı takınacakları tavır ve davranışlara yönelik yüksek beklentiler içine girmelerine sebebiyet verir. Bu durum, helikopter ebeveynliği bir tür anne-baba tatmini olarak nitelendiren çalışmalarla ilişkilendirilebilir (Odenweller ve ark., 2014). Buna karşın, literatürde helikopter ebeveyn tutumlarını anne-babanın kendi hayatlarında gerçekleştiremedikleri ideallerin telafisi olarak değerlendiren çalışmalar da mevcuttur (Ingen ve ark., 2015). Bu durumda, kendisine yeterince imkan sağlanmamış, hedeflerine ulaşamamış ve profesyonel sınıfın dışındaki mesleklere sahip anne-babaların, kendi gerçekleştiremedikleri idealleri çocuklarının

gerçekleştirmesine yönelik olarak helikopter ebeveyn tutumları sergileyebilecekleri söylenebilir.

Helikopter ebeveyn tutumları, ebeveynlerin sözel iletişimlerine yansımaktadır. Helikopter ebeveynler genellikle "Bugün çok yorulduk.", "Bugün biraz hastayız." gibi çoğul özneli cümleler kurarak çocukları adına konuşma eğilimi gösterirler (Kelly ve ark., 2017). Bu sebeple, sanılanın aksine helikopter ebeveynler ile çocukları arasında yoğun bir iletişim söz konusu değildir. Ebeveynlerin sahip olduğu kontrol kalıplarında karşılıklı olmayan ebeveyn-çocuk etkileşimleri mevcuttur (Turner ve ark., 2020). Genellikle ebeveynlerin beklentileri, talimatları ve tavsiyeleri üzerinden gerçekleşen bu iletişimin tek yönlü ve sığ olduğu söylenebilir (Gottlieb, 2011; akt. Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019).

Helikopter ebeveynler, çocuklarının kendi kaderlerini tayin etme ihtiyaçlarının farkında olmadan kapsamlı bir kontrol uygularlar (Schiffirin ve ark., 2019). Aşırı korumacı ve serbest bırakmaya isteksiz davranışlarıyla sürekli çocuklarının etrafında gezinir ve onların hayatlarını yakından kontrol ederler (Peluchette ve ark., 2013). Günümüzde helikopter ebeveynler cep telefonu, anlık mesajlaşma uygulamaları ve sosyal medya ağları gibi teknolojik imkanları da kullanarak çocuklarının nerede olduğunu ve ne yaptığını rahatlıkla takip edebilmektedirler. Anne-babaların çocuklarının hayatına sıkı bir şekilde yerleşmelerine olanak tanıyan bu teknolojiler, helikopter ebeveynlerle çocukları arasında adeta bir "elektronik göbek kordonu" oluşturmuştur (LeMoyne ve Buchanan, 2011).

Helikopter ebeveyn tutumları, öğrencilerin tercih süreci dahil olmak üzere üniversite yıllarında da devam etmektedir. Helikopter ebeveynler, özellikle çocuğun üniversiteye geçiş sürecinde baskı ve zorlamaya varan önerilerde bulunurlar. Randall (2007; akt. Lampert, 2009), üniversiteye kabul sürecine ebeveynlerin öğrencilerden daha fazla dahil olduklarını ifade etmiştir. Ebeveynlere göre bu davranışlar, üniversite seçim sürecinde çocuklarına duygusal ve finansal olarak yaptıkları birer yatırımdır (Carney-Hall, 2008). Yaptıkları bu yatırımlarla çocuklarının hayatında daha fazla söz sahibi olduklarını düşünürler. Bu da giderek artan bir kontrolü beraberinde getirir. Bu sebeple, bu tutum ve davranışlarına çocuk küçük yaşlarda iken "aşırı programlama" ile başlayan helikopter ebeveynlerin, üniversite tercih ve

kabul süreci ile birlikte tamamen kalkışa geçtiği söylenebilir (Lampert, 2009). Ebeveynlerin bu davranışları genellikle iyi niyetli olsa da çocuk açısından bu durum sadece "dahil olmak" değil, çocuğun karar verme ve verdiği kararların sorumluluklarını üstlenme hakkını ondan almaktır (Noris, 2005; akt. Lampert, 2009).

Helikopter ebeveynlerin, çocuklarının üniversite ve bölüm seçiminde sergiledikleri bu davranışların ve çocuklarının kararlarına müdahale etme eğilimlerinin altında, içten içe yaşadıkları bir ayrılık kaygısı yatıyor olabilir (LeMoyne ve Buchanan, 2011). Bu ayrılık kaygısının temelinde ise muhtemelen çocukları için yaşadıkları yüksek düzey endişe bulunmaktadır. Bu nedenle helikopter ebeveynler, çocuklarının göz önünde ve onları rahatlıkla kontrol edebilecekleri bir yakınlıkta olmalarını isterler. Araştırmalar helikopter ebeveynlerin özerkliği desteklemediğini ortaya koymuştur. (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Schiffrin ve ark., 2014). İş bulma ve sürdürmede rekabetin giderek arttığı toplumlarda helikopter ebeveynler, çocukları evlenene kadar onların kendileri ile aynı evde yaşamalarını sağlamaya çalışırlar (Okant, 2018). Bir yandan çocuklarının kendileri ile birlikte yaşamasını desteklerlerken diğer yandan onlarla birlikte yaşamaya devam eden çocuğun üzerindeki kontrol seviyesini artırırılar.

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda 18-34 yaş arasındaki genç yetişkinlerin azımsanamayacak bir kısmının ebeveynleriyle aynı evde yaşadıkları ortaya konmuştur (Pew Research Center, 2015; 2017; akt. Hong ve Cui, 2019). Hong ve Cui (2019), genç yetişkin bireylerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumlarının ebeveynleriyle aynı evde yaşayıp yaşamama durumlarına göre değişebileceğini ileri sürmüştür. Genç yetişkin çocuklarıyla aynı çatı altında yaşayan helikopter ebeveynler zamanla davranışlarını uyarlama ve dengeleme konusunda zorlanmaya ve çocuklarının yaşamına daha fazla dahil olmaya başlarlar. Böylece, günlük yaşamı rahatlıkla erişebilir duruma gelen gencin üzerindeki ebeveyn müdahalesi daha hissedilir hale gelecektir. Bu sebeple helikopter ebeveyn tutumlarının üniversite yıllarında ebeveynleriyle aynı evde yaşayan gençler için ebeveynlerden uzakta yaşayanlara kıyasla daha yaygın ve belirgin olduğu söylenebilir. Ebeveynleriyle birlikte yaşayan üniversite öğrencileri arasında duygusal sınırlar, fiziksel mahremiyet ve ebeveyn müdahalesi ile ilgili konularda daha fazla sorun yaşanması beklenir (Aquilino, 2006; Segrin ve ark., 2015). Genç yetişkinlerin ebeveynlerinden uzakta

yaşaması durumunda ise helikopter ebeveynlerin aşırı katılım davranışlarının doğrudan etkisi hafifleyebilir; çünkü birey, kendi kararlarını verme ve sorumluluklarını üstlenme konusunda sınırlı da olsa özgürlüğe sahip olacaktır.

Yetişkinliğe geçiş dönemi, geçmişte yirmili yaşların başları olarak kabul edilse de günümüz gençliği için bu sürenin ileriki yaşlara doğru uzadığı görülmektedir. Gençlerin ergenlikten çıkıp yavaş yavaş yetişkin rollerine bürünmeye başladığı yükseköğrenim yıllarında bile çoğu zaman ailelerine bağımlı özellikler gösterdikleri, sıklıkla ailelerinden maddi ve manevi destek almaya ihtiyaç duydukları gözlemlenebilir bir durumdur. Gençler, toplumun ve kültürün yetişkin bireylerden beklediği görev ve sorumlulukları tam anlamıyla üstlenememekte, önceki nesillere nazaran yetişkinliğe daha geç yaşlarda erişmektedirler. Bu koşullarda, ebeveynlerin sosyo-ekonomik statülerinden bağımsız olarak finansal, pratik ve duygusal destek sağlamada çocuklarının yaşamında oynadıkları aktif rol günümüzde artarak devam etmektedir (Fingerman ve ark., 2015; Guan ve Fuligni, 2016). Çoğu üniversite öğrencisinin mezun olduktan sonra geçici bir süre de olsa ailesinin yanına geri dönüp ebeveynleriyle beraber yaşamaya başlaması, ayrı yaşayanların ise ebeveynlerinden maddi yardım almaya devam etmesi günümüzde sıklıkla görülen bir durumdur. Bu durum, zamanla ebeveynlerin yetişkin çocuklarına giderek artan bir yardım sağlamalarına sebep olmaktadır. Çocuğun kendi kendine yeter hale gelmesi amacıyla yapılan bu iyi niyetli yardımlar, aksine yeterlik hissini azaltma etkisi gösterebilir. Genç yetişkin birey, işlerini kendi başına yapamadığını, hayata karşı savunmasız olduğunu, ebeveynleri olmadan başarılı olmasının imkansız olduğunu düşünerek kendini yetersiz, beceriksiz ve işe yaramaz olarak algılayabilir. Diğer yandan, kendisi emek harcarsa da harcamasa da birçok görevinin ebeveynleri tarafından yerine getirildiğini düşünen birey, zamanla kendi sorumluluklarını üstlenmekten vazgeçebilir. Ebeveynlerin yetişkinliğe geçiş sürecindeki çocuklarına yaptığı yardımlar barınma ve maddi destek şeklinde olabileceği gibi, iş bulma eylemlerini de içerebilir. Böylece, genç yetişkinin kendi kendine yetebilme arayışı ebeveynleri ile gerçekleştirdiği ortak bir girişim haline gelecektir (Scabini ve ark., 2006; Swartz ve ark., 2011).

Helikopter ebeveynler, çocuklarının özgüvenlerini yükseltmeleri ve kendilerini geliştirmeleri konusunda kritik bir rol oynadıklarını düşünürler. Bu

sebeple, çocuklarının problemlerini çözme girişimleri ve müdahaleci tutumları çocuğun yetişkinlik yıllarında da devam eder. Yetişkinlik çağındaki birey, iş hayatında doğrudan veya dolaylı olarak helikopter ebeveyn tutumlarını deneyimler. Helikopter ebeveynler, yetişkin çocuklarının iyi bir iş bulmasına yardımcı olmak amacıyla bağlantılarını ve nüfuzlarını kullanmaktan çekinmezler (Peluchette ve ark., 2013). Gardner (2007; akt. Peluchette ve ark., 2013), işverenlerin en az %25'inin yeni üniversite mezunlarının işe alınması ve seçilmesinde belirli bir düzeyde ebeveyn katılımı deneyimlediğini ifade etmiştir. İş yaşamında helikopter ebeveyn tutum ve davranışları, iş arama ve istihdam sürecinde bilgi toplamak, çocuğun şartları yeniden düşünmesini sağlamak, iş görüşmesinde nasıl giyinmesi gerektiği konusunda tavsiye vermek gibi basit eylemlerden, çocuğunun başvurusunun neden reddedildiğini öğrenmek için hesap sorma edasıyla şirketi aramak, çocuğun iş görüşmesine katılmak, çocuğu bir pozisyon için terfi ettirmek gibi agresif eylemlere kadar değişebilmektedir (Peluchette ve ark., 2013). Bazı bireylere göre, basit düzeydeki helikopter ebeveyn tutumları iş yaşamında bir çeşit koçluk olarak görülebilir ve birey bunlardan herhangi bir rahatsızlık duymayabilir. Ancak, ebeveynin tutum ve davranışlarının agresiflik düzeyi arttıkça bireyin bundan rahatsızlık düzeyi de artacaktır. Özellikle tam olarak olgunluğa erişmemiş bireylerin, iş yaşamındaki helikopter ebeveyn tutumlarını düzey fark etmeksizin olumlu karşılamaları mümkündür. Çünkü helikopter ebeveynler, iş arama gibi konularda henüz tecrübesiz olan genç yetişkin bireyin üzerindeki yükün bir kısmını omuzlarından alacaklardır. Bu durumda birey, helikopter ebeveyn tutum ve davranışlarına karşı daha itaatkar olacak ve böylelikle cesareti yükselecektir. Diğer yandan, olgunluğa erişmiş bireyler, iş yaşamındaki helikopter ebeveyn tutumlarını düzey fark etmeksizin uygunsuz olarak göreceklardır (Peluchette ve ark., 2013). Araştırmalar, annelerin bilgi toplama, mülakat için hazırlıklar yapma gibi daha az rahatsız edici gezinme davranışları gösterdiğini, babaların ise maaş müzakereleri yapma, çocuk işe alınmadığında şikayetçi olma gibi daha fazla rahatsız edici ve saldırgan davranışlar kullanma eğiliminde olduğunu göstermektedir (Gardner, 2007; akt. Peluchette ve ark., 2013).

Literatürde, anne ve babaların helikopter ebeveynlik derecelerinin ve bunların sonuçlarının farklı olabileceği yönünde araştırmalar mevcuttur. Yılmaz ve Büyükcebeci (2019), genel olarak babaların sergilediği helikopter ebeveyn tutumlarının annelere kıyasla psikolojik sağlığa daha az olumsuz etkisinin olduğunu

ifade etmişlerdir. Bu durum, annelerin helikopter tutumunun çocuklar tarafından müdahalecilik, babaların aynı tutumunun ise koruyuculuk ve destek olarak algılanıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Buna paralel olarak helikopter babalar ahlak, güvenlik, akademik başarı gibi belirli konularda, anneler ise çocuğun yaşamıyla ilgili her konuda helikopter tutum ve davranışlar gösterebilmektedirler (Loftis, 2014; akt. Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Yılmaz ve Büyükcebeci (2019), bu durumun temelinde annelerin annelik rollerini en iyi şekilde yerine getirdiklerini kanıtlama çabasının bulunduğunu belirtmişlerdir. Helikopter ebeveynler davranışlarının frekansı açısından diğer ebeveynlerden farklılık gösterirler. Bir annenin kendini tamamen annelik rolüne adanması, çocuklarının her türlü aktivitesinde yer almaya çabalaması, onların akademik başarıları için olağanüstü çaba harcaması onu helikopter anne yapar. Lampert (2009), literatürde kızlarının üniversite tercih sürecinde onlara daha çok destek sağlayabilmek için işi bırakan annelerden bahsedilen çalışmaların olduğunu ifade etmiştir. Bazı anneler için davranışlarındaki bu yoğunluk, iyi anne olmanın göstergesi olarak algılanıyor olabilir (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Tüm bunların yanı sıra, helikopter ebeveynlerin kız çocukları ve yaşça daha küçük çocukları üzerindeki ilgi düzeyleri daha fazladır (Okant, 2018).

2.3.2. Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Birey Üzerindeki Etkileri

Helikopter ebeveyn tutumları, gelişmekte olan birey üzerinde sosyal, duygusal ve psikolojik açıdan pek çok etki yaratmaktadır. Bu etkiler, çocukluk döneminden ziyade ergenlik dönemi ve özellikle de yetişkinlikte kendini gösterir (Stafford ve ark., 2016). Bu nedenle, ebeveynlerin müdahale etme ve çocuklarını zor durumdan kurtarma eğilimleri kısa vadede bazı problemlerin çözümüne yardımcı oluyor gibi görünse de bu davranışların ileriki zamanda çocuklarının çeşitli sorunlar yaşamasına sebebiyet vermesi muhtemeldir.

Literatürde, helikopter ebeveyn tutum ve davranışlarının olumlu ve olumsuz sonuçları olduğuna dair farklı görüşler mevcuttur. Bazı araştırmalarda, helikopter ebeveyn tutumlarının yalnızca olumsuz sonuçlarının olmadığı; tavsiye verme, rehberlik etme, duygusal destek gibi ebeveyn-çocuk ilişkisinde sağlıklı kabul edilen davranışları da içeriği belirtilmiştir (Donnelly ve ark., 2013; Odenweller ve ark., 2014; Padilla-Walker ve Nelson, 2012; Segrin ve ark., 2012). Fakat genellikle iyi

niyetle yapılan bu havada gezinme davranışına ilişkin bilimsel araştırmalar, ebeveynlerin yoğun katılımını olumlu sonuçlardan çok olumsuz sonuçlarla ilişkilendirmiştir.

Helikopter ebeveyn tutumları, aile içi iletişimi olumsuz etkilemektedir. Helikopter ebeveynlerin müdahaleci tutumunun ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilediği ve çocuğun kendini ebeveynlerinden uzaklaştırmasına neden olduğu bilinmektedir (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Schiffrin ve ark., 2014). Aşırı katılım davranışları ile helikopter ebeveynler, genç yetişkin bireylerin fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerine izin vermezler. Bu nedenle bireyler, ihtiyaçları olan psiko-sosyal olgunluğa ulaşamazlar. Bu şekilde, daha kırılgan bir kişilik örüntüsü geliştirerek depresyon ve kaygı bozuklukları yaşama olasılıkları artar (Odenweller ve ark., 2014). Araştırmalar, helikopter ebeveyn sahibi öğrencilerde daha az yaşam memnuniyeti, anlamlı olarak daha yüksek anksiyete, algılanan stres ve depresyon düzeyleri olduğunu göstermiştir (Cui, 2017; Schiffrin ve ark., 2014; Segrin ve ark., 2013). LeMoyne ve Buchanan (2011), helikopter ebeveyne sahip bireylerin psikolojik iyilik hallerinin düşük, anksiyete ve depresyon ilaçları veya ağrı kesici kullanıma olasılıklarının yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Helikopter ebeveyn tutumlarının gelişmekte olan yetişkinlerin uyum ve işleyişine zararlı olduğu bilinmektedir. Araştırmalarda, ergenlikten çıkış ve yetişkinliğe geçiş sürecinin helikopter ebeveyn sahibi bireylerde daha zor olduğu ve bireyin çeşitli uyum sorunlarıyla karşılaştığı belirtilmiştir (Odenweller ve ark., 2014; Reed ve ark., 2016; Schiffrin ve ark., 2014).

Helikopter ebeveynlerin çocuklarına verdiği en önemli zararlardan biri, şüphesiz ki onların bağımsızlığını sınırlandırarak kendi davranışlarını düzenleyemeyen bireyler haline getirmeleridir (Hesse ve ark., 2018; akt. Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Helikopter ebeveynler, çocuklarına sınırlı özerklik tanırlar. Çocuklarının yetkin olmadıklarını ve sorunlarını kendi başlarına çözemeyeceklerini öne sürerek aşırı yardım ve kontrol davranışları sergilerler. Bu durum, genç yetişkin çocuklarının özerklik duygusuna doğrudan zarar vermektedir. Özerkliğin olumsuz etkilenmesi, kontrollü davranışların artmasına sebebiyet verecektir. Böylelikle birey, dış baskı ve talepler doğrultusunda hareket etmeye başlayacaktır. Bu da bireyin yeterlilik ve kontrol hissini zayıflatacaktır. LeMoyne ve Buchanan (2011), aşırı

müdahaleci ebeveynler tarafından yetiştirilen çocukların bağımsız olma ve problem çözme becerileri açısından yetkin bireyler haline gelemediklerini, bundan dolayı da iş hayatında çeşitli problemler yaşadıklarını ileri sürmüşlerdir. Literatürdeki bazı araştırmalar da helikopter ebeveyn tutumlarının psikolojik özerklik, yeterlilik ve yetkinlik hislerinde zayıflık, daha düşük otantik yaşama ve daha fazla kendine yabancılaşma ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Schiffrin ve ark., 2014; Turner ve ark., 2020; Zienty ve Nordling, 2018). Bu bilgiler doğrultusunda helikopter ebeveyn tutumlarının bireyin öz-yeterlik düzeyi ile ilişkili olduğu söylenebilir. Reed ve arkadaşları (2016), helikopter ebeveyn tutumlarının öz-yeterlik algısı ile negatif ilişki içinde olduğunu ifade etmişlerdir. Algılanan helikopter ebeveyn tutum düzeyi ne kadar artarsa bireyin öz-yeterliği o derece olumsuz etkilenecektir. Yılmaz ve Büyükcebeci (2019), ebeveynlerin özellikle temel yaşam becerileri boyutundaki helikopter tutumlarının diğer boyutlara kıyasla öz-yeterliğe daha fazla zarar verdiğini saptamışlardır.

Bazı araştırmacılar, helikopter ebeveynlerin bağımlı bireyler yetiştirdiklerine dikkat çekmiştir. Bu bağımlılık, ebeveynlere karşı olabileceği gibi, diğer insanlara karşı da gelişebilir. Helikopter ebeveynlerin çocuklarının hayatına yönelik müdahaleleri ve çocuklarının kendi kararlarını almalarına izin vermemeleri, çocuklarının yetişkinliğe taşınan ebeveyn bağımlılığı geliştirmelerine sebep olabilir (Rousseau ve Scharf, 2017; Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Yüksek düzeyde ebeveyn yardımına alışmış bireyler, hedeflerine ulaşmak için kendilerinden çok ebeveynlerine güvenecek, daha az çaba harcayacaklardır. Böylelikle, sorumluluk algıları olumsuz etkilenecektir. Ayrıca, ebeveynlerin aşırı katılımıyla birlikte çocukların sosyal yeterliliği düşebilir; bu durum onları kişilere bağımlı hale getirebilir (Shoup ve ark., 2009). Böylece, ebeveynlere duyulan bağımlılık zamanla diğer insanlarda da kendini gösterebilir. Romantik ilişki partnerleri ve arkadaşlar gibi diğer ilişkisel ortaklara bağımlılık geliştiren bireyler, genellikle ilişkilerindeki yakınlık derecesini yeterli bulmazlar. Karşılaştıkları sorunların çözümü, davranışlarının onaylanması ve kendisine ilgi gösterilmesi gibi konularda hayatlarındaki diğer ilişkisel ortaklardan sürekli destek beklerler. Buna karşın, alışılmadık sosyal ortamlara girdiklerinde ise anksiyete veya korku yaşarlar. Çünkü başa çıkma becerilerini geliştirme fırsatı bulamamış ve yaşamda duygusal istikrarı sağlayamamışlardır (Odenweller ve ark., 2014).

Helikopter ebeveyn tutumları, çocuğun eğitim hayatında da bazı sorunlara yol açabilir. Ebeveynlerin gösterdikleri aşırı katılım davranışları, öğrencinin okula, derslere veya öğretmenlere karşı olumsuz duygu ve düşünceler geliştirmesine sebep olabilir. Araştırmalarda, helikopter ebeveyne sahip öğrencilerin derslere katılımlarında, okul bağlılıklarında ve özgüvenlerinde düşüş görüldüğü belirtilmiştir (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Odenweller ve ark., 2014; Padilla-Walker ve Nelson, 2012). Başka bir araştırmada, helikopter ebeveynlerin, öğrencilerin kendini denetleme, hedef belirleme ve kendini düzenlemeyi öğrenmelerini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir (Hong ve ark., 2015). Dolayısıyla, helikopter ebeveyn tutumlarının genel olarak okul hayatını ve akademik başarıyı olumsuz etkilediği söylenebilir. Helikopter ebeveynler, çocuğun eğitim hayatına aşırı katılımlarıyla eğitimcilerin de dikkatini çekmiştir. Bazı eğitimciler helikopter ebeveynleri, öğretmenlerle her gün iletişim halinde olan, sınavlar veya sınavda çıkan sorular hakkında tartışan ve çocuklarının mükemmel olduğunu iddia eden ebeveynler olarak tanımlamışlardır (Lampert, 2009). Bu durum, helikopter ebeveyn tutumlarının sadece çocuğun değil, eğitimcilerin ve okul yöneticilerinin de olumsuz etkilendiği bir problem olduğunu göstermektedir.

Helikopter ebeveynler, çocuğun oldukça geç başladığı yetişkinlik hayatında da etkilerini sürdürürler. Çocuğun yetişkinliğe geçişiyle birlikte ebeveynlerin aktif müdahale ve yardım sağlamadaki etkisi azalmış olabilir; fakat bu durum, çocuğun hayatında helikopter tutumların izlerinin silindiği anlamına gelmez. Helikopter ebeveyn tutumları, bağımsız karar verememe ve problem çözememe gibi genç yetişkinlerin iş hayatını olumsuz etkileyebilecek bazı problemleri ortaya çıkarabilir (Lipkin ve Perrymore, 2009; Reed ve ark., 2016). Bu durum, genç yetişkinlerin iş ve yaşam doyumlarını ve genel iyi oluşlarını olumsuz etkileyecektir (LeMoyne ve Buchanan, 2011; Padilla-Walker ve Nelson, 2012; Schiffrin ve ark., 2014; Segrin ve ark., 2012).

Helikopter ebeveyn tutumlarının ebeveyn açısından da sağlıklı sonuçları olmadığı söylenebilir. Helikopter ebeveynler, genellikle çocuklarına sağladıkları imkanlar ve yardımlar doğrultusunda yüksek beklentilere sahip olurlar. Bu beklentilerin karşılanma düzeyine göre ise kendilerine duydukları güven, saygı ve yeterlik hisleri değişiklik gösterebilir. Shellenbarger (2005; akt. Peluchette ve ark.,

2013), öz saygısını çocuklarının başarılarına dayandıran ebeveynlerin diğer faktörlere dayandıran ebeveynlere göre daha kötü bir ruh sağlığına sahip olduğunu ifade etmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda, günümüzde sayıları giderek artmakta olan helikopter ebeveynlerin, çocukları ve gençleri birçok açıdan olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu nedenle, tüm bu olumsuz etkilerin azaltılabilmesi ve sağlıklı bireyler yetiştirilebilmesi için helikopter ebeveynlerin sergilediği tutum ve davranışların önüne geçilmesi veya bu tutum ve davranışların kontrol altına alınması gerekmektedir. Bu da, ebeveynlere yönelik sunulacak eğitimlerin, rehberlik faaliyetlerinin ve psikolojik yardımların önemini ortaya koymaktadır. Helikopter ebeveynler, çocuklarına saygı duyarak ve güvenerek, onlara daha fazla özerklik ve sorumluluk vererek çocukları ve aileleri için daha olumlu sonuçlar ortaya çıkmasını sağlayabilirler (Gower ve Dowling, 2008; Kantrowitz ve Tyre, 2006; akt. Odenweller ve ark., 2014).

2.4. KENDİNİ SABOTAJ

İlk kez Berglas ve Jones (1978) tarafından tanımlanan kendini sabotaj, bireyin önemli gördüğü bir görevi başarıp başaramayacağından şüphe duyması durumunda, benliğini korumak amacıyla başvurduğu, başarıyı içselleştirme ve çeşitli bahaneler üreterek başarısızlığı dışsallaştırma girişimleridir (Berglas ve Jones, 1978). Covington (1992), kendini sabotajı, aptal görünmekten kaçma mücadelesi olarak nitelendirmiştir. Bu doğrultuda birey, düşük performans karşısında dikkatleri kendi yeteneklerinden uzaklaştırıp başka bir yöne çevirme eğilimi gösterecek; bunu yapabilmek için de çeşitli stratejilere başvuracaktır. Bireyin başvuracağı stratejiler, bireyin genellikle başarısızlığını sağlayacak engeller üretmesini ve bu engellerin savunuculuğunu içermektedir (Harris ve ark., 1986; Tice, 1991). Bireyin benliğini korumak amacıyla başvurduğu bu stratejiler, kendi performansını zayıflattığı için kendini sabotaj ya da kendini sabote etme adını almıştır (Midgley, 2001). Kendini sabotajla ilgili ilk kuramsal açıklamaların Adler'in yükleme teorisine dayandığı düşünülmektedir. Adler, geliştirdiği kuramda bireyin öz değerini koruma ve üstünlük duygusunu yitirmeme çabasıyla sergilediği davranışlara değinmiştir (Özlü, 2017). Ancak, kavramsal olarak kendini sabotaja ilişkin ilk tanımlamalar ve çalışmalar Berglas ve Jones (1978) tarafından yapılmıştır.

Kendini sabotaj stratejileri, birey tarafından seçilen bilinçli davranışlardır (Özlü, 2017). Bu stratejileri kullanan bireyler, başarısızlık durumlarını kendi yetenekleri ve kişilik özellikleri yerine performans sergilenmeden önce veya performans esnasında ortaya çıkan sorunlara bağlama eğilimindedirler (Coudevylle ve ark., 2011). Bu sebeple, "Konuları anlamadığım içi sınavda başarısız oldum." yerine, "Uykusuzdum, o yüzden sınavım kötü geçti." gibi dikkati kendi yeteneklerinden uzaklaştıracak açıklamalarda bulunurlar (Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz, 2016). Sergilediği bu davranışlarla birey, kendi yetersizliği ile yüzleşmekten kaçınarak benliğini korumaya çalışır (Schwinger, 2013). Bu sebeple, kendini sabotajın bir çeşit bahane üretme süreci olduğu söylenebilir. Kendini sabotaj stratejilerini sürekli kullanan bireyler, zamanla davranışlarının ve tepkilerinin ne derece etkili ya da uyumlu olduğunu değerlendiremez duruma gelirler (Berglas ve Jones, 1978). Bu durum, olayların gerçekçi şekilde ele alınmasını engelleyecek, bireyin çeşitli problemler yaşamasına sebebiyet verecektir (Abacı ve Akın, 2011).

Elliot ve Church (2003), kendini sabotaja başvuran bireyin, yeteneğini geliştirmek yerine yeterli görünmeyi, yeteneksiz veya beceriksiz olarak algılanmak yerine tembel olarak algılanmayı tercih ettiğini belirtmişlerdir. Tembel olmak, benliği yeteneksiz ya da beceriksiz olmaktan daha az zedelemektedir. Bu sebeple, kendini sabotaja başvuran birey tarafından yeteneksizliğe oranla daha tercih edilebilir bir durumdur.

Başarısızlık durumunda, performansı engelleyen bir nedenin varlığından dolayı bireyin yeteneğini sorgulamak zordur. Bireyin kullandığı kendini sabotaj stratejileri başarısızlık nedenini belirsizleştirir. Bu durum, bireyin başarısızlığına bir sınav öncesinde sergilemiş olduğu arkadaşlarıyla zaman geçirme, yeterince çalışmama veya alkol alma gibi kendini sabotaj stratejilerinin mi yoksa bireyin yeteneksizliğinin mi sebep olduğunun tespit edilememesine yol açar (Çingöz, 2015). Bu belirsizliği sağlayan birey, benliğini korumaya hizmet etmiş olacaktır. Kendini sabotaja rağmen başarılı olunması durumunda ise bireyin yeteneklerine yapılan vurgu artırılabilecektir. Çünkü engellere rağmen birey iyi bir performans ortaya koymuştur (Leondari ve Gonida, 2007; Tice, 1991). Böylece birey, yetenekli olduğunu kanıtlayarak yine benliğini koruma ve yüceltmeye hizmet etmiş olacaktır.

Kendini sabotaj, literatürde bulunan yükleme (atıf), savunmacı kötümserlik gibi bazı kavramlarla karıştırılabilmektedir. Kendini sabotaja benzer şekilde, yükleme de bireylerin benliklerini koruma ve yüceltmelerine hizmet eder (Özlü, 2017). Yüklemede de insanlar başarısızlıklarının nedenini dışsal faktörlerle, başarılarını içsel faktörlerle ilişkilendirme eğilimi gösterirler (Kağıtçıbaşı, 2010). Örneğin, bir sınavdan başarısız olduğunda başarısızlık durumu sınavın çok zor olması veya öğretmenin düşük not vermesi gibi sebeplerle dışarı atfedilirken, başarı durumunda birey bunu kendi yeteneklerine yükleyebilir. Bu yükleme davranışları, kendini sabotaj stratejileri ile yakın özelliklere sahip olsa da, bilinmelidir ki yükleme performanstan sonra, kendini sabotaj ise performans öncesinde yapılır. Ayrıca, yükleme edilgen bir yapıda iken, kendini sabotaj etken bir yapıdadır. Yükleme, kendini sabotajın bir parçası olarak görülebilir; ancak, kendini sabotajda birey başarısızlığı dışsallaştıracak faktörleri performans öncesinde hazırlamış iken, yüklemede böyle bir ön hazırlık yoktur (Abacı ve Akın, 2011).

Kendini sabotaj ile karıştırılabilecek bir diğer kavram ise savunmacı kötümserliktir. Savunmacı kötümserlik, bireyin düşük düzeyde ve gerçekçi olmayan beklentilerle performansından önce tüm ihtimalleri düşünme davranışı olarak tanımlanmıştır (Norem ve Cantor, 1986). Kendini sabotajda olduğu gibi, savunmacı kötümserlikte de bireyin benliğini korumaya çalışması söz konusudur; fakat bu iki kavram bazı noktalarda birbirinden ayrılmaktadır. Savunmacı kötümserlikte birey çabalarını herhangi bir şekilde engellemez; ancak, performansa yönelik beklentilerini düşük tutar. Savunmacı kötümserlik daha çok bilişsel boyutta bir davranıştır ve bireyin performansına doğrudan etki etmez. Kendini sabotaj ise davranışsal olarak gerçekleşen ve performans üzerinde doğrudan etkiye sahip bir davranıştır (Hirabayashi, 2005).

Kendini sabotaj eğilimleri, bireyin öz-yeterliliğine ilişkin yaşadığı belirsizliği yansıtmaktadır. Akın ve arkadaşları (2011), yaşamdaki güçlüklerin üstesinden gelebilecek zeka ve içsel kaynaklara sahip olduğunu düşünen bireylerin kendini sabotaj stratejileriyle elde edecekleri kazanımlara ihtiyaç duymayacaklarını ifade etmiştir.

2.4.1. Kendini Sabotaj Stratejileri

Literatür incelendiğinde, sözlü (bildirilen, öz-bildirimli) kendini sabotaj ve davranışsal kendini sabotaj olmak üzere iki çeşit kendini sabotaj stratejisi olduğu görülmektedir. Sözlü kendini sabotaj, daha pasif ve üstü örtülü davranışları içerirken davranışsal kendini sabotaj, başarı olasılığını daha olumsuz etkileme gücüne sahip, daha aktif ve açık eylemleri içerir (Berglas ve Jones, 1978; Hendrix ve Hirt, 2009). Sözlü kendini sabotajda birey eyleme geçmeden önce yorgunluk ve stres gibi durumların ve sağlık problemlerinin varlığını çevresiyle paylaşır (Snyder ve Smith, 1986). Olası başarısızlığını dışsal nedenlere bağlayarak mazeretler üretir. Geçmişte yaşanan travmatik olayların performans öncesinde dile getirilmesi sözlü sabotaja örnektir (Akın ve ark., 2011). Davranışsal kendini sabotajda ise birey yeterince çabalamama, erteleme, fırsatları değerlendirmeme, yetersiz uyku uyuma, alkol ve madde kullanımı gibi performansını etkileyecek gözle görülür eylemlerde bulunur (Baumeister ve Tice, 1985; Berglas ve Jones, 1978; Hendrix ve Hirt, 2009; Higgins ve ark., 1988; Kearns ve ark., 2008; Leary ve Shepperd, 1986; Tucker ve ark., 1981).

Kendini sabotaj biçimlerinin maliyetleri ve etki düzeyleri birbirinden farklıdır. Çelebi (2019), bireylerin performans öncesinde kısa bir kar-zarar hesabı yaptıklarını ve kendini sabotaj stratejilerini buna göre belirlediklerini belirtmiştir. Eğer bireyin benlik koruma işlevi, kendini sabotaj sonucu ortaya çıkacak olumsuz durumlardan baskın ise birey davranışsal kendini sabotajı, ortaya çıkacak zararlar baskın ise birey sözlü kendini sabotajı tercih edecektir (Özlü, 2017). Hirt ve arkadaşları (1991), sözlü kendini sabotajın davranışsal kendini sabotaja göre daha sık kullanıldığını saptamışlardır. Bunun sebebi, sözlü kendini sabotajın başarıyı engellememesi ve başarısızlığın nedenini açıklamada işlevsel olmasıdır. Bu doğrultuda, başarısızlık olasılığının düşük fakat mümkün olduğu durumlarda bireylerin genellikle sözlü kendini sabotajı tercih ettikleri söylenebilir (Coudevylle ve ark., 2008). Davranışsal kendini sabotaj, sözlü kendini sabotaja göre daha maliyetli ve risklidir (Akın ve ark., 2011). Davranışsal kendini sabotaja başvuran bireyin performans sonrasında başarısız olma ihtimali yüksektir (Coudevylle ve ark., 2008; Leondari ve Gonida, 2007). Bireyin başarısız olma ihtimalini artıran bu stratejinin kullanılmasının önemli bir sebebi, başarısızlık ihtimalinin yüksek olduğunun performans öncesinde bilinmesidir. Birey, başarısızlık olasılığının yüksek olduğunu bildiği durumlarda davranışsal kendini sabotaja başvuracaktır; çünkü gerçek performansını sergilese de sergilemese de başarısız olacağını düşünmektedir.

Kullanılan davranışsal kendini sabotaj stratejileri, performansın başarısızlığa ulaşmasına daha çok etki edecek, ortaya kısır bir döngü çıkacaktır. Böyle bir durumda birey, kendisinden beklenen şekilde başarısızlık sebeplerini dışsal faktörlere yükleyerek benlik saygısını ve öz-yeterlik algısını korumaya çalışacaktır (Özlü, 2017).

Literatürde, kendini sabotaj stratejilerinin cinsiyete göre farklılaştığına ilişkin açıklamalar mevcuttur. Bazı araştırmalarda kadınların sınav kaygısı, fiziksel sorunlar gibi sözlü kendini sabotaj stratejilerine, erkeklerin ise alkol ve madde kullanımı gibi davranışsal kendini sabotaj stratejilerine daha sık başvurdukları ortaya konmuştur (Lucas ve Lovaglia, 2005; akt. Çingöz, 2015). Hirt ve ark. (2000), kadınların davranışsal kendini sabotajı daha masraflı, sorumluluktan uzak ve öz yıkıcı olarak gördüğünü belirtmişlerdir. Bu sebeple, kadınların olası bir başarısızlığa ilişkin bahane üretmeye daha az güdülendikleri, ulaşılması ve uygulanması kolay ancak kanıtlanması zor olan sözlü kendini sabotaja daha sık başvurdukları söylenebilir (Doebler ve ark., 2000; akt. Çingöz, 2015).

2.4.2. Kendini Sabotajın Nedenleri

Kendini sabotaj, birçok farklı nedenle ortaya çıkabilir. Bazen bireyin yeteneklerinin açık bir şekilde sergilendiği ortamların, bazense herhangi bir çevresel tehdit durumu olmamasına rağmen bireyin alışlageldik yaşam tarzının veya kişilik özelliklerinin etkisiyle kendini sabotaj davranışları görülebilir. Dolayısıyla, kendini sabotajın ortaya çıkmasında bireye ve duruma bağlı sebepler söz konusudur (Özlü, 2017).

Kendini sabotaj davranışlarının oluşmasında, bireyin çocukluktan itibaren başarıya ilişkin geliştirdiği olumsuz bilişsel yapıların etkisi vardır (Kearns ve ark., 2008; Stewart ve George-Walker, 2014). Bu bilişsel yapılar, önemli ölçüde ebeveynlerin çocuğa karşı tutumları, ödül ve ceza uygulamalarıyla şekillenir. Şüphesiz ki, ebeveynlerin çocuğa koşulsuz sevgi göstermesi gerekir fakat özellikle ilgisiz, reddedici, tutarsız, kayıtsız veya baskıcı ebeveyn tutumlarının benimsendiği ailelerde, çocuğa akademik başarı gibi belirli görevlerdeki performansına bağlı olarak değer verildiği görülmektedir. Bu durum, çocuğun ebeveynlerine başarılı görünmek ve değer görmek amacıyla kendini olduğundan daha zeki ve yetenekli

gösterme çabası içine girmesine ve zamanla kendini sabotaja yönelmesine sebep olabilir. Bunun yanında, ebeveynlerin ödül ve ceza uygulamalarında tutarsızlık yaşaması, verilen ödül ya da cezaların sebeplerinin çocuğa açıklanmaması gibi durumlarda çocuk, kendi yeteneklerine ve yapabildiklerine karşı belirsizlik yaşayabilir ve bu durum, çocuğun zihninde başarının ve onaylanmanın şansa bağlı olduğu düşüncesini oluşturabilir. Aldığı olumlu ya da olumsuz geri bildirimlerin hangi davranışlarına karşı verildiğini bilmeyen çocuklar performans öncesinde yoğun kaygı yaşayarak kendini sabotaja yönelebilirler. Ayrıca, çocuğun her davranışının ödüllendirilmesi de kendini sabotaja sebebiyet verebilir. Her davranışı ödüllendirilen çocuk, zamanla görev için harcadığı çaba ile başarı arasındaki ilişkiyi göz ardı etmeye ve sergilediği performansın sonuçlarına yönelik belirsizlik yaşamaya başlayacaktır (Abacı ve Akın, 2011).

Ebeveynlerin olumsuz tutumları ve aile içi iletişimde yaşanan sıkıntılar çocuğun benlik gelişimini olumsuz etkileyerek hata yapma, başarısız olma veya olumsuz değerlendirilme korkusunun oluşmasına sebebiyet verebilir. Çevre ile yakından ilişkili olan bu korkuları yaşayan bireylerin farklı ortamlarda yüksek kaygı ve endişe yaşayarak kendini sabotaja yönelme olasılıkları fazladır. Kolditz ve Arkin (1982), performansı etkileyebilecek bir ilacın kullanılması gibi kendini sabotaj davranışlarının başkalarının değerlendirmesine açık ortamlarda arttığını tespit etmişlerdir. Bu davranışıyla birey, ilacın etkisinde olduğunu öne sürerek başarısızlığını dışsallaştıracak ve çevre tarafından olumsuz değerlendirilmekten kurtulacaktır. Bu doğrultuda, bireyin yaşadığı hata yapma, başarısız olma veya olumsuz değerlendirilme korkusunun iyi bir performans sergilemek için hazırlık yapmak yerine performansı olumsuz etkileyecek koşullar oluşturmaya, yani kendini sabotaja zemin hazırlayacağı söylenebilir.

Kendini sabotajın nedenlerinden bir diğeri de benlik saygısı düzeyidir. Kendini sabotaj stratejileriyle birey benlik saygısını koruyan bir kalkan yaratmaya çalışır (McCrea ve Hirt, 2001). Bu stratejiler, bireyin düşük performans sergilemesi durumunda başarısız görünmeme, yetersizliklerine rağmen yüksek performans sergilemesi durumunda ise ekstra başarılı görünme amacına hizmet etmektedir. Düşük benlik saygısına sahip bireyler öz-yeterlik algılarını korumak ve benliklerine yönelik olumsuz geribildirimleri engellemek amacıyla kendini sabotaj stratejilerini

sık kullanırlar (Kolditz ve Arkin, 1982; Martin ve Brawley, 2002). Buna karşın, kendini sabotaj stratejilerinin benlik saygısı yüksek bireyler tarafından da kullanıldığı bilinmektedir (Tice ve Baumeister, 1990). Benlik saygısı yüksek bireyler, var olan benlik saygısı düzeylerini korumak amacıyla kendini sabotaja başvurabilirler. Özlü (2017), benlik saygısı yüksek bireylerin yeteneksiz olarak değerlendirilme endişesi ve yeteneklerine yönelik belirsizlik yaşamaları sebebiyle kendini sabotaja yöneldiklerini ifade etmiştir. Kendini sabotaj stratejilerini kullanan bireyler genellikle çok çaba harcayıp başarısız olmaksızın çaba harcamayarak başarısız olmayı tercih ederler. Benzer şekilde, benlik saygısı yüksek bireyler çaba harcamayı bir çeşit eksiklik olarak algılayabilir ve performans öncesinde çaba harcamaktan kaçınabilirler (Tice ve Baumeister, 1990). Bu davranışlarla birey, performansı ile benliği arasındaki ilişkiyi zayıflatarak öz-yeterlik algısını korumayı ve güçlendirmeyi amaçlar (Abacı ve Akın, 2011). Bireyin öz-yeterlik düzeyi yükseldikçe kendini sabotaja duyduğu ihtiyacın azalması beklenir; fakat bu düzeyin korunması ve sürdürülmesi amacıyla birey kendini sabotajı kullanmaya devam edebilir. Bu girişimlerin başarısız olması durumunda ise bireyin öz-yeterlik düzeyi düşerek tekrar kendini sabotaj ve görevden kaçınma davranışları ortaya çıkabilir (Bandura, 1997). Kendini sabotaj, performansı olumsuz etkiler; düşük performans da tekrar öz-yeterlik düzeyinin düşmesine sebep olur. Böylece birey yine kendini sabotaja ihtiyaç duyacaktır. Bu bilgilerden hareketle, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasında bazen kısır bir döngü, bazense karmaşık bir ilişki olduğu söylenebilir.

Literatürde, bireylerin kişilik yapılarına ait bazı özelliklerin kendini sabotaja neden olabileceğine ilişkin açıklamalar mevcuttur. Narsistik kişilik özellikleri bunlardan biridir. Rhodewalt ve arkadaşları (2006), narsistik kişilik özellikleri arttıkça kendini sabotajın da arttığını belirtmişlerdir. Narsistik kişilik özelliklerine sahip bireylerin kendilerini üstün görme, olumsuz eleştirileri kabul etmeme, eksiklikleriyle ve hatalarıyla yüzleşmekten kaçınma, başarısızlık nedenlerini dışsal faktörlere bağlama gibi davranışları kendini sabotajın doğasıyla uyumludur. Bu nedenle, kendini sabotajın nedenleri arasında narsistik kişilik özellikleri de sayılabilir (Kalyon ve ark., 2016). Kendini sabotaja neden olan diğer bir kişilik yapısı da maladaptif (uyumsuz) mükemmeliyetçi kişilik yapısıdır (Sherry ve ark., 2001; akt. Stewart ve George-Walker, 2014). Gerçekçi mükemmeliyetçi kişilik özelliklerine sahip bireyler yüksek standartlara ulaşmak amacıyla çaba gösterirler ve bu durum

onlarda herhangi bir psiko-sosyal soruna ya da strese açmaz. Maladaptif mükemmeliyetçi kişilik özelliklerine sahip bireyler ise hata yapma korkusu yaşarlar. Bu sebeple, kendini sabotaj stratejilerini kullanma olasılıkları fazladır. Bunun dışında, literatürde borderline kişilik özellikleri taşıyan bireylerin kendini sabotaja yatkın olduklarına ilişkin bilgiler de mevcuttur. Sansone ve arkadaşları (2008), borderline kişilik bozukluğuna sahip bireylerin tedavilerini olumsuz etkilemeye yönelik kendini sabotaj stratejilerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çocukluk çağı travmaları da kendini sabotajı ortaya çıkarabilmektedir. Travmatik yaşantılar sonucu bireyde derin ruhsal yaralar oluşur. Bu ruhsal yaralar, bireyin ileriki hayatına da yansıyan çeşitli korku ve kaygılar yaşamasına sebebiyet verebilir. Bu durum onu, benliğinin daha fazla zarar görmesini engellemeye yarayacak olan kendini sabotaj stratejilerini kullanmaya itebilir. Sansone ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan araştırmada, çocukluğunda travmatik yaşantılar bulunan bireylerin ilerleyen yaşlarda tıbbi tedavilerini sabote etmeye yönelik davranışlarda bulundukları ortaya konmuştur.

Literatür incelendiğinde, hedef yönelimlerinin kendini sabotajın nedenleri arasında olduğu görülmektedir. Hedef yönelimleri, öğrenmeye yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkileri etkileyen kişisel algıları ifade eder (Kapıkıran, 2012). Üzbe (2013) tarafından yapılan bir araştırmada, performans hedef yönelimli bireylerin kendini sabotaj stratejilerini daha fazla kullandıkları, öğrenme hedef yönelimli üniversite öğrencilerinin ise kendini sabotaj stratejilerini daha az kullandıkları tespit edilmiştir. Leondari ve Gonida (2007) tarafından yapılan araştırmada da kendini sabotaj ile performans hedef yönelimi arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bireyin hedef yönelimlerinin yanı sıra, öğrenme ortamının hedef yapısı da kendini sabotaj üzerinde etkiye sahiptir. Performans hedef yapısının hakim olduğu bir sınıfta öğrencilerin yetenek ve performansları sıklıkla karşılaştırılır, rekabet ortamı vardır ve öğrenciler genellikle performansları ile tanınırlar. Böyle bir ortamda öğrenciler, başkaları tarafından nasıl algılandıklarını normal düzeyden daha fazla düşünmeye ve önemsemeye başlarlar. Bu durum, öğrencilerin kendini sabotaja yönelmesine sebebiyet verebilir (Covington, 1992).

Kendini sabotajın bir diğer nedeni de kontrol odağıdır. Kontrol odağı, bireylerin kendi davranışları üzerinde ne düzeyde kontrol sahibi olduklarına ilişkin

algılarını ifade eder. Eğer birey, davranışlarını kendi değerleri ve standartları doğrultusunda gerçekleştirip değerlendiriyorsa iç kontrol odaklı, çevrenin değerleri ve standartları doğrultusunda gerçekleştirip değerlendiriyorsa dış kontrol odaklı bir yapıya sahiptir (Dağ, 2002). Dış kontrol odaklı bireyler için çevrenin baskısı, teşvikleri ve değerlendirmeleri çok önemlidir. Bu sebeple, dış kontrol odaklı bireyler çevrenin kendilerini nasıl algıladığı ile fazlasıyla ilgilenirler. Bu durum, bireylerin kendini sabotaj stratejilerini kullanma ihtimallerini yükseltir. Yapılan bazı araştırmalarda dış kontrol odaklı bireylerin kendini sabotaja daha çok başvurdukları saptanmıştır (Akça, 2012; Stewart ve George-Walker, 2014).

2.4.3. Kendini Sabotajın Birey Üzerindeki Etkileri

Kendini sabotaj stratejileri bireylere başarısızlık karşısında öz saygılarını korudukları bir yöntem olarak ilk bakışta cazip gelebilir. Kısa vadede işe yarar gibi görünen bu yöntem sürekli kullanıldığında etkisini yitirir ve ruh sağlığını olumsuz etkiler. Kendini sabotajın sık kullanılması, bireyin başarısızlıklarla yüzleşme ve benliğini geliştirme fırsatını ortadan kaldırır. Bu da uyum sağlama yeteneğini olumsuz etkiler. Uyumun azalması kendini sabotajın kronik hale gelmesine yol açarak bunu bir kişilik özelliği haline getirir. Böylece birey, kendini sabotaj stratejilerini daha sık kullanmaya başlar. Bu durum, bireyin akademik, mesleki ve sosyal hayatında çeşitli olumsuz sonuçlara yol açacaktır (Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz, 2016). Ortaya çıkan bu olumsuz sonuçların yanı sıra, bazı kendini sabotaj stratejileri bireyin sağlığını doğrudan olumsuz etkileme gücüne sahiptir. Örneğin, performans öncesi alkol ve madde kullanımı gibi kendini sabotaj stratejilerinin bireyin sağlığı üzerinde doğrudan olumsuz etkisi vardır. Bu davranışın sürekli tekrarlanması bireyin yaşamında yıkıcı sonuçlarla yol açabilir.

Kendini sabotajı sık kullanan bireylerin somatik yakınmalar gösterebildikleri ve çeşitli psikolojik sorunlar yaşayabildikleri bilinmektedir (Abacı ve Akın, 2011; Berglas ve Jones, 1978; Zuckerman ve Tsai, 2005). Literatür incelendiğinde, kendini sabotajın depresif belirtiler, olumsuz duygu durum, anksiyete, kendine güven problemleri, düşük yaşam doyumu, utangaçlık, uzun süreli düşük psiko-sosyal iyilik hali, düşük içsel motivasyon, savunucu kötümserlik, duygusal tatminsizlik ve tükenmişlik gibi sorunlarla ilişkili olduğu görülmektedir (Akın, 2012; Christopher ve ark., 2007; Coudevylle ve ark., 2011; Kearns ve ark., 2008; Martin ve ark., 2003;

Midgley ve Urdan, 2001; Smith ve ark., 1982; Zuckerman ve Tsai, 2005). Ayrıca, kendini sabotajın aşırı kullanılması düzenbaz davranış özellikleri, narsistik kişilik özellikleri, borderline kişilik bozukluğu, depersonalizasyon, hipokondriyazis ve maladaptif mükemmeliyetçi kişilik özellikleri gibi çeşitli kişilik ve davranış bozuklukları ile ilişkilendirilmiştir (Akın, 2012; Rhodewalt ve ark., 2006; Sansone ve ark., 2008; Smith ve ark., 1983; Stewart ve George-Walker, 2014; Want ve Kleitman, 2006).

Kendini sabotajla ilişkilendirilen psikolojik sorunlara paralel olarak bireyin eğitim hayatı da kendini sabotajdan olumsuz etkilenir. Yeterince çalışmama, çalışmayı erteleme, çalışmayı engelleyecek durumlar üretme gibi kendini sabotaj davranışları akademik problemleri beraberinde getirecektir. Bu doğrultuda, okul hayatından zihinsel ve davranışsal olarak geri çekilme, akademik performansa yönelik karamsarlık ve akademik başarıda düşüş kendini sabotajın eğitsel etkileri arasında sayılabilir (Elliot ve Church, 2003; Martin ve ark., 2003; Urdan ve Midgley, 2001). Kendini sabotajla birlikte birey öğrenme ortamından soyutlanarak bir kaçınma ve başarısızlık döngüsünün içinde sıkışıp kalır. Zamanla başarısızlığa duyarsızlaşarak kendini sabotaja daha fazla gereksinim duymaya başlar. Bu durum, kendini sabotajın bireye verdiği önemli zararlar arasında sayılabilir (Abacı ve Akın, 2011). Okul ortamından ve arkadaşlarından fiziksel ve ruhsal olarak ayrılık yaşayan bireyin sosyal açıdan da bazı problemler yaşaması muhtemeldir. Zuckerman ve Tsai (2005), kendini sabotaj stratejilerini kullanan bireyin benliğini korumak ve başarısızlıklarını dışsallaştırmak amacıyla sosyal yaşantılarını azaltarak izolasyon sürecine girdiğini belirtmişlerdir. İzolasyon süreciyle birlikte birey tamamen yalnızlaşacak ve yine farklı psikolojik problemlerin önü açılmış olacaktır.

Tüm bu bilgiler gösteriyor ki kendini sabotajın sık ve sürekli olarak kullanılması bireyin sağlığı üzerinde önemli sorunlara yol açabilmektedir. Bu sebeple, özellikle kendini sabotaj stratejilerini çok fazla kullanan bireyler için bunun makul seviyelere indirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2.4.4. Kendini Sabotajın Önlenmesi

Kendini sabotajın azaltılmasında ve önlenmesinde öncelikle bireylerin bu davranışlara neden ihtiyaç duyduklarının ve sergiledikleri davranışların sonuçlarının

farkına varmaları sağlanmalıdır. Birey, neden kendini sabote etmeye çalıştığını, hangi davranışları neden seçtiğini ve bu davranışların kendisine ne gibi olumsuz etkilerinin olduğunu görmeli, bunlarla yüzleşmelidir. Yeterince farkındalık kazandırıldıktan sonra bireyin benliğinin güçlendirilmesi aşamasına geçilmelidir. Kendini sabotajın önlenmesinde en temel yöntem, çocukluktan itibaren benliğin güçlendirilerek bireyin öz-yeterlik ve benlik saygısı seviyelerinin artırılmasıdır. Bu süreçte bireye, başarısızlığın da insana bir şeyler öğretebileceği, başarısızlıkla ve başarısızlığın altında yatan sebeplerle yüzleşilmesi gerektiği iyi anlatılmalıdır. Tüm bunlar bireyin benlik bütünlüğü ve ruhsal sağlığı açısından önemlidir. Bu süreçte bireylere sunulacak bireysel ya da grupla psikolojik danışma hizmetleri faydalı olacaktır (Üzar-Özçetin ve Hiçdurmaz, 2016).

Kendini sabotajın azaltılması ve önlenmesi sürecinde bireyin kendini sabotaja ihtiyaç duymamasını sağlama mantığıyla hareket edilmelidir. Bu sebeple, öz-yeterlik ve benlik saygısı gibi kavramlar önem kazanmaktadır. Öz-yeterlik, bireyin karşılaştığı zorluklarla kendi çabasıyla mücadele edebilmesine, problemlerini çözebilmesine ve hayatını sürdürebilecek becerilere sahip olmasına yönelik inancıdır. Bu inancın düşük olmasının kendini sabotaj eğilimini artırdığı bilinmektedir (Coudevylle ve ark., 2008; Stewart ve George-Walker, 2014). Öz-yeterlik algısının gelişmesinde özellikle çocukluk çağındaki ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi belirleyici etkiye sahiptir (Pajares, 1996). Ebeveynlerin benimsemiş olduğu çocuk yetiştirme tutumları, ödül ve ceza yöntemleri çocuğun kendi benliğine ilişkin algısını etkiler. Aileler akademik başarıyı genellikle ön planda tutarlar. Bu nedenle, çocuklar kendilerinden emin olamadıkları durumlarda kendini sabotaja başvurarak performanstan kaçınma ya da başarısız performansa yönelik değerlendirmeleri manipüle etme eğilimi gösterebilirler. Aileler çocuğa sadece akademik başarı ile değil, bir birey olarak bütünüyle değerli olduğunu hissettirmelidir. Kendini değerli hisseden birey benliğine yönelik olumsuz algılardan uzaklaşacaktır. Öz-yeterlik, kendini kabul ve benlik saygısının yüksek olduğu bireylerde kendini sabotajın önüne geçilebilir. Bu nedenle, bireyin kendini kabul ve öz-saygı düzeyinin artırılması, öz-yeterliğin de artmasını sağlayarak kendini sabotajı önlemede etkili olacaktır (Siegel ve ark., 2005). Öz-yeterliği yüksek bireyin başarıma motivasyonu da yüksek olacaktır. Başarma motivasyonu yüksek olan birey de iyi bir performans sergilemeye yönelik daha fazla çaba gösterecek, kendini sabotaja ihtiyaç duymayacaktır. Ebeveyn

tutum ve davranışlarının son derece etkili olduğu bu süreçte ebeveynlere çocuk yetiştirme tutumları ve aile içi iletişim konularında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir, destek ve danışmanlık sağlanabilir (Sherman ve Cohen, 2006).

2.5. ÖZ-YETERLİK

Öz-yeterlik, bireyin belirli bir görevi başarıyla tamamlayabilmesine ve olaylarla davranışlarını kontrol edebilmesine ilişkin inancı olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1986). Öz-yeterlik kavramı Bandura'nın geliştirdiği Sosyal Bilişsel Teori'ye dayanmaktadır. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda sıklıkla bahsi geçen bir kavram olan öz-yeterlik, bireyin kişisel özelliklerinden ziyade çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmeye yönelik sahip olduğu yeteneklere ilişkin yargıları içerir. Birey, kim olduğunu veya kendini nasıl hissettiğini değil, görevleri yerine getirme potansiyelini yargılar (Zimmerman, 1995). Bandura (1997), öz-yeterliğin kişisel faktörler ile çevresel koşullar arasındaki etkileşimlere bağlı olduğuna dair kapsamlı açıklamalarda bulunmuştur. Bu doğrultuda, öz-yeterliğin bireyin davranışlarını ve etkileşimde bulunduğu ortamı etkileme gücüne sahip olduğu söylenebilir.

Öz-yeterlik algısı insanın işleyişinin merkezinde yer almaktadır. Bu algı bireyi motivasyonel, bilişsel, duygusal ve seçim süreçleri olmak üzere dört alanda etkileyebilir. (Bandura, 1986; Lee, 2003). Motivasyonel etkiler hedef belirleme ve sonuç beklentilerine dayanır. Hedef belirleme ile öz-yeterlik arasında karşılıklı bir ilişkiden söz edilebilir. Locke ve Latham (2002) tarafından yapılan bir araştırmada, öz-yeterliği yüksek olan bireylerin kendilerine daha yüksek hedefler belirledikleri ifade edilmiştir. Yüksek hedefler belirleme davranışı öz-yeterlik düzeyinin artmasını sağlarken, öz-yeterlik düzeyinin artmasıyla birlikte bireyin sonraki hedeflerinin kalitesi de yükselecektir (Artino Jr., 2012). Öğrenciler bireysel olarak kendilerine uygun ve ulaşılabilir bir hedef belirlediklerinde öğrenmelerdeki ilerlemeyle birlikte hedefe ulaşma motivasyonunda da artış yaşarlar. Bir hedefin ulaşılmaz veya değersiz olduğu düşünüldüğünde ise öğrenciler motive olmayacaklardır. Bandura ve Schunk (1981), ulaşılabilir hedefler belirlemenin uzak hedeflere göre öz-yeterliği daha olumlu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Motivasyonel etkilerin dayandığı diğer kavram sonuç beklentileridir. Sonuç beklentileri ile eylemlerin beklenen sonuçlarına ilişkin inançlar birbirinden farklı durumları ifade eder. Örneğin, bir öğrenci sınavdan iyi not almaya yönelik kendini yeterli hissetmesine rağmen farklı etkenlerden dolayı

iyi not alma beklentisine girmeyebilir (Schunk ve Pajares, 2002). Yüksek öz-yeterlik için birey, bir görevi başarıyla yerine getirme konusunda sahip olduğu bilgi ve becerilerin yanında bunları gerçekleştirebileceğine inanmalıdır (Artino Jr., 2012). Birey buna inanmadığında duygu ve düşünceleri olumsuz etkilenebilir, çeşitli görev ve etkinliklere karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Bireyler genellikle olumsuz sonuçlara yol açacağına inandıkları etkinliklere katılmak istemezler (Schunk ve Pajares, 2002). Bu doğrultuda, öz-yeterlik algısının bireyin duygusal süreçleri ile seçimlerini etkilediği yorumu yapılabilir. Öz-yeterlik, bireyi bilişsel olarak da etkilemektedir. Bu bilişsel etkiler, bireyin beklediği başarı ve başarısızlık durumlarına dair senaryoları, çevresel etkenleri yönetme konusunda uyguladığı stratejilerin üretilmesi ve yönetilmesini içerir (Zimmerman, 1995).

Bandura (1997), bireyin başarıyla ilgili eylemlerini harekete geçirmesi, yönlendirmesi, bireyin gösterdiği çaba ve sebat düzeyleri üzerinde öz-yeterliğin önemli etkisi olduğunu belirtmiştir. Öz-yeterliği yüksek olan bireyler, öğrenme veya bir görevi yerine getirme konusunda daha kolay katılım gösterirler. Ayrıca, öz-yeterliği yüksek bireylerin başladıkları bir işi daha fazla devam ettirme, zorluklar karşısında daha fazla çaba gösterme ve mücadelede ısrarcı olma eğilimleri vardır. Bu nedenle, başarılı olma olasılıkları fazladır. Öz-yeterlik düzeyi düşük bireyler ise zorlu görevler karşısında daha çabuk pes etme ve kaçınma eğilimi gösterirler (Artino Jr., 2012; Bandura, 1997; Schunk, 1995; Zimmerman, 1995). Öğrencilerin alan seçimleri, ders çalışmaları ve akademik başarıları üzerinde etkili olan sebat, literatürde öz-yeterlik ile sıklıkla ilişkilendirilen bir kavramdır. Araştırmalar öz-yeterlik ile sebat arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir (Lent ve ark., 1984). Bu sebeple, öz-yeterlik algısının bireyin bir görevi başarıp başaramayacağı konusunda iyi bir bilgi kaynağı olduğu söylenebilir. Aynı düzey bilişsel beceriye sahip olan öğrenciler arasında, öz-yeterlik düzeyleri yüksek olanların düşük olanlara kıyasla daha yüksek performans sergileyeceklerine ilişkin çıkarımlarda bulunulabilir. Dolayısıyla, öz-yeterlik başarının önemli bir belirleyicisidir; fakat başarıyı etkileyen tek değişken değildir. Gerekli bilgi ve beceri eksik olduğunda öz-yeterlik algısı yeterli bir performans üretmeye yetmeyecektir (Schunk ve Pajares, 2002).

Bazı psiko-sosyal faktörler bilgi ve becerilerden bağımsız olarak bireyin öz-yeterlik düzeyini etkileme gücüne sahiptir. Sosyal karşılaştırmalar, sonuçların sebeplerine yönelik inançlar, mevcut zaman ve önem algısı bu faktörler arasında sayılabilir. Sosyal karşılaştırmaların yaygın olduğu sınıflarda veya yeteneklere göre gruplamaların yapıldığı ortamlarda bireylerin öz-yeterlikleri olumsuz etkilenebilir. Öğrenciler rekabetin hakim olduğu bir sınıfta işbirlikçi sınıflara göre daha düşük öz-yeterlik hissedebilirler (Zimmerman, 1995). Diğer yandan, öğrenciler önemsiz gördükleri veya zaman ayırmak istemedikleri ders veya konularda da düşük öz-yeterlik hissedebilirler (Schunk ve Pajares, 2002). Bu durum öğretmenden, öğretim materyallerinden veya öğrenme ortamından kaynaklanabilir. Zimmerman ve arkadaşları (1996), sonuçlar yerine yeni bilgiler ve stratejiler öğrenilmesine vurgu yapıldığı zaman öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin artacağını belirtmişlerdir.

Akranlar, model benzerliği yoluyla birbirlerinin öz-yeterliğini etkileme gücüne sahiptirler. Kendisine benzer akranlarının bir işi tamamlamak için gösterdikleri ısrarlı çabayı ve başarılı olduklarını gözlemlemek bireyin öz-yeterliğini artırabilir. Birey kendisinin de başarılı olabileceğine inanarak motive olabilir (Schunk, 1987; Schunk ve Pajares, 2001). Buna karşın, akranlarının başarısızlıklarını veya hatalarını gözlemleyen bireyin öz-yeterliği olumsuz etkilenebilir. Model benzerliği çocuklar ve ergenler arasında önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü bu yaşlardaki çocuklar birçok yönden birbirlerine benzerler ve çoğu göreve aşına değillerdir. Çocuklar okul yaşantıları devam ettikçe tecrübe sahibi olurlar. Bu da öz-yeterlik düzeylerinin artmasını sağlar. Araştırmacılar yaşça daha büyük öğrencilerin küçüklere göre daha yüksek öz-yeterlik düzeylerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir (Shell ve ark., 1995; Zimmerman ve Martinez-Pons, 1990). Benzer şekilde, kendini değerlendirme becerisi de yaş ilerledikçe gelişir. Küçük yaşlardaki çocukların genellikle öz-yeterlik düzeyleri yüksektir ve bazen düşük performanslarına yönelik geribildirimlere rağmen öz-yeterlik seviyeleri olumsuz etkilenebilir (Pajares, 1996; Schunk, 1995). Çocuklar tecrübe kazandıkça daha doğru ve gerçekçi değerlendirmeler yapmaya başlarlar. Bu sebeple, ilkokul çağındaki çocukların öz-yeterlik farklılıklarına dair az bilgi vardır. Genellikle ortaokula geçiş ile birlikte farklılıklar oluşmaya başlar (Schunk ve Pajares, 2002).

Öz-yeterlik çok boyutlu bir yapıdır ve farklı işleyiş alanlarıyla bağlantılıdır. Bireyin bildiği ve yeteneklerine güvendiği bir alanda algıladığı öz-yeterlik, bilmediği ve yeteneklerinden emin olmadığı başka bir alana göre yüksek seviyede olabilir. Bir öğrencinin matematik dersine yönelik öz-yeterlik düzeyi tarih dersine yönelik öz-yeterlik düzeyinden farklı olabilir. Buna karşın, bireyin bir alanda algıladığı öz-yeterlik, o alana benzer başka bir alana da genellenerek yüksek öz-yeterlik algısının oluşmasını sağlayabilir. Örneğin, matematikte yüksek öz-yeterliğe sahip bir öğrenci, sayısal benzerliklerden dolayı geometride de yüksek öz-yeterliğe sahip olabilir.

2.5.1. Öz-Yeterliğin Kaynakları

Bandura (1986; 1997), bireyin öz-yeterlik algısını şekillendiren dört temel kaynak olduğunu belirtmiştir. Bu kaynaklar kişisel deneyimler (gerçek performanslar), dolaylı yaşantılar (başkalarının gözlemlenmesi), sözlü ikna ve fizyolojik/duygusal durumlardır. Birey bu dört kaynaktan öz-yeterliğine dair bilgi edinir.

Bireylerin kendi performansları öz-yeterliği ölçme konusunda en güvenilir kaynaktır (Bandura, 1997; Schunk ve Pajares, 2002). Kişisel deneyimler bireyin doğrudan meşgul olduğu işlerle ilgili deneyimlerini ifade eder. Başarılar öz-yeterlik düzeyini yükseltirken, üst üste gelen başarısızlıklar öz-yeterliği olumsuz etkileyecektir. Kişisel deneyimlerin öz-yeterlik üzerindeki bu güçlü etkisinin altında, elde edilen başarıların bireyin yeteneklerine mal edilmesi yatmaktadır. Bandura (1977), başarıların tekrar edilmesiyle birlikte ara sıra oluşan başarısızlıkların olumsuz etkisinin azaltılabileceğini ifade etmiştir. Yani, öz-yeterliği olumsuz etkilemede daha sonraki başarısızlıklar önceki başarısızlıklarla aynı düzeyde etki yaratmayabilir (Artino Jr., 2012). Birey, başarısızlıkların ardından gösterdiği çabada kararlı ve ısrarcı olursa başarıya erişebilir. Bunu keşfettiğinde ise öz-yeterliği güçlenecektir. Elde edilen başarının veya başarısızlığın öz-yeterlik üzerindeki etkisi görevin zorluk derecesine göre değişebilmektedir. Kolay olarak nitelendirilen görevlerde birey öz-yeterliğini değerlendirirken yeterli bilgiye sahip olamayacaktır. Çünkü kolay ve herkesin başarabileceği bir görev karşısında birey tüm yeteneklerini sergileme fırsatı bulamayacak, böylece kendi yeteneklerini gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmek için yeterli bilgiyi toplayamayacaktır. Buna karşın, öz-yeterliğin bireysel olarak değerlendirilmesinde az çabayla erişilen başarı çok çabayla elde

edilene göre daha etkilidir (Yılmaz, 2019). Birey, az çaba göstererek elde ettiği önemli başarılarında daha yüksek öz-yeterlik hissedecektir. Öz-yeterlik düzeyleri farklı olan bireylerin başarılarını veya başarısızlıklarını atfettikleri durumlar da farklılık göstermektedir. Yüksek öz-yeterliğe sahip bireyler başarısızlığı yetersiz çabaya bağlarken, öz-yeterliği düşük olanlar bunu yetersiz beceriye bağlamaktadır (Collins, 1982).

Öz-yeterlik algısına kaynaklık eden bir diğer faktör dolaylı yaşantılardır (Bandura, 1977). Çeşitli faaliyetlerde başkalarını gözlemlemek bireye kendi öz-yeterliğine dair bilgi sağlayabilir. Yani, dolaylı yaşantılardan kasıt aslında model olarak öğrenilen bilgilerdir. Bireyin gözlemlediği insanla arasındaki benzerlik düzeyi arttıkça öz-yeterliğinin etkilenme oranı da artacaktır. Kendisine çok benzer özellikteki bir insanda gözlemlediği deneyimlerin kendi öz-yeterlik algısına etkisi de büyük olacaktır. Ayrıca, birey öz-yeterliği konusunda ne kadar az bilgiye sahipse dolaylı yaşantıların etkisinin o kadar artması beklenir (Pajares, 2002). Sosyal karşılaştırmalara ve modellemeye dayanan bu yaşantıların bireyin kendi performanslarıyla elde ettiği doğrudan deneyimlere göre daha az güvenilir bir bilgi kaynağı olduğu varsayılmaktadır (Artino Jr., 2012).

Öz-yeterliğin kaynaklarından bir diğeri sözlü iknadır. Sözlü ikna, bireyin yeteneklerine dair diğer insanların yargılarının birey tarafından nasıl değerlendirildiği ile alakalıdır. Özellikle akademik ortamlarda yaygın olarak kullanılan sözlü iknada amaç bireyin herhangi bir yeteneğini geliştirmek değil, bireyin bir görevi yerine getirme ve zor durumlarla başa çıkabilmesine ilişkin gerekli yeteneğe sahip olduğuna yönelik inancını artırmaktır. Tek başına sözlü ikna öz-yeterlikte kalıcı artışlar sağlamada yetersiz kalabilir fakat yapılan gerçekçi değerlendirmeler bireyin kendi kendini değiştirmesini destekleyebilir. Bireyin yeteneklerine ilişkin yargılar ne kadar gerçekçi ise bireyin başarısına etkisi de o derece fazla olur. Aşırı iyimser yargılar bireyin başarısızlık yaşaması durumunda sözlü ikna kaynağının itibarını ve güvenilirliğini düşürür (Bandura, 1997). Bireyin yeteneklerine ilişkin olumlu yargılar öz-yeterlik düzeyini yükseltirken, olumsuz yargılar öz-yeterlik düzeyini düşürecektir. Pajares (2002), olumsuz yargıların olumlu yargılara göre öz-yeterliği etkilemedeki gücünün daha fazla olduğunu belirtmiştir. Sözlü iknanın öz-yeterliği etkileme gücü bireyin sözlü ikna kaynağını nasıl

algıladığına bağlı olarak değişiklik gösterebilir (Bandura, 1977). Bireyin karşısındaki kişinin uzmanlığına, saygınlığına ve güvenilirliğine dair inancı ne kadar yüksek ise sözlü ikna bireyde o kadar güçlü etki yaratacaktır. Bunun yanında, sözlü iknanın bireyin öz-yeterliliğine etki etmesi için herhangi bir deneyime ihtiyaç yoktur. Dolayısıyla, sözlü ikna yoluyla artırılan öz-yeterlilik algısı gerçek bir performansa dayanmamaktadır. Bu sebeple, sözlü iknanın diğer faktörlere nazaran öz-yeterlilik üzerinde daha zayıf bir etki yaratacağı söylenebilir (Yılmazer, 2019).

Öz-yeterliliği etkileyen diğer bir kaynak da bireyin performans esnasındaki fizyolojik ve duygusal durumudur. Bireyin kendini tehdit altında hissettiği ve kaygılandığı ortamlarda öz-yeterlilik düzeyi düşecektir. Bireyin özellikle zorlu görevler esnasında yaşadığı kaygı, korku, stres, yorgunluk gibi durumlar bireyin bunları savunmasızlık gibi algılamasına ve yeteneklerinin bir parçası gibi görmesine sebebiyet verebilir. Tüm bunların duygu, düşünce ve bilişsel değerlendirmeleri etkileyerek bireyin performansı üzerinde olumsuz etki yaratması beklenir. Bu doğrultuda, birey görevi yerine getirirken ortaya çıkan olumlu duygusal ve fizyolojik durumlar öz-yeterliliği olumlu etkilemekte, olumsuz durumlar ise öz-yeterliliği olumsuz etkilemektedir. Fizyolojik ve duygusal durumların öz-yeterliliğe etkisi de bireyin bunlara verdiği öneme göre değişebilir (Bandura, 1997).

Schunk ve Pajares (2002), öz-yeterliliğe kaynaklık eden dört ek yapı tanımlamıştır. Bunlar; aile etkileri, arkadaş etkileri, okul etkileri ve geçiş etkileridir. Öz-yeterliliğin temelleri ailede atılır ve gelişmesinde en önemli boyut ailedir. Bebeklik çağından itibaren ebeveynler ve bakım verenler çocuğun öz-yeterlilik düzeyini etkilemektedirler. Bandura (1997), çocuklarının çevre ile etkileşime geçmesini destekleyen ebeveynlerin, çocukların öz-yeterlilik düzeylerini olumlu yönde etkileyeceklerini ifade etmiştir. Çocukta merak duygusu uyandırma, düşüncelerini teşvik etme ve çeşitli deneyimlerin yaşanmasına açık bir ortam sağlamada ebeveynler önemli ölçüde etkilidir. Böyle bir ortamda çocuk etkinlikler üzerinde çalışmaya, yeni bilgi ve beceriler öğrenmeye motive olacaktır. Bu tür deneyimler çocukların keşfetme özgürlüğüne sahip olduğu, zengin öğrenme imkanları sunulan aile ortamlarında gerçekleşir. Anne ve babanın çocuğa olumlu rol model olması önemlidir. Çocuklarına zorluklarla mücadele, çaba ve sebat konusunda olumlu rol model olan ebeveynler çocuklarının öz-yeterliliklerine de olumlu katkılar

sağlayacaklardır (Bandura, 1997). Olumlu çevresel uyarıcıların bulunduğu, destekleyici ve sıcak bir aile yapısı çocuğun öz-yeterlik düzeyini pozitif yönde etkileyecektir.

Okulun rekabeti içeren bir ortam olması ve kalabalık sınıflarda öğretmenlerin öğrencilere yeterli ilgiyi gösterememesi sonucu öğrenciler strese girebilir, öz-yeterlikleri olumsuz etkilenebilir. Ayrıca, öğrenciler model benzerliği yoluyla akranlarının davranışlarından ve davranışları sonucunda meydana gelen olumlu veya olumsuz durumlardan etkilenecek öz-yeterlik düzeyleri değişebilir. Bunlar, okul ve arkadaş etkileri arasında sayılabilir. Geçiş etkileri ise bireyin mevcut okulundan bir üst eğitim kurumuna geçişini ifade etmektedir. Üst eğitim kurumuna geçen birey öğretmenlerinin ve arkadaş çevresinin değişmesi sonucu bocalayabilir, kaygılanabilir ve böylece öz-yeterlik düzeyi olumsuz etkilenebilir (Satıcı, 2013).

2.5.2. Akademik Öz-Yeterlik

Akademik öz-yeterlik, eğitimle ilgili işleri yerine getirme ve okul başarısına ilişkin bireyin kendi inançlarını ifade eden kavramdır (Schunk, 1991; Schunk ve Pajares, 2009). Başka bir ifadeyle, bireyin akademik olarak ne yapabildiğine değil, ne yapabileceğine yönelik inancıdır (Satıcı, 2013). Öğrencilerin eğitsel konularda kendi yetenek ve becerilerine olan güvenini yansıtmaktadır.

Öğrenciler eğitimsel etkinliklere katılırken kişisel ve durumsal faktörlerden etkilenebilirler. Bu faktörler öğrencilere akademik öz-yeterliklerini değerlendirme konusunda ipuçları sağlar. Yaptıkları değerlendirmeler sonucu farklı düzeylerde akademik öz-yeterliğe sahip olan öğrenciler okul ve sınıf ortamına ilişkin farklı tutumlar geliştirecek, eğitim hayatına farklı pencerelerden bakacaklardır. Dolayısıyla, akademik öz-yeterliğin öğrenme, motivasyon ve çaba harcama düzeylerini etkileme gücüne sahip olduğu söylenebilir. Akademik öz-yeterliği yüksek öğrenciler eğitsel işlere ve görevlere daha fazla katılım sağlarlar. İyi bir performans sergilediklerini veya yetenekli olduklarını düşündüklerinde motivasyon düzeyleri artar ve böylece eğitim ortamlarında karşısına çıkan zorlu görevlerin üstesinden gelmeleri de kolaylaşır. Akademik öz-yeterlik düzeyi düşük öğrenciler ise genellikle görevlerden kaçınma eğilimi gösterirler. Bu durumda birey, kapasitesinden ve sergileyeceği performanstan şüphe duyarak motivasyonu olumsuz etkilenir

(Schunk, 1985). Polat ve arkadaşları (2015), üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlik algıları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek düzey ilişki bulmuştur. Bu bilgiden hareketle, akademik öz-yeterliği düşük olan öğrencilerin motivasyon ve performansta azalma ile birlikte zamanla okula yabancılaşabilecekleri söylenebilir.

Akademik öz-yeterlik, çeşitli unsurların etkisiyle düzeyi değişebilen bir yapıya sahiptir. Sınıfa, derse, konuya, verilen göreve, görevin zorluk düzeyine ve öğrencinin çevresi ile olan etkileşimine göre akademik öz-yeterlik düzeyleri değişebilmektedir (Soffa, 2006; akt. Satıcı, 2013). Bu unsurların her birinde öğretmenin doğrudan ya da dolaylı etkisinden söz edilebilir. Öğretmen genellikle etkileyen taraf olsa da öğrencilerle arasındaki etkileşim iki yönlüdür. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ve öğrencilerin öz-yeterlik algılarının birbirleriyle ilişkili olabileceği düşünülebilir. Çağırğan ve Poyraz (2018), öğrencilik yıllarında yüksek motivasyona ve öz-yeterliğe sahip olan öğretmen adaylarının meslek hayatlarında iletişimde bulunacakları öğrencilerin performanslarını olumlu yönde etkileyeceklerini ifade etmişlerdir. Öz-yeterliği yüksek öğretmenler bir işi yapma konusunda daha istekli, gayretli ve cesaretli olacak ve bu davranışlarını sınıf ortamına yansıtacaklardır. Böylece, dersin ve konunun daha iyi anlaşılmasına yönelik daha fazla emek harcayacaklardır. Bu da daha etkili bir öğrenme ortamı yaratarak öğrencilerin başarmaya olan inançlarının artmasını, öz-yeterlik duygularının ve motivasyonlarının yükselmesini sağlayacaktır (Çağırğan ve Poyraz, 2018). Öğrencilerin artan öz-yeterlikleriyle birlikte etkinliklere katılımlarında ve akademik başarılarında artışlar yaşanacaktır. Caraway ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan bir araştırmada, akademik öz-yeterlik ile okula ilgi duyma arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Öğrenciler, öz-yeterlik düzeylerinin artması ile birlikte okula daha fazla ilgi duymaya başlayacak, öğrencilerindeki gelişimi gözlemleyen öğretmen de bu durumdan olumlu etkilenecektir.

Tunca ve Alkın-Şahin (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının biliş ötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani, akademik öz-yeterliği yüksek öğretmen adayları biliş ötesi öğrenme stratejilerini daha fazla kullanmaktadır. Aynı araştırmada, üniversite dördüncü sınıfa devam eden öğretmen

adaylarının birinci sınıfa devam edenlere göre akademik öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna benzer olarak, Satıcı (2013) tarafından yapılan bir araştırmada da üniversite dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin ikinci sınıftakilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun oluşmasında etkili olan sebepler arasında; son sınıf öğrencilerinin alan bilgisinin ve mesleğe ilişkin becerilerinin artması, tamamladıkları derslerin fazla olması, öğretim üyelerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmaları ve ilk üç sınıfı başarıyla tamamlamış olmaları sayılabilir (Tunca ve Alkın-Şahin, 2014).

Akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki vardır (Carpenter, 2007; Pajares, 1996; Sarier, 2016; Şam, 2020). Akademik öz-yeterliğin artması akademik başarıyı, akademik başarının artması da akademik öz-yeterliği olumlu yönde etkileyecektir. Algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı arttıkça akademik başarının da artması beklenir. Buna karşın, çevresinden yeterince destek görmeyen ve yeterince takip edilmeyen öğrencilerin başarılı olma ihtimalleri düşüktür. Dolayısıyla, akademik öz-yeterlik düzeyleri de düşük olacaktır (Şam, 2020). Akademik katılımının yanında, ebeveynlerin benimsediği çocuk yetiştirme tutumları da akademik öz-yeterlik üzerinde önemli etkiye sahiptir. Yılmaz (2019), ilgisiz veya tutarsız anne-baba tutumu ile yetişen öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeylerinin demokratik ve korumacı anne-baba tutumları ile yetişen öğrencilere göre daha düşük olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin akademik beklentileri de çocukların öz-yeterlik düzeyleri ve akademik başarıları üzerinde etkilidir (Bandura ve ark., 1996). Çocuğun potansiyelinin çok üzerinde ve gerçekçi olmayan beklentiler içine giren ebeveynler çocuğun öz-yeterlik düzeyini olumsuz etkileyeceklerdir.

Akademik öz-yeterlik düzeyleri öğrencilerin motivasyon ve akademik başarının yanı sıra stres, kaygı ve depresyon gibi duygusal durumlarını da etkilemektedir (Bandura, 1993). Yalnız (2014), akademik öz-yeterlik ile olumlu duygulanım arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Torres ve Solberg (2001), akademik öz-yeterlik ile stres ve kaygı arasında negatif ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Poyrazlı ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan

araştırmada ise akademik öz-yeterlik ile yalnızlık arasında negatif ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Yılmaz (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, akademik öz-yeterlik ile kendini sabotaj arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öz-yeterlik düzeyi yüksek öğrencilerin bir görevi başarmaya yönelik daha fazla çaba ve sebat gösterdikleri dikkate alındığında, kendini sabotaj gibi benliklerini korumaya yönelik stratejileri daha az kullanmaları beklenir. Bu doğrultuda, öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeyleri yükseltilerek kendini sabotaj stratejilerini kullanma sıklıkları azaltılabilir.

2.6. AKADEMİK SAHTEKARLIK

Akademik sahtekarlık, akademik alanlardaki fikir hırsızlığı, yanlış ya da eksik kaynak gösterme, sınavlarda kopya çekme, bilinçli olarak kopya çekilmesine yardım etme, bir başkasının çalışmasını aynen kopyalama, aynı ödevi birden fazla ders için teslim etme ve bunlara benzer etik olmayan davranışların, hile ve usulsüzlüklerin ifade edilmesinde kullanılan kavramdır (Birinci ve Odabaşı, 2006). Literatürde karşımıza "akademik usulsüzlük" olarak da çıkabilmektedir. Odabaşı ve arkadaşları (2007), bilimsel ve akademik çalışmalarda yapılan her türlü aldatma, fikirleri ve bilgileri kaynak göstermeksizin kullanma ve buna benzer etik dışı davranışların tamamını akademik usulsüzlük olarak tanımlamışlardır. Akademik sahtekarlık, eğitimin her kademesinde görülebildiği gibi üniversitelerde de sıklıkla karşılaşılabilen ve giderek büyüyen bir problem haline gelmiştir (Whitley, 1998). Akademik sahtekarlığın bu derece yaygınlaşması, bu durumun bazı öğrenciler tarafından normal bir davranış olarak kabul edilmeye başlamasına sebep olmuştur (Eminoğlu-Küçüktepe, 2010).

Uydurma, değiştirilmiş araştırma bulguları, veri işleme ve kayıt tutmada eksiklik ve çarpıtmalar bazı akademik sahtekarlık örnekleri arasında sayılabilir (Claxton, 2005; akt. Akbulut ve ark., 2008). Literatür incelendiğinde, akademik sahtekarlıkla ilgili araştırmalarda intihal ve kopyanın ön plana çıktığı görülmektedir. İntihal ve kopyaya ilişkin farklı tanımlamalar ve açıklamalar yapılmış olsa da bu kavramlar, bir başkasının fikir ve görüşlerinin izinsiz veya kaynak gösterilmeden kullanılması yönüyle birbirleriyle yakından ilişkilidir (Uçak ve Ünal, 2015).

Kopya, literatürde akademik sahtekarlık başlığı altında incelenen en belirgin kavramlardan biridir (Eminoğlu, 2008). Öğrencinin başarılı olma uğruna sınav öncesinde ve sınav esnasında gerçekleştirdiği etik olmayan eylemlerin tümüne kopya adı verilmektedir (Özden ve Özden, 2015). Kopya, sınavda başka bir öğrencinin kağıdına bakma, önceden hazırlanmış notları sınav kağıdına geçirme, başkasının hazırladığı ödevleri kendi ödeviymiş gibi sunma gibi basit davranışların yanında, öğrencinin kendi hazırlaması gereken bir makale veya projeyi para karşılığında başkasına yaptırması gibi daha ciddi eylemleri de içerebilir. Centra (1970; akt. Eminoğlu, 2008) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin yaklaşık %71'i başka bir öğrencinin kopya çektiğini gördüğünde herhangi bir davranışta bulunmayacağını veya kopya çeken kişiye kişisel rahatsızlığını bildireceğini ifade etmiştir. Buna karşın, öğrencilerin sadece %5'i kopya çeken kişiyi sınav gözetmenine veya ilgili diğer kişilere bildireceğini ifade etmiştir. Carpenter ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kopyayı bildirme eğilimlerinin olmadığı ifade edilmiştir. Amerika'da, kopya çekmemeye söz vermek gibi bazı etik kuralların uygulandığı üniversitelerde kopya çekme davranışının önemli ölçüde azaldığı görülmüştür (Marsden ve ark., 2005; akt. Eminoğlu, 2008).

Kopya çekmenin bireyin meslek hayatına da olumsuz yansımaları olacaktır. Öğrenim hayatı boyunca sürekli kopya çeken öğrencilerin ders içeriklerini derinlemesine anlamaları, okudukları alanla ilgili yeterince bilgi ve beceri sahibi olmaları mümkün değildir. Ayrıca akademik sahtekarlık, öğrencilerin derslerdeki eksik ve hatalarının saptanıp telafi edilme şansını ortadan kaldırmakta, öğrencilerin doğru ve adaletli bir şekilde değerlendirmesini de zorlaştırmaktadır (Eminoğlu, 2008). Bu öğrenciler mezun olduktan sonra akademik sahtekarlık yoluyla elde ettikleri puanlara göre değerlendirilecek, öğrencilerin gerçek seviyelerine ilişkin net bir bilgi sahibi olunamayacaktır. Bu sebeple, gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadan atıldıkları mesleki yaşamlarını niteliksiz birer meslek elemanı olarak sürdürecektir. Bu öğrencilerin yetersiz bilgi ve becerilerini profesyonel uygulamalara aktarmaları bu durumun daha endişe verici bir boyutudur. Niteliksiz, gerekli mesleki donanıma sahip olmayan bir doktor, öğretmen, mühendis veya başka bir meslek elemanı toplum açısından ciddi sorunlara yol açabilir (Eminoğlu, 2008; Harding ve ark., 2004).

Literatürde akademik sahtekarlık başlığı altında incelenen diğer bir kavram ise intihaldir. İntihal, bir kişinin kendisine ait olmayan bir düşüncüyü, görüşü veya çalışmayı kısmen ya da tamamen kendi ürünüymüş gibi kullanmasını içeren bir tür sahtekarlık ve hırsızlık çeşididir (Eminoğlu, 2008; Orhan ve Günay, 2014; Özden ve Özden, 2015). Küçük çaptaki alıntılarda kaynak belirtilmemesinden bütün çalışmanın bire bir kopyalanmasına kadar uzanabilen geniş bir kavramdır. Ödevlerde kaynak göstermeme, başka bir kaynağın öğrencinin kendi çalışması gibi sunulması, hatalı veya eksik kaynak gösterimi en sık karşılaşılan intihal örnekleri arasındadır. İntihal ciddi bir suç teşkil etmektedir. Kasten yapılabildiği gibi farkında olmadan da intihal yapılabilmektedir. Fakat davranışın farkında olmadan yapılmış olması ya da kişinin kötü niyetli olmaması bunun teşkil ettiği suçu ortadan kaldırmamaktadır. Farkında olmadan yapılan intihal davranışlarının arkasında genellikle kaynakları doğru kullanmayı veya alıntı yapmayı bilmeme gibi sebepler yatmaktadır (Uçak ve Ünal, 2015). Şahin ve Altınay (2009; akt. Uçak ve Ünal, 2015), öğrencilerin bilimsel araştırma yapma konusunda gördükleri eğitimde eksikliklerin olduğunu, bu durumun çeşitli sorunlara yol açtığını, birçok öğrencinin araştırma yapmayı, farklı kaynaklardaki bilgileri özümseyerek doğru kullanmayı, raporlaştırmayı ve kaynak göstermeyi bilmediğini ifade etmişlerdir. Bu tür becerilerin erken yaşlarda kazandırılması ve eksikliklerin eğitimin ilk kademelerinde giderilmesi önemlidir. Bu bilgi ve becerilerin kazandırılmasının üniversite yıllarına ertelendiği durumlarda telafi edilmesi daha zor sorunlarla karşılaşılma ihtimali yüksektir (Uçak ve Ünal, 2015).

Literatürdeki araştırmalarda akademik sahtekarlığı tetikleyen durumlar arasında; iyi not alma baskısı, rekabet ortamı, aşırı talepkar öğretmen tutumları, akademik sahtekarlığın önemslenmemesi, akademik dürüstlüğe ve etik değerlere yönelik hassasiyetin oluşmamış olması gibi sebepler sayılmaktadır (Aluede ve ark., 2006; akt. Eminoğlu, 2008). Bunun yanında, öz-yeterlik algısının da akademik sahtekarlık eğilimini etkileme gücü olduğu söylenebilir. Eminoğlu-Küçüktepe (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimleri ile algılanan öz-yeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Bu bilgi doğrultusunda, bireylerin öz-yeterlik düzeylerini artıracak çalışmaların yapılması akademik sahtekarlık eğilimlilerinin azaltılmasında faydalı olabilir.

2.6.1. Akademik Sahtekarlığın Nedenleri

Günümüzde bilgi kaynaklarına erişimin oldukça kolay hale gelmesi akademik sahtekarlık davranışlarındaki artışı beraberinde getirmiştir. İnternet, bilgiye ulaşmada çok büyük fırsatlar sağlamasının yanında etik olmayan yolların kullanımını da artırmıştır. Bilgisayar ve internet kullanımının artması ile birlikte intihal gibi internet ortamında kolaylıkla gerçekleştirilebilen akademik sahtekarlık davranışları yaygınlaşmış ve tespiti zorlaşmıştır (Akbulut ve ark., 2008; Odabaşı ve ark., 2007; Orhan ve Günay, 2014). Öğrenciler çeşitli nedenlerden ötürü internet ortamında yayınlanmış olan başka insanlara ait çalışmaları kopyalayıp kendi ürünü gibi sunabilmekte, kaynak göstermeden farklı kaynaklardan alıntılar yapabilmekte, bazı sitelerde ödevlerini yaptırabilmekte ve başkaları tarafından yapılmış ödevlere kolayca erişebilmektedirler. Bunun yanında, kopya çekmek gibi genellikle okul ve sınıf ortamlarında sergilenen etik dışı davranışlar da yaygınlığını korumaktadır.

Literatür incelendiğinde, akademik sahtekarlığın birçok sebeple ilişkilendirildiği görülmektedir. Bilgisizlik bu sebeplerin başında sayılabilir. Özden ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine intihal veya kopya davranışında bulunup bulunmadıkları sorulduğunda katılımcıların %50,3'ü evet yanıtını vermiştir. Fakat araştırmacıların akademik sahtekarlık davranışlarını listelemesi sonucu verilen evet yanıtının oranı %95'e çıkmıştır. Bu fark, üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlığın ne olduğuna dair yeterince bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Uçak ve Ünal (2015), benzer şekilde, intihale sebep olan unsurların başında intihal konusundaki bilgi eksikliği olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin akademik sahtekarlığın ne olduğu ve hangi davranışların akademik sahtekarlık sınırları içerisine girdiği konusunda bilgi eksiklikleri olabilir. Ayrıca, öğrenciler etik konusunda gerekli hassasiyeti kazanmamış olabilirler. Özden ve arkadaşları (2015), öğrencilerin etik olmadığını bilmelerine rağmen akademik sahtekarlığa devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bilgi, öğrencilerin akademik sahtekarlığa yönelmesindeki sebeplerin etik unsurlardan daha baskın gelebildiğini göstermektedir. Bu sebeple, akademik sahtekarlık günümüzde yaygın olarak yapılmaya devam etmektedir. Uçak ve Ünal (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin %95'inin intihalin anlamını bildiği fakat %76'sının bu kavramı ilk kez üniversitede duyduğu tespit edilmiştir. Bu

nedenle, öğrencilere bu konuda gerekli bilgi ve becerilerin eğitim-öğretim hayatlarının ilk yıllarından itibaren kazandırılması faydalı olacaktır.

Akademik sahtekarlığın diğer bir nedeni not ve başarı kaygısıdır (Akbulut ve ark., 2008; Özden ve ark., 2015; Özgüngör, 2008; Park ve ark., 2013; Szabo ve Underwood, 2004; Uçak ve Ünal, 2015; Wein, 1994; akt. Eminoğlu ve Nartgün, 2009). Öğrenciler üzerlerinde hissettikleri not baskısı sebebiyle daha iyi notlar alabilmek için akademik sahtekarlığa yönelebilir. Bu öğrenciler genellikle akademik olarak kendini yetersiz algılayan, başarılı olmak ya da kendilerini başarılı göstermek amacıyla etik olmayan yollara başvurmaktan çekinmeyen öğrencilerdir. Literatürde, akademik yönden kendini başarısız olarak algılayan öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Eminoğlu-Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Kerkvliet ve Sigmund, 1999; McCabe ve Trevino, 1997; Scheers ve Dayton, 1987; akt. Eminoğlu, 2008). Bunun dışında, rekabetçi bir eğitim ortamı da motivasyonu olumsuz etkileyerek öğrencilerin akademik kaygı duymasına ve akademik sahtekarlığa yönelmesine sebep olabilir (Çetin, 2007; Park ve ark., 2013).

Akademik sahtekarlığın bir diğer sebebi de zaman yönetimi konusundaki yetersizlik ve zaman baskısıdır (Akbulut ve ark., 2008; Davis ve ark., 2009; Orhan ve Günay, 2014; Park ve ark., 2013; Roig, 2006; Uçak ve Ünal, 2015). Öğrencilere not alacakları sınav, ödev veya proje için yeterli zaman verilmemesi, öğrencilerin erteleme davranışları veya var olan zamanın iyi planlanamaması gibi sebeplerle öğrenciler zaman baskısı yaşayabilirler. Yaşanılan zaman baskısı, bir sınava hazırlıklı girmek veya bir ödevi yetiştirmek gibi amaçlarla öğrencileri akademik sahtekarlığa yönlendirebilir. Akademik sahtekarlık davranışlarıyla öğrenciler zaman kazanmaya veya kaybettikleri zamanı telafi etmeye çalışacaklardır.

Öğrenciler akademisyenlerden kaynaklı sebeplerle de akademik sahtekarlığa yönelebilmektedirler. Özden ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin %55,6'sının akademik sahtekarlık eğilimleri üzerinde öğretim elemanlarının etkili olduğunu düşündükleri belirtilmiştir. Sınav gözetmenleri sınavların güvenli işleyişinde önemlidir fakat öğretim elemanlarının hem sınav esnasında hem de diğer zamanlarda öğrencilerin akademik sahtekarlığa yönelik tutum ve davranışlarının şekillenmesinde önemli etkileri olduğu söylenebilir (Özden

ve ark., 2015). Akademisyenlerin benimsediği ezberci eğitim ve ödev anlayışı öğrencilerin ödevlerin öğreticiliğinden şüphe duymalarına ve ödevlerin boşuna verildiği inancına kapılmalarına sebep olabilir (Çetin, 2007; Orhan ve Günay, 2014). Her yıl aynı ödevlerin verilmesi öğrencilerin yeni bir performans göstermek için çaba ve zaman harcamalarına engel olarak geçmiş yıllarda yapılmış ödevleri bulup kullanmalarına sebebiyet verebilir (Ersoy ve Özden, 2011; Odabaşı ve ark., 2007; Orhan ve Günay, 2014). Ayrıca, verilen ödevlerin akademisyenler tarafından okunmadığı, sadece şeklen bakıldığı ve özensiz değerlendirildiği inancı öğrencilerin ödevlerin içeriğini önemsememesine, nitelsiz ödev hazırlamalarına, az emek ve az zaman harcayarak akademik sahtekarlığa yönelmelerine sebep olabilir (Ersoy ve Özden, 2011; Odabaşı ve ark., 2007; Orhan ve Günay, 2014).

Akademik sahtekarlık eğilimleri, öğrencilerin ebeveynlerine ya da çevrelerindeki insanlara akademik ve sosyal olarak kendilerini ispatlama veya kabul ettirmeleri ile alakalı da olabilir (Aubrecht, 1990; akt. Eminoğlu, 2008; Çetin, 2007). Günümüz toplumunda ebeveynlerin çocukla ilişkisini etkileyen önemli bir ölçüt olan akademik başarı, öğrencilerin ailelerinin beklentilerini karşılamak üzere kendilerini ispatlama gayreti içine girmelerine ve akademik sahtekarlık davranışları sergilemelerine sebep olabilir. Bunun yanında, bir öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerin kopya çektiğini gözlemlemesi zamanla öğrencinin kopya çekmeye karşı tutumunu değiştirebilir (Park ve ark., 2013). Öğrenci bir süre sonra kopya çekmeyi olumsuz ve etik dışı bir davranış olarak görmek yerine, herkesin yaptığı normal bir davranış olarak görmeye başlayabilir. Özden ve arkadaşları (2015), üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık olarak görmedikleri davranışları daha fazla yapma eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, öğrencilerin kopya çekmeyi normal bir davranış olarak algılamaya başlamasının akademik sahtekarlık eğilimlerini artıracığı söylenebilir.

Akademik sahtekarlığın diğer bir nedeni ise öğrencilerin derse karşı duyuşsal tutumlarıdır. Öğrenciler bir dersi sevmediklerinde, dersin yaşamdan kopuk olduğunu, işlerine yaramayacağını ve gelecekte atılacakları iş hayatında kendilerine herhangi bir katkı sağlamayacağını düşündüklerinde akademik sahtekarlığa yönelebilmektedirler (Çetin, 2007; Harris, 2001; akt. Eminoğlu, 2008; Orhan ve Günay, 2014; Uçak ve Ünal, 2015). Ayrıca, öğrenciler ders içeriğinin yoğun, dersin

zorluk düzeyinin yüksek olduğunu düşündüklerinde de akademik sahtekarlık eğilimleri artmaktadır (Çetin, 2007; Özden ve ark., 2015).

Bilindiği üzere, akademik sahtekarlık davranışları etik olmayan davranışlardır ve suç teşkil etmektedir. İşlenen bu suçlara karşılık olarak da bazı ceza ve yaptırımlar mevcuttur. Bu ceza ve yaptırımların öğrenciler tarafından tam olarak bilinmemesi, tam olarak uygulanmaması ya da uygulanan ceza ve yaptırımların caydırıcı nitelik taşınamaması akademik sahtekarlığın devam etmesine sebebiyet vermektedir (Akbulut ve ark., 2008; Uçak ve Ünal, 2015).

Davis ve arkadaşları (2009), lise öğrencilerinin prestijli bir üniversiteye gitmek için, üniversite öğrencilerinin ise mezun olduktan sonra iyi bir iş bulabilme fırsatını artırmak için daha iyi notlar almaya çalıştıklarını ve bu nedenle akademik sahtekarlığa yöneldiklerini belirtmiştir. Bunun yanında, yanlış alan veya bölüm seçimi de öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin artmasına sebep olabilir. Yanlış alan veya bölüm seçen öğrenciler genellikle üniversiteyi önemsiz bulma, üniversite ortamını kendini geliştirme ve öğrenme yeri olarak görmek yerine sadece diploma alıp iş dünyasına atılabilecekleri bir köprü olarak görme eğilimindedirler. Bu öğrenciler yüksek ortalama odaklıdırlar ve genellikle akademik sahtekarlık eğilimleri yüksektir (Prenshaw ve ark., 2001; Roig, 2006).

2.6.2. Akademik Sahtekarlık Eğiliminin Yaygınlığı

Öğrencilerin çeşitli akademik sahtekarlık davranışlarında bulunma oranları ile ilgili bir görüş birliği yoktur. Bu konuda yapılan çalışmalar belirli sınırlılıklar içermektedir. Akademik sahtekarlık konusundaki araştırmaların en büyük sınırlılığı, öğrencilerin kendi beyanlarının dikkate alınmasıdır (Özden ve ark., 2015). Öğrencilerin beyanları, akademik sahtekarlığa ilişkin bilgi düzeylerine ve etik hassasiyetlerine göre büyük değişkenlik gösterebilmektedir.

Özden ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %95'inin üniversite yaşantılarında en az bir kere akademik sahtekarlık davranışı sergilediği tespit edilmiştir. Araştırmada, başka bir öğrencinin kendi sınav kağıdına bakmasına izin verme ve bir sınav sonrasında henüz sınava girmemiş öğrencilere sınav soruları hakkında bilgi verme davranışları araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin en sık sergilediği akademik sahtekarlık

davranışları arasında sayılmıştır. Aynı araştırmada, Türkiye'de yapılan araştırmalar arasında lise ve üniversite öğrencilerindeki kopya çekme oranının %50 ila %82 arasında olduğu belirtilmiştir. Ersoy ve Karaduman (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin %13'ünün intihal davranışında bulunduğu ortaya konmuştur. Burke (1997; akt. Eminoğlu, 2008) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %80'i sınıfta akademik sahtekarlık yapıldığından şüphelendiğini, %65'i ise sınıfta akademik sahtekarlık yapıldığından emin olduğunu ifade etmiştir. Grimes (2004; akt. Eminoğlu, 2008) tarafından Amerika'da yapılan bir araştırmada, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu kopya çekmenin yanlış bir davranış olduğuna inanmasına rağmen %49'u bunun kabul edilebilir bir davranış olduğunu ifade etmiştir.

Literatürde akademik sahtekarlık eğiliminin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda erkeklerin kadınlara oranla daha fazla akademik sahtekarlık eğilimlerinin olduğu (Antion ve Michael, 1983; Çetin, 2007; Davis ve ark., 1992; Eminoğlu-Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Kelly ve Worell, 1978; McCabe ve Trevino, 1997; Özden ve Özden, 2015; Szabo ve Underwood, 2004), bazı çalışmalarda ise kadınların erkeklere göre daha fazla akademik sahtekarlık eğilimlerinin olduğu (Bowers, 1964; Roskens ve Dizney, 1966) ifade edilmiştir. Bunun yanında, akademik sahtekarlık eğiliminin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Eminoğlu-Küçüktepe, 2011).

Literatürdeki bazı araştırmalarda öğrencinin yaşı ve sınıf düzeyi arttıkça akademik sahtekarlık eğiliminin azaldığı ortaya konmuştur (Albers-Miller ve ark., 2000; Antion ve Michael, 1983; Kerkvliet ve Sigmund, 1999; McCabe ve Trevino, 1997; Szabo ve Underwood, 2004; Whitley, 1998). Bu doğrultuda, yaşça daha küçük öğrencilerin üst sınıflardaki öğrencilere göre akademik sahtekarlığa daha fazla eğilimli olabilecekleri söylenebilir. Buna karşın, literatürde akademik sahtekarlık eğiliminin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Eminoğlu-Küçüktepe, 2011).

2.6.3. Akademik Sahtekarlığın Önlenmesi

Bilimin ilerlemesi bilginin doğru ve güvenilir kaynaklardan elde edilmesiyle mümkündür. Bilim ilerledikçe insanlık da ilerleyecektir. Bu süreçte etik kurallar son derece önem taşımaktadır. Etik kurallara uyulmadığında yapılan çalışmaların doğru ve gerçekçi sonuçlar vermesi, insanlığa faydalı olması beklenemez. Bilimin toplumu şekillendirme gücüne sahip olduğu göz önüne alındığında, bilim insanlarının sergiledikleri tutum ve davranışlar ile topluma örnek olması beklenir. Aksi takdirde, üretilen bilginin niteliği düşecek ve bu durum zamanla topluma yansımacaktır (Odabaşı ve ark., 2007). Böyle bir iklimde akademik sahtekarlık davranışlarının görülmesi muhtemel hale gelecektir. Kopya ve intihal gibi davranışlarda bulunan öğrencilerin bilgi ve becerilerine ilişkin doğru değerlendirmeler yapılabilmesi çok zordur. Bu öğrencilerin meslek hayatına atılması ile birlikte toplumsal açıdan sakıncalı durumlar ortaya çıkabilir. Bu nedenle akademik sahtekarlık, mücadele edilmesi ve önlenmesi gereken bir durumdur (Harding ve ark., 2004; Uçak ve Ünal, 2015). Akademik sahtekarlığın önlenmesine yönelik olarak bireysel ve kurumsal bazda önlemler alınabilmektedir fakat sadece bireysel ya da sadece kurumsal önlemlerin alınmasıyla bu davranışların önüne geçilemeyecektir. Etkili bir sonuç alınabilmesi için kurumların ve eğitimcilerin işbirliği içinde hareket etmeleri gerekmektedir (Odabaşı ve ark., 2007).

Akademik sahtekarlığın önlenmesine yönelik olarak öğrenciler erken yaşlardan itibaren bilimsel kaynakların doğru kullanımı ve kaynak gösterme konusunda bilgilendirilmeli, dürüstlüğün önemi anlatılmalı, öğrencilere not tutma, teknolojinin doğru kullanımı, zaman yönetimi becerileri ve etik hassasiyet kazandırılmalıdır (Eminoğlu, 2008; Orhan ve Günay, 2014). Akademisyenler ezbere dayalı ödevler vermekten vazgeçmeli, sınavlarda oturma düzeni, süre ve gözetmen gibi unsurlara dikkat etmelidir (Eminoğlu, 2008). Ödev ve projelerin daha titiz verilmesi, her yıl aynı ödevlerin tekrarlanmaması ve öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, gelişimlerini sağlayacak ödevlerin verilmesi akademik sahtekarlığı önlemede etkili olacaktır. Ayrıca, ödevlerin bu şekilde verilmesi öğrencilerin bunları not almanın ötesinde amaçlar uğruna yapmalarını sağlayacaktır (Orhan ve Günay, 2014).

Akademik sahtekarlıkla ilgili bir yönetmelik çıkarılması ya da akademik sahtekarlığın ne olduğunun ve tespit edilmesi durumunda ne gibi yaptırımlar

uygulanacağına detaylıca anlatıldığı bir kitapçık hazırlanması akademik sahtekarlığın engellenmesinde etkili olacaktır (Odabaşı ve ark., 2007). Aynı zamanda, sınav esnasında öğrencilere sınav kurallarının ve kural ihlali durumunda uygulamaya konacak yaptırımların hatırlatılması akademik sahtekarlık eğilimini azaltmada fayda sağlayacaktır. Gözle görülür önlemler alınması öğrencilerin akademik sahtekarlığa müsaade edilmeyeceğini net olarak benimsemelerini sağlayabilir (Eminoğlu, 2008). Özden ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin çok azının akademik sahtekarlık davranışlarına karşılık uyarı aldığı veya cezalandırıldığı ortaya konmuştur. Aynı araştırmada, katılımcıların %77,9'unun cezalandırılacaklarını bilmeleri durumunda akademik sahtekarlık davranışı sergilemeyecekleri tespit edilmiştir. Yakalanma ve ceza alma korkusu öğrencilerin akademik sahtekarlıktan uzak durmalarını sağlayan en önemli faktörler arasındadır (Uçak ve Ünal, 2015). Fakat buna yönelik uygulamalarda bir görüş birliğinin olmaması çoğu zaman benzer olaylara karşı farklı cezalar verilmesine ve tutarsız yaptırımlar uygulanmasına sebep olmakta, bu nedenle de adaletsiz bir durum ortaya çıkmaktadır (Eminoğlu, 2008).

Yöneticilere akademik sahtekarlığın önlenmesine yönelik atılması gereken adımlar konusunda, öğrencilere ise akademik sahtekarlık eğilimlerini azaltacak temel becerilerin kazandırılması konusunda alanında uzman kişiler tarafından yapılandırılmış bir program geliştirilmesi faydalı olabilir. Ayrıca, öğrencileri akademik sahtekarlığa yönelten sebeplerin psikolojik açıdan değerlendirilmesi ve bilişsel öğelerin yeniden düzenlenmesi de bu davranışların değiştirilmesine katkı sağlayacaktır (Alutu ve Alutu, 2003; Eminoğlu, 2008).

Kurum çapında alınacak önlemlerin başında, akademik sahtekarlıkla mücadele etmek ve dürüstlük ortamı oluşturmak amacıyla bir onur yasası oluşturulmasını da içeren geniş çaplı bir kurum politikası geliştirilmesi gelmektedir (McCabe ve Trevino, 1997). Kapsamlı bir kurum politikası geliştirilmesiyle, ahlaki kodların yerleştiği ve etik hassasiyetin sağlandığı bir iklim oluşturulabilir. Bir üniversitenin kuralları içinde güçlü ahlaki kodların varlığı, öğrencilerin üzerlerinde hissettikleri sorumluluğu ve ahlaki bağlılıklarını artıracaktır (David, 2015). Bunun yanında, üniversite müfredatına etik derslerinin eklenmesi de öğrencilerin ahlaki duyarlılığını artırabilir; ancak bununla ilgili henüz bir kanıt yoktur. Üniversiteler

arasında etik konularda ortak bir görüşün oluşturulması, akademik personelin bu etik çerçevede eğitilerek öğrencilere iyi birer model olmasının sağlanması öğrencilerin bu davranışları benimseme oranını artıracak ve akademik sahtekarlığın önlenmesinde büyük fayda sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki akademik sahtekarlığın azaltılması ve önlenmesi akademik personelin ve tüm öğrencilerin bu davranışlara karşı takınacağı ortak bir tavırla sağlanabilir (Eminoğlu, 2008).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, mevcut araştırmayla ilgili olduğu düşünülen yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Helikopter Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar

Üniversite öğrencilerinin üniversite deneyimleri ve işyeri beklentileri ile ilgili olarak ebeveyn katılımının ve aşırı ebeveynliğin öncüllerinin ve sonuçlarının incelendiği bir araştırmada 482 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları, ebeveynleriyle aynı evde yaşayan ve daha az kardeşe sahip olan üniversite öğrencileri arasında aşırı ebeveynliğin daha yaygın olduğunu göstermiştir. Ayrıca, aşırı ebeveynlik daha düşük öz-yeterlik düzeyi ve iş yaşamına uyum seviyesinde azalma ile ilişkili bulunmuştur (Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2013).

Ingen ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveynlik ile öz-yeterlik ve akran ilişkileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 16-28 yaş aralığındaki 190 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları, helikopter ebeveynliğin düşük öz-yeterlik, akranlara yabancılaşma ve akranlar arasında güven eksikliği ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Buna karşın, helikopter ebeveynlik ile sosyal öz-yeterlik arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, araştırmada ebeveynlerini müdahaleci olarak algılayan öğrencilerin, görevleri yerine getirme veya gerçekleştirme kapasitelerinin azaldığını hissettikleri ifade edilmiştir.

Reed ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveyn tutumları ve genç yetişkinlerdeki öz-yeterlik düzeyleri incelenmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerde öğrenim gören 461 yetişkin öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada hem özerkliği destekleyici ebeveynliğin hem

de helikopter ebeveynliğin öz-yeterlik yoluyla anksiyete, depresyon, yaşam doyumu ve fiziksel sağlık üzerinde dolaylı etkileri olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öz-yeterlik hesaba katıldığında, özerkliği destekleyen ebeveynliğin yaşam doyumu ve fiziksel sağlık ile doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Helikopter ebeveynliğin ise iyi oluş ile doğrudan ilişkili olmadığı görülmüştür.

170 lisans öğrencisinin katılımıyla yürütülen bir araştırmada öğrencilerden bakım verenleriyle ilişkilerine dair algıları, akademik öz-yeterlikleri ve algılanan akademik kontrolleri ile ilgili veri toplanmış, genel olarak öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveynlik düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre helikopter ebeveynlik ile akademik öz-yeterlik ve algılanan akademik kontrol arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Helikopter ebeveynlik düzeyinin daha yüksek ve daha düşük seviyeleri değerlendirildiğinde ise bazı alt boyutlarda birincil bakım verenin kim olduğu ile algılanan akademik kontrolün ilişkili olduğu saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin ebeveynleriyle, özellikle de babalarıyla olan ilişkilerinin akademik çıktılarını kontrol etme yeteneklerine ilişkin algılarını etkileyebilme gücüne sahip olduğu ortaya konmuştur (Bartlett, 2017).

Darlow ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveynliğin anksiyete, depresyon, öz-yeterlik ve üniversiteye uyum üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma 294 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Helikopter ebeveyne sahip öğrencilerin yüksek kaygı ve depresyon düzeyi, düşük akademik ve sosyal uyum, düşük öz-yeterlik düzeyi ve düşük not ortalamasına sahip olacağı varsayılmış, bu varsayımlar toplanan verilerle destek bulmuştur. Araştırmada helikopter ebeveynliğin üniversiteye uyum üzerinde dolaylı bir etkisinin bulunduğu, sağlıklı ebeveynliğin de öğrencinin ruh sağlığı ve akademik başarısı ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Literatürde tanımlanan helikopter ebeveyn davranışlarına ilişkin yeni ve kapsamlı bir değerlendirme yapılmasına yönelik ilk adımların tartışıldığı bir araştırmada helikopter ebeveyn tutumlarının üniversite öğrencilerindeki kaygı, depresif belirti ve akademik öz-yeterlik düzeyleri ile ilişkisi incelenmiştir. 87 katılımcı üzerinde yürütülen araştırmada helikopter ebeveyn tutumlarının depresyon ve kaygı semptomları ile pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Helikopter ebeveyn

tutumları ile akademik öz-yeterlik arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Pautler, 2017).

Zienty ve Nordling (2018) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveynlerin üniversite öğrencilerinin hayatlarında oynadıkları roller incelenmiştir. Araştırmada sosyal ve akademik alanlarda önemli gelişimsel değişiklikler yaşayan ve evden ilk kez uzun süreli olarak uzaklaşan üniversite birinci sınıf öğrencilerine odaklanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre üniversite birinci sınıf öğrencileri için anne ve babaların helikopter tutum ve davranışları farklı anlamlar taşıyabilmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından annelerin daha müdahaleci, babaların ise daha koruyucu olarak görüldüğü saptanmıştır. Bu doğrultuda, annelerin helikopter ebeveynlik tarzının öğrenciyi daha olumsuz etkileyebileceği, babaların helikopter tutum ve davranışlarının ise öğrenciler tarafından daha olumlu karşılanabileceği ifade edilmiştir.

Jung ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada Amerika Birleşik Devletleri ve Güney Kore bağlamında anne ve babalardaki helikopter ebeveyn tutumları ile üniversite öğrencilerinin akademik sonuçları arasındaki ilişki ve bu ilişkide bir arabulucu olarak öz-yeterliğin rolü incelenmiştir. 343 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülen araştırmada babaların helikopter ebeveynliği Güney Kore bağlamında öğrencilerin düşük akademik başarılarıyla doğrudan ilişkili bulunmuştur. Buna karşın, her iki ülkede de annelerin helikopter ebeveyn tutum ve davranışları ile öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri ve akademik sonuçları arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, araştırmada helikopter ebeveynlerin davranışlarında kültürel farklılıklar olmasına rağmen iki kültür arasında tahmin edilenden potansiyel olarak daha fazla benzerlik olduğu ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinde helikopter ebeveynlik ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya 18-25 yaş aralığında bulunan 221 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinde helikopter ebeveynlik ile öz-yeterlik arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmada, Asya kültüründe olan öğrenciler tarafından helikopter ebeveynliğin akademik sorunları çözmede özgüvenlerini artırıcı bir destek unsuru olarak algılandığı ifade edilmiştir (Kan ve ark., 2019).

Yılmaz ve Büyükcebeci (2019) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveyn tutumları öz-yeterlik, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu ve iyimserlik gibi çeşitli pozitif psikoloji kavramları açısından incelenmiştir. 549 üniversite öğrencisinin katılımıyla yürütülen araştırmada helikopter ebeveyn tutumlarının araştırmanın tüm bağımlı değişkenlerini negatif yönde etkilediği saptanmıştır. Araştırmanın sonuçları, helikopter ebeveyn tutumlarının olumsuz sonuçlarının temel yaşam becerileri boyutunda daha belirgin olduğunu, anne ve babanın helikopter tutumlarının etkisinin birbirinden farklı olduğunu ve ergenlerin iyimserlik düzeyinde hem anne hem de babanın özel yaşam konusundaki helikopter tutumlarının olumlu etki yarattığını göstermiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 247 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada helikopter ebeveynlik, cinsiyet ve tek ebeveynli aile yapısının öz-yeterlik ve iyi oluş üzerindeki kesişimi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, tek ebeveynli aile geçmişine sahip genç yetişkin erkek çocuklar için helikopter ebeveynliğin öz-yeterlik ve iyi oluş ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Buna karşın, kız çocukları açısından helikopter ebeveynlik ile öz-yeterlik ve iyi oluş arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır (Buchanan ve LeMoyne, 2020).

Gençer (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, ergenlerde algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının depresyon ve anksiyete ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, algılanan helikopter ebeveyn tutumları ile depresyon ve anksiyete arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, algılanan helikopter ebeveyn tutumları üzerinde anne-baba eğitim durumunun herhangi bir etkisinin olmadığını ve özel Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Helikopter ebeveyn tutumlarının lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırmada, helikopter ebeveynliğin daha çok 41-49 yaşları arasında görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca, helikopter ebeveynlik ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Helikopter ebeveynlik ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Alpsoy, 2021).

Coşkun ve Katıtaş (2021) tarafından yapılan bir araştırmada helikopter ebeveynlik, eğitsel değişkenler açısından ele alınmıştır. Betimsel alanyazın taraması yöntemiyle veri tabanları taranarak 16 makalelik bir örneklem oluşturulmuş ve bu makaleler betimsel analiz yöntemi kullanılarak benzer ve farklı bulguları ve kullanılan ölçekler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları, helikopter ebeveynliğin sanıldığı kadar yaygın olmadığını ve helikopter ebeveynliğin eğitsel değişkenlerle arasındaki negatif ilişkinin tutarlı olmadığını göstermiştir. Araştırmada helikopter ebeveynliğin eğitimle ilişkisinin net olmadığı ifade edilmiştir.

Dickhäuser ve Dickhäuser (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, helikopter ebeveynlik ile öz-yeterlik ve özerklik arasındaki bağlantılar, helikopter ebeveynlik olgusunun yaygınlığı ve helikopter ebeveyn tutumlarında rol oynayan aile özellikleri incelenmiştir. 402 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre helikopter ebeveynlik, ailedeki çocuk sayısı arttıkça daha az olası hale gelen ve nadir görülen bir fenomendir. Ebeveynlerin daha yoğun helikopter tutumları, düşük öz-yeterlik ve düşük özerklikle ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, araştırmada popüler bilimsel literatürdeki bilgilerin aksine, helikopter ebeveynliğin salt kontrol ve aşırı korumanın ötesine geçtiği ifade edilmiştir.

Flower (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, helikopter ebeveynliğin beliren yetişkinlikteki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre helikopter ebeveyn tutumları, üniversite öğrencilerinde düşük öz-yeterlik ve düşük not ortalaması ile ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, araştırmada helikopter ebeveynliğin otoriter ve yetkili ebeveynlik stilleriyle ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Gençdoğan ve Gülbahçe (2021) tarafından yapılan bir araştırmada algılanan helikopter ebeveyn tutumları, psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre helikopter ebeveyn tutumlarının psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumunu yordadığını göstermektedir. Araştırmada, gelir düzeyi yüksek olan ailelerin sergilediği helikopter tutumlarının gelir düzeyi düşük olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve annelerin babalara göre daha fazla helikopter ebeveyn olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Khan ve Bhatt (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinde helikopter ebeveynlik, öz-yeterlik ve akademik performans arasındaki

ilişkiler incelenmiştir. 70 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmanın sonuçlarına göre helikopter ebeveynliğin öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri ve akademik performansları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Solekhah (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, engelli ergenlerde helikopter ebeveynlik ve öz-yeterlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Endonezya'nın çeşitli bölgelerinden 49 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre helikopter anne tutumları ile öz-yeterlik arasında negatif ilişki bulunmuştur.

Yılmaz (2021) tarafından yapılan bir çalışmada ergenlik çağındaki özel yetenekli bireylerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumlarının psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisi incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre ergen bireylerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Güvenlik alanında çalışan babaların çocuklarının algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri, serbest meslek sahibi olan babaların çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, babanın yaşı ile helikopter ebeveynlik arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

2.7.2. Kendini Sabotaj ile İlgili Araştırmalar

Sahtekarlık fenomeni ve kendini sabotaj eğiliminin ebeveynlerin yetiştirme tarzları ve özgüven ile bağlantısının incelendiği bir araştırma 115 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre sahtekarlık ve kendini sabotaj arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Kendini sabotaj eğiliminin en güçlü yordayıcısının sahtekarlık duygularının varlığı; sahtekarlık duygularının en güçlü yordayıcısının ise aşırı korumacı ebeveyn tutumu veya ilgisiz baba tutumu olduğu görülmüştür. Babanın ebeveynlik tarzı bu çalışmada önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Babaların çocuklarına olan ilgisinin her iki boyutunun da (bakım ve aşırı koruma) sahtekarlık duygularının gelişimi üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında, algılanan anne bakımı eksikliğinin kendini sabotajı yordamada önemli bir etkiye sahip olduğu; sahtekarlık üzerinde ise herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Want ve Kleitman, 2006).

Kimya eğitiminde kendini sabotaj eğilimi, hedef yönelimi, öz-yeterlik ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmaya 502 birey katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kendini sabotaj eğilimi ile öz-yeterlik arasında negatif yönlü bir ilişki mevcuttur. Ayrıca, kendini sabotaj eğilimi ve performans-kaçınma hedefinin öz-yeterliğin negatif; öğrenme hedefi ve performans-yaklaşma hedefinin ise öz-yeterliğin pozitif birer yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Ko, 2007).

Genel öz-yeterlik, kendini sabotaj ve rekabet baskısının düzenlenmesi arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmaya ulusal oyunlara katılan 101 sporcu katılmıştır. Araştırma sonuçları, genel öz-yeterliğin kendini sabotajı etkili bir şekilde yordadığını ve genel öz-yeterlik düzeyi yükseldikçe kendini sabotaj eğiliminin düştüğünü göstermiştir. Yarışma baskısının kendini sabotaj ile öz-yeterlik arasındaki ilişkide düzenleyici role sahip olduğu bulunmuştur. Baskı seviyesinin artmasıyla birlikte yüksek düzeydeki genel öz-yeterliğin kendini sabotaj eğilimini engelleyeceği ifade edilmiştir. Ayrıca, araştırmada cinsiyet değişkeninin öz-yeterlik ile kendini sabotaj arasındaki ilişkide herhangi bir düzenleyici rolünün olmadığı görülmüştür (Li ve Liu, 2010).

Lise öğrencilerinde akademik kendini sabotaj ve ebeveynlik stillerinin kişilik özellikleri ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmaya lise üçüncü sınıfa devam eden 353 öğrenci katılmıştır. Bulgular, akademik kendini sabotaj varyansının %16'sının kişilik özellikleri tarafından açıklandığını göstermiştir. Akademik kendini sabotaj ile ebeveynlik tarzları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Birgani ve ark., 2011).

Tıp öğrencilerinin başarı motivasyonu ile kendini sabotaj düzeyleri arasındaki ilişkide öz-yeterliğin aracı etkisinin incelendiği bir araştırmaya 394 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, kendini sabotaj ile başarı motivasyonu ve öz-yeterlik arasında negatif ilişki olduğunu göstermiş; başarı motivasyonu ile kendini sabotaj arasındaki ilişkide öz-yeterliğin kısmi aracı rol oynadığı tespit edilmiştir (Nina ve ark., 2011).

Kendini sabotajın öz-yeterlik ve başarı hedef yönelimi ile ilişkisinin incelendiği bir araştırma sağlık alanında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Ön lisans ve lisans öğrencileri ile mezunların katılımıyla

gerçekleştirilen araştırmada 701 katılımcı bulunmaktadır. Bulgulara göre mezunların kendini sabotaj puanları öğrencilerin puanlarından daha düşüktür. Şehirli öğrencilerin kendini sabotaj puanları ise kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Araştırmada, performans hedefi ve uzmanlık hedefinin kendini sabotajla pozitif; öz-yeterliğin ise kendini sabotajla negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öz-yeterlik ve uzmanlık hedefinin kendini sabotajın önemli yordayıcıları olduğu ifade edilmiştir (Qian, 2011).

Algılanan ebeveynlik stilleri, duygusal zeka ve kendini sabotaj arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya lise dördüncü sınıfa devam eden 420 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, algılanan ebeveynlik stilleri ve duygusal zekanın kendini sabotajla negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermiştir. Algılanan ebeveynlik stilleri ve duygusal zeka alt ölçekleri incelendiğinde annenin sıcaklığını algılama, babanın katılımını algılama ve duygu kullanımı alt boyutlarının kendini sabotajın iyi yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, genel olarak sıcaklığı ve ebeveyn katılımını artırarak ve duygusal zeka becerilerini geliştirerek kendini sabotajın zararlı sonuçlarının azaltılabileceği ifade edilmiştir (Zabihollahi ve ark., 2013).

Yalnız (2014) tarafından yapılan bir araştırmada algılanan anne-baba tutumları, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada bu üç kavramın cinsiyet, algılanan akademik başarı ve yaşamın büyük bir kısmının geçirildiği yer açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de değerlendirilmiştir. 438 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre anne-baba tutumları ile üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj ve öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyleri ile demokratik anne-baba tutumları arasında negatif yönde; koruyucu ve otoriter anne-baba tutumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin algılanan anne-baba tutumları ve öz-yeterlik düzeyleri, yaşamın büyük bir kısmının geçirildiği yer açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; cinsiyet ve algılanan akademik başarı açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Kendini sabotaj düzeylerinin ise cinsiyet ve yaşamın büyük kısmının geçirildiği yer açısından anlamlı

bir farklılık göstermediği; algılanan akademik başarı açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Ebeveynlik stilleri, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırma 342 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, yetkili/güvenilir ebeveynlik tarzı ile kendini sabotaj arasında negatif yönde; otoriter ve aşırı hoşgörölü ebeveynlik tarzları ile kendini sabotaj arasında ise pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yetkili/güvenilir ebeveynlik tarzı ile öz-yeterlik arasında pozitif yönde; otoriter, aşırı hoşgörölü ve ilgisiz ebeveynlik tarzları ile öz-yeterlik arasında ise negatif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Araştırmada, ebeveynlik stillerinin kendini sabote etme varyansının yüzde 67'sini, öz-yeterlik varyansının ise yüzde 61'ini yordayabileceği ifade edilmiştir (Faal ve Zeinali, 2015).

Henriksson ve Holst (2015) tarafından yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerinde akademik öz-yeterlik, kendini sabotaj ve algılanan stres arasındaki ilişki incelenmiştir. 156 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, akademik öz-yeterlik ile kendini sabotaj ve algılanan stres arasında negatif ilişki tespit edilmiştir. Kendini sabotaj ile algılanan stres arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, akademik öz-yeterlik düzeyinin ve kendini sabotajın algılanan streste önemli farklılıkları açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mükemmeliyetçilik inançları, öz-yeterlik ve sınav kaygısı ile kendini sabotaj arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma 428 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre kendini sabotaj ile sınav kaygısı, öz-yeterlik ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür. Araştırmanın değişkenleri arasında sınav kaygısının, kendini sabotajın en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Sınav kaygısı arttıkça kendini sabotaj düzeyi de artmaktadır. Bunun yanında, mükemmeliyetçiliğin de kendini sabotajı yordadığı görülmüştür. Negatif mükemmeliyetçilik ile kendini sabotaj arasında pozitif yönde ve anlamlı; pozitif mükemmeliyetçilik ile kendini sabotaj arasında ise negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın bulgularına göre öz-yeterliğin de kendini sabotajın negatif ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Firoozi ve ark., 2016).

Kendini sabotaj ile ebeveynlik tarzları arasındaki ilişkide kişilik özelliklerinin aracı rolünün incelendiği bir araştırmada 180 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin müdahalesi, cezalandırması ve reddi kendini sabotajla önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur. Araştırmada, ebeveynlerin müdahalesi, cezalandırması ve reddinin nevroz ve psikotiklik kısmen aracılık rolü ile kendini sabotajı yordayabileceği ifade edilmiştir (Xun ve ark., 2016).

Lise öğrencilerinin kendini sabotaj eğilimleri ile psikolojik iyi oluş, depresyon ve öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada 780 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre lise öğrencilerinin kendini sabotaj eğilimleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, kendini sabotaj ile öz-yeterlik arasında da negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin kendini sabotaj eğilimleri ile depresyon düzeyleri arasında ise pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre kendini sabotaj eğilimleri, lise öğrencilerinin bulunduğu sınıf düzeyi ve algıladıkları akademik başarı durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Albayrak, 2019).

Azarijafari (2019) tarafından yapılan bir araştırmada akademik öz-yeterlik, cinsiyet ve yaşın kendini sabotaj derecesini tahmin edip edemeyeceği incelenmiştir. 107 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada akademik öz-yeterlik ve yaşın kendini sabotaj üzerinde etkili birer faktör olduğu; cinsiyetin ise anlamlı bir etki yaratmadığı görülmüştür. Bulgulara göre akademik öz-yeterlik düzeyi yükseldikçe kendini sabotaj düzeyi azalmaktadır. Ayrıca, yaşın kendini sabotaja negatif yönde etkisinin bulunduğu tespit edilmiş; yaş ilerledikçe kendini sabotaj eğiliminin azaldığı görülmüştür.

Ebeveynlik stilleri ile kendini sabotaj arasındaki nedensel ilişkinin ve bu ilişkiye meta-bilişsel beceriler ve mükemmeliyetçiliğin aracılık etkisinin incelendiği bir araştırmaya ortaokul öğrenimine devam etmekte olan 350 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulguları, ebeveynlik stillerinin akademik kendini sabotajla doğrudan ilişkili olmadığını; ancak meta-bilişsel becerilerin ve mükemmeliyetçiliğin bu ilişkide önemli birer aracı rolü olduğunu göstermiştir. Bu doğrultuda, öğrencilere

meta-bilişsel becerilerin öğretilmesinin akademik kendini sabotajı azaltacağı, mükemmeliyetçiliğin artmasının ise akademik kendini sabotajı artıracağı ifade edilmiştir (Edalatjoo ve ark., 2019).

Aile ebeveynlik örüntüsü ile kendini sabotaj arasındaki ilişkide öz-yeterliğin aracı rolünün incelendiği bir araştırma 350 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgular, üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Baba ve annenin ebeveynlik tarzlarının bakım ve özerklik desteği boyutları kendini sabotaj ile anlamlı olarak negatif ilişkili iken; kontrol faktörleri kendini sabotaj ile anlamlı olarak pozitif ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, araştırmada öz-yeterlik ile kendini sabotaj arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiş; aile eğitiminin kendini sabotaj üzerinde yordayıcı etkisinin bulunduğu ve öz-yeterliğin de buna aracılık ettiği ifade edilmiştir (Sun ve Zhang, 2019).

Tetik ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada kendini sabotaj eğilimi ile öz-yeterlik arasındaki ilişki ve bu ilişkide benlik saygısının oynadığı aracı rol incelenmiştir. 283 katılımcı üzerinde yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre kendini sabotaj ile öz-yeterlik arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkiye benlik saygısının tam aracılık ettiği tespit edilmiştir.

900 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve iyimserlik arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, kendini sabotaj ile akademik öz-yeterlik ve iyimserlik arasında negatif yönlü; akademik öz-yeterlik ile iyimserlik arasında ise pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (Yılmaz, 2019).

Ortaokul öğrencilerinde akademik öz-yeterliğin aracılık ettiği zaman perspektifi ve zeka inançlarına dayalı bir kendini sabotaj modelinin sunulmasının amaçlandığı bir araştırmaya Tahran şehrinde öğrenim görmekte olan 400 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları, zaman perspektifi, zeka inançları ve akademik öz-yeterliğin kendini sabotaj üzerinde doğrudan ve negatif bir etkisi olduğunu göstermiştir (MaghsoudluNejad ve ark., 2021).

2.7.3. Akademik Öz-Yeterlik ile İlgili Araştırmalar

Zabihollahi ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan bir araştırmada akademik öz-yeterlik, akademik kendini sabotaj ve cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiştir. Lise dördüncü sınıfa devam etmekte olan 387 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, akademik öz-yeterliğin akademik kendini sabotaj ile negatif yönde ilişkili olduğunu ve cinsiyetin bu ilişkide aracı bir rol oynamadığını göstermiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeylerinin erkek öğrencilere göre belirgin bir şekilde daha yüksek olduğu; erkek öğrencilerin ise kendini sabotaj düzeylerinin kız öğrencilerden önemli ölçüde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Mahbod ve Sheikholeslami (2015) tarafından yapılan bir araştırmada aile süreçleri, akademik öz-yeterlik ve kendini sabotaj arasındaki ilişki incelenmiştir. 335 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, aile süreçlerinin boyutlarının kendini sabotajı negatif yönde, akademik öz-yeterliği ise pozitif yönde yordadığını; akademik öz-yeterliğin ise kendini sabotajı negatif yönde yordadığını göstermiştir. Araştırmanın bulgularına göre akademik öz-yeterliğin aile süreçleri ve kendini sabotaj arasındaki ilişkide aracı bir rolü bulunmaktadır.

Beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrenciler üzerinde yürütülen bir araştırmada öğrencilerin okul başarı tutumları ile akademik öz-yeterlik inançları, algıladıkları aile otorite stilleri ve benlik saygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. 122 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre akademik öz-yeterlik ile okul başarı tutumu arasında orta derecede bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puanları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasında zayıf, özerk aile stili arasında çok zayıf bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik öz-yeterlik puanları ile ihmalkar aile stili arasında da zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanında, okul başarı tutumu ile akademik öz-yeterlik arasında orta seviyede bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik öz-yeterlik ile akademik çaba arasında güçlü, öğrencilerin akademik öz-yeterlikleri ile akademik sorunlarla başa çıkma ve planlama davranışları arasında ise çok güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin akademik öz-yeterlik puanları ile akademik çabaları arasında da güçlü bir ilişki bulunmuştur. Akademik öz-yeterlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik sorunlarla başa

çıkma ve plan yapmada diğer öğrencilerden daha başarılı oldukları ifade edilmiştir (Yılmaz, 2018).

Doktora öğrencilerinde akademik öz-yeterlik ve kendini sabotaja etki eden faktörlerin incelendiği bir araştırmaya doktora programında en az bir yılını tamamlamış olan 165 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulguları, akademik öz-yeterlik ve kendini sabotaj ile araştırmanın diğer değişkenleri (cinsiyet, yaş, ırk ve sosyo-ekonomik durum) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir (Falconer ve Djokic, 2019).

Şam (2020) tarafından yapılan bir araştırmada algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı, akademik öz-yeterlik ve başarı açısından ortaokul öğrenci profillerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. 374 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada kümeleme analizi tekniği kullanılmıştır. Birinci, ikinci ve dördüncü kümelerde yer alan öğrencilerin profilleri incelendiğinde, akademik başarı arttıkça akademik öz-yeterlik ve algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımının da arttığı gözlemlenmiştir. Üçüncü kümede yer alan öğrencilerin profilleri incelendiğinde ise akademik başarıdan bağımsız olarak öğrencilerin algıladıkları anne-baba ve öğretmen akademik katılımı arttıkça akademik öz-yeterlik düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

COVID-19 pandemisinde öğrencilerdeki akademik öz-yeterlik, ahlaki bütünlük, dindarlık ve uyumun akademik sahtekarlık üzerinde etkisinin olup olmadığının incelendiği bir araştırma, 123 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre akademik sahtekarlık, araştırmanın değişkenlerinden %53, diğer değişkenlerden %47 oranında etkilemektedir. Ayrıca, araştırmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeyleri ne kadar yüksek olursa akademik sahtekarlık eğilimlerinin o kadar düşük olacağı ifade edilmiştir (Jannah, 2021).

Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma, 433 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık arasında çok güçlü bir ilişkinin olmadığını göstermiştir (Pradia ve Dewi, 2021).

Sitorus ve Pratama (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinde öz-yeterliğin akademik sahtekarlığa etkisi incelenmiştir. 150 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri, akademik sahtekarlık eğilimleri üzerinde negatif yönlü etkiye sahiptir.

Xing ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan bir araştırmada ebeveyn ve çocuk sosyal karşılaştırmaları, akademik öz-yeterlik ve akademik kendini sabotaj arasındaki ilişkiler incelenmiştir. 368 ergen bireyin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, ebeveynlerinin sosyal karşılaştırmalarını olumlu olarak algılayan ergenlerin daha yüksek öz-yeterlik ve daha düşük kendini sabotaj düzeylerine sahip olduklarını, ebeveynlerinin sosyal karşılaştırmalarını olumsuz olarak algılayan ergenlerin ise düşük öz-yeterlik ve yüksek kendini sabotaj düzeylerine sahip olduklarını göstermektedir.

2.7.4. Akademik Sahtekarlık Eğilimi ile İlgili Araştırmalar

Algılanan akademik sahtekarlık, öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık davranışı arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık davranışı arasında negatif yönlü ve zayıf bir ilişki bulunmuştur. Katılımcıların tamamı geçmişte en az bir kez akademik sahtekarlık davranışı sergilediğini ifade etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, akademik sahtekarlık davranışlarının erkek öğrenciler arasında daha yaygın olduğu görülmüştür (Ashari ve ark., 2010).

Öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin ve akademik sahtekarlık eğilimlerinin incelendiği bir araştırmaya İngilizce Öğretmenliği eğitimi alan 239 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonuçları, akademik sahtekarlık eğilimi ve öz-yeterlik arasında cinsiyet veya okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla akademik sahtekarlık eğilimine ve daha az öz-yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimleri ile öz-yeterlik düzeyleri arasında zayıf, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Eminoğlu-Küçüktepe, 2010).

Beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen bir araştırmada kopya çekme davranışını yordamada öz-yeterlik ve akademik kendini sabotajın oynadığı rol incelenmiştir. 477 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre erkek ve kız öğrencilerin akademik kendini sabotaj ve öz-yeterlik puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kopya çekme puanları arasında ise cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Akademik öz-yeterlik ile kopya çekme davranışı arasında negatif yönde; akademik kendini sabotaj ile kopya çekme davranışı arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın değişkenleri arasında akademik kendini sabotajın, kopya çekmenin en güçlü yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Barzegar ve Khezri, 2012).

Kristianingsih (2013) tarafından yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerinde dindarlık ve öz-yeterliğin akademik sahtekarlık üzerindeki etkisi incelenmiştir. Muhasebe bölümünde öğrenim gören 297 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, din temelli okullardaki öz-yeterlik ve dindarlığın akademik sahtekarlık üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunduğu tespit edilmiş, din temelli okullardaki öz-yeterlik ve dindarlığın akademik sahtekarlık üzerinde devlet üniversitelerine göre daha güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşilyurt (2014) tarafından yapılan bir araştırmada akademik kontrol odağı, akademik sahtekarlık eğilimi, sınav kaygısı ve akademik öz-yeterlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Üniversite ikinci sınıfına devam eden 256 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre akademik sahtekarlık, sınav kaygısı ve akademik kontrol odağının akademik öz-yeterliği pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği ve yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik sahtekarlık, akran baskısı ve algılanan öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya lisans ve lisansüstü eğitime devam eden 153 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akademik sahtekarlık ile akran baskısı arasında pozitif; öz-yeterlik arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur (Stanescu ve Radu, 2016).

Öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimlerinin ve öz-yeterliklerinin analiz edildiği bir araştırmaya İngilizce Öğretmenliği eğitimi alan 234 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre 2, 3 ve 4. sınıf

öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimi puan ortalamaları öz-yeterlik puan ortalamalarından daha yüksektir. Ayrıca, sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik puan ortalamalarının azaldığı tespit edilmiştir. Akademik sahtekarlık eğiliminin ise sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür (Özmercan, 2015).

Üniversite öğrencilerinde akademik sahtekarlık ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya 145 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Syahrina, 2017).

Sabzian ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan bir araştırmada akademik öz-yeterliğin aracı rolü ile birlikte ailenin duygusal iklim ve esneklik algılarına dayalı akademik sahtekarlık davranışları incelenmiştir. Lise öğrenimine devam eden 240 kız öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre aile duygusal ikliminin akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık üzerinde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Ayrıca, akademik öz-yeterliğin akademik sahtekarlık üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Khumaeroh ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada öz-yeterlik, hedef yönelimleri ve dini ahlaki yönelimlerin akademik sahtekarlığı yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Meslek yüksekokullarında öğrenim gören 275 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada öz-yeterlik ve hedef yönelimlerinin akademik sahtekarlık üzerinde önemli bir etkisinin bulunduğu; dini ahlaki yönelimlerin ise akademik sahtekarlık üzerinde önemli bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Onu ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan bir araştırmada dini bağlılık ve akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki ilişkide öz-yeterliğin aracı rolü incelenmiştir. 350 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada dini bağlılık ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu ve bu ilişkide öz-yeterliğin aracı rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik öz-yeterliğin akademik sahtekarlığa etkisinin incelendiği bir araştırmaya 360 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma bulgularına göre akademik öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır (Rizki, 2019).

Akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık arasındaki ilişkinin ve lisans öğrencileri arasında bu iki değişkenin cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği bir araştırma 160 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, akademik öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, akademik sahtekarlıkta cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Lim, 2020).

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasındaki değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2019).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde öğrenim görmekte olan 931 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, COVID-19 pandemi koşulları ve üniversitelerin uzaktan eğitim sürecinde olması sebebiyle çevrimiçi ortamda ulaşılabilen üniversite öğrencileri arasından araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve araştırmacı tarafından gönderilen ölçek formlarını doldurarak geri dönüş sağlayan katılımcılardan oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır. Uygun örneklem, zaman, maliyet ve işgücü açısından çeşitli sınırlılıkların var olduğu durumlarda örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk ve ark., 2012). Katılımcıların sosyo-demografik verilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 3.2.1'de belirtilmiştir.

Tablo 3.2.1: Katılımcılara İlişkin Sosyo-Demografik Veriler

Değişken		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	600	64.4
	Erkek	331	35.6
Yaş	18-20	531	57.0
	21-23	293	31.5
	24 ve üzeri	107	11.5
Medeni Durum	Evli	19	2.0
	Bekar	912	98.0
Çalışma Durumu	Çalışmıyorum	697	74.9
	Bazen, geçici işlerde düzensiz çalışıyorum	122	13.1
	Yarı zamanlı çalışıyorum	51	5.5
	Tam zamanlı çalışıyorum	61	6.6
Üniversitenin	İstanbul	579	62.2

Bulunduğu Şehir	Ankara	74	7.9
	İzmir	19	2.0
	Diğer	259	27.8
Üniversitenin Durumu	Devlet/Resmi	677	72.7
	Özel/Vakıf	254	27.3
Fakülte/Bölüm	Eğitim Bilimleri/Öğretmenlik	290	31.1
	Sosyal Bilimler	50	5.4
	Fen Bilimleri	52	5.6
	İlahiyat	4	.4
	Tıp/Sağlık Bilimleri	121	13.0
	Teknik Bilimler/Mühendislik	141	15.1
	İktisadi ve İdari Bilimler	124	13.3
	Hukuk	22	2.4
	Diğer	127	13.6
Sınıf Düzeyi	Hazırlık	63	6.8
	1	405	43.5
	2	185	19.9
	3	115	12.4
	4	105	11.3
	4+	58	6.2
Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi	Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	39	4.2
	Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	574	61.7
	Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	318	34.2
Mezun Olunan Lise Türü	Fen/Sosyal Bilimler Lisesi	81	8.7
	Anadolu Lisesi	547	58.8
	İmam Hatip Lisesi	80	8.6
	Mesleki ve Teknik Lise	95	10.2
	Diğer	128	13.7
Mezun Olunan Lisenin Durumu	Devlet/Resmi	716	76.9
	Özel/Vakıf	215	23.1
Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer	Büyükşehir Merkezi	583	62.6
	Şehir Merkezi	250	26.9
	Kasaba/Köy	98	10.5
Üniversite Sürecinde Kalınan Yer	Ailemin yanında	429	46.1
	Akrabalarımın yanında	22	2.4
	Ayrı evde tek başıma	77	8.3
	Ayrı evde arkadaşlarımla	102	11.0
	Yurtta	301	32.3

Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu	Ebeveynlerim sağ ve birlikte	821	88.2
	Ebeveynlerim sağ ve ayrı	64	6.9
	Ebeveynlerimden biri veya her ikisi vefat etti	46	4.9
Büyütüp Yetiştiren Kişi	Öz annem ve öz babam	869	93.3
	Üvey annem ve öz babam	6	.6
	Öz annem ve üvey babam	4	.4
	Sadece annem	38	4.1
	Sadece babam	1	.1
	Yakın akrabalarım	13	1.4
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	49	5.3
	İlkokul	345	37.1
	Ortaokul	144	15.5
	Lise	227	24.4
	Üniversite	155	16.6
	Lisansüstü	11	1.2
Anne Mesleği	Çalışmıyor	636	68.3
	Serbest çalışan	52	5.6
	Çiftçi	1	.1
	İşçi	70	7.5
	Özel sektör çalışanı	42	4.5
	Yönetici	6	.6
	Memur	92	9.9
	Emekli	32	3.4
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	6	.6
	İlkokul	230	24.7
	Ortaokul	146	15.7
	Lise	286	30.7
	Üniversite	241	25.9
	Lisansüstü	22	2.4
Baba Mesleği	Çalışmıyor	27	2.9
	Serbest çalışan	286	30.7
	Çiftçi	23	2.5
	İşçi	160	17.2
	Özel sektör çalışanı	90	9.7
	Yönetici	31	3.3
	Memur	164	17.6
	Emekli	150	16.1
Ailenin Aylık Toplam Geliri	4999 TL ve altı	383	41.1
	5000-9999 TL	373	40.1
	10000-14999 TL	100	10.7

	15000-19999 TL	33	3.5
	20000 TL ve üzeri	42	4.5
Kardeş Sayısı	1	81	8.7
	2	353	37.9
	3	278	29.9
	3+	219	23.5

Tablo 3.2.1 incelendiğinde, katılımcıların %62,2'sinin öğrenimlerine İstanbul'daki üniversitelerden birinde devam ettikleri görülmektedir. Türkiye'deki üniversitelerin büyük bir kısmının İstanbul'da bulunduğu göz önüne alındığında çalışma grubu açısından tutarlı bir oran ortaya çıktığı düşünülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Sosyo-Demografik Bilgi Formu

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların çeşitli sosyo-demografik özelliklerinin (cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu, üniversitenin bulunduğu şehir, üniversitenin durumu, fakülte/bölüm, sınıf düzeyi, üniversite tercih sürecinde ebeveynlerin etkisi, mezun olunan lise türü, mezun olunan lisenin durumu, üniversite öncesi yaşanan yer, üniversite sürecinde kalınan yer, ebeveynlerin hayatta olup olmama durumu, büyütüp yetiştiren kişi, anne ve baba eğitim düzeyi, anne ve baba mesleği, ailenin aylık toplam geliri ve kardeş sayısı) belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.3.2. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ)

13-45 yaş aralığındaki bireylerin ebeveynlerini helikopter ebeveyn olarak algılama düzeylerini ölçmek amacıyla Yılmaz (2019) tarafından geliştirilmiştir. Dörtlü likert tipinde 21 maddeden oluşan ölçekte anne ve babanın ayrı ayrı puanlanacağı iki bölüm bulunmaktadır. İki bölümün puanları ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Katılımcıların her bir bölümden alabileceği en düşük puan 21, en yüksek puan ise 84'tür. Ölçek, etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH), akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH), temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır.

Yılmaz (2019), ölçeğin tamamında Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını anne bölümü için .85, baba bölümü için ise .83 olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise ölçeğin tamamında Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, anne bölümü için .86, baba bölümü için .86 olarak hesaplanmış, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

3.3.3. Kendini Sabotaj Ölçeği (KSÖ)

Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından bireylerin kendini sabotaj düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Akın (2012) tarafından yapılmıştır. Altılı likert tipinde 25 maddeden oluşan ölçeğin 3, 5, 6, 10, 13, 20, 22 ve 23. maddeleri ters kodlanmıştır. Ölçekten alınan puan ne kadar yüksekse bireyin kendini sabotaj düzeyinin o kadar yüksek olduğu kabul edilmektedir.

Akın (2012), ölçeğin Türkçe formunda iç tutarlılık güvenilirlik katsayısını .90, test-tekrar test güvenilirlik katsayısını ise .94 olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .70 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği (AÖYÖ)

Bireylerin algılanan akademik öz-yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla Schwarzer ve Jerusalem (1981) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Yılmaz ve arkadaşları (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek tek boyuttan ve dördümlü likert tipinde 7 maddeden oluşmaktadır. 7. madde ters kodlanmıştır.

Cronbach Alpha güvenilirlik değeri ölçeğin orijinal formunda .87, Türkçe formunda ise .79 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .80 olarak hesaplanmış, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

3.3.5. Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği (ASEÖ)

Eminoğlu (2008) tarafından bireylerin akademik sahtekarlık eğilimi düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçek, beşli likert tipinde 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin "kopya çekme eğilimi", "ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekarlık eğilimi-genel", "araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekarlık

eğilimi" ve "atıflara yönelik sahtekarlık eğilimi" olmak üzere 4 alt boyutu bulunmaktadır.

Ölçeğin puanlaması pozitif yönlü maddeler için 5'ten 1'e doğru, negatif yönlü maddeler için ise 1'den 5'e doğru yapılmaktadır. Değerlendirme aşamasında, katılımcının aldığı toplam puan, madde sayısına bölünerek 1 ile 5 arasında bir puan elde edilmektedir. Elde edilen puan 1.00 ile 1.79 aralığında ise bireyin akademik sahtekarlık eğilimi çok düşük, 1.80 ile 2.59 aralığında ise birey kısmen, 2.60 ile 3.39 aralığında ise orta düzeyde, 3.40 ile 4.19 aralığında ise yüksek düzeyde, 4.20 ile 5.00 aralığında ise çok yüksek düzeyde akademik sahtekarlık eğilimli olarak kabul edilmektedir.

Eminoğlu (2008), ölçeğin bütününe ait Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayısını .90, test-tekrar test güvenirlik katsayısını .88 olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise Cronbach Alpha değeri .90 olarak hesaplanmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 26.0 programı kullanılmıştır. Çevrimiçi ortamda toplanan veriler, gerekli kontrollerin yapılmasının ardından SPSS programına aktarılmıştır. Veriler düzenlendikten sonra (ters kodlanan maddelerin çevrilmesi gibi) katılımcıların ölçeklerin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar hesaplanmıştır. Daha sonra katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla frekans analizi yapılmış, bulgular Tablo 3.2.1'de gösterilmiştir.

Araştırmada kullanılacak istatistiksel analiz yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov normallik testleri, Histogram grafikleri, Skewness ve Kurtosis değerleri incelendiğinde verilerin normal dağıldığı görülmüş ve araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Ölçekler ve alt boyutlar arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi kullanılmıştır. Algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının cinsiyet, medeni durum ve sosyo-demografik bilgi formunda yer alan diğer iki gruplu değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediği ile ilgili analizlerde bağımsız gruplar t testi, algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının eğitim durumu, yaş ve sosyo-demografik bilgi formunda yer alan diğer ikiden fazla gruplu değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile ilgili analizlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE KENDİNİ SABOTAJ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR

Tablo 4.1.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		KSÖ
AHETÖ (ANNE)	Pearson Correlation	.249**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.1.1 incelendiğinde, algılanan helikopter anne tutumları ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.249$, $p<0.01$).

Tablo 4.1.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		KSÖ
AHETÖ (BABA)	Pearson Correlation	.212**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.1.2 incelendiğinde, algılanan helikopter baba tutumları ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.212$, $p<0.01$).

Tablo 4.1.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		KSÖ
EAKH (ANNE)	Pearson Correlation	.274**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
AOYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.161**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
TGYBKH (ANNE)	Pearson Correlation	.253**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
DYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.129**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

** $p<0.01$

Tablo 4.1.3 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği alt boyutları ile kendini sabotaj arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.274$, $p<0.01$); akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.161$, $p<0.01$); temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.253$, $p<0.01$); duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.129$, $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Tablo 4.1.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		KSÖ
EAKH (BABA)	Pearson Correlation	.250**

	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
AOYKH (BABA)	Pearson Correlation	.152**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
TGYBKH (BABA)	Pearson Correlation	.205**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
DYKH (BABA)	Pearson Correlation	.103**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.1.4 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği alt boyutları ile kendini sabotaj arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.250$, $p<0.01$); akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.152$, $p<0.01$); temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ($r=.205$, $p<0.01$); duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.103$, $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır.

4.2. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE AKADEMİK ÖZ-YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR

Tablo 4.2.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		AÖYÖ
AHETÖ (ANNE)	Pearson Correlation	.064
	Sig. (2-tailed)	.052
	N	931

Tablo 4.2.1 incelendiğinde, algılanan helikopter anne tutumları ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.2.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		AÖYÖ
AHETÖ (BABA)	Pearson Correlation	.059
	Sig. (2-tailed)	.074
	N	931

Tablo 4.2.2 incelendiğinde, algılanan helikopter baba tutumları ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.2.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		AÖYÖ
EAKH (ANNE)	Pearson Correlation	-.005
	Sig. (2-tailed)	.872
	N	931
AOYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.019
	Sig. (2-tailed)	.553
	N	931
TGYBKH (ANNE)	Pearson Correlation	.058
	Sig. (2-tailed)	.076
	N	931
DYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.121**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

** $p<0.01$

Tablo 4.2.3 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği'nin duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönlü, çok düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.121$, $p<0.01$).

Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında, akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında ve temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.2.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		AÖYÖ
EAKH (BABA)	Pearson Correlation	.023
	Sig. (2-tailed)	.486
	N	931
AOYKH (BABA)	Pearson Correlation	.012
	Sig. (2-tailed)	.711
	N	931
TGYBKH (BABA)	Pearson Correlation	.072*
	Sig. (2-tailed)	.027
	N	931
DYKH (BABA)	Pearson Correlation	.079*
	Sig. (2-tailed)	.016
	N	931

* $p<0.05$

Tablo 4.2.4 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği alt boyutları ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.072$, $p<0.05$); duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.079$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında ve akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

4.3. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARI İLE AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR

Tablo 4.3.1: Algılanan Helikopter Anne Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
AHETÖ (ANNE)	Pearson Correlation	.120**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.3.1 incelendiğinde, algılanan helikopter anne tutumları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü, çok düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.120$, $p<0.01$).

Tablo 4.3.2: Algılanan Helikopter Baba Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
AHETÖ (BABA)	Pearson Correlation	.049
	Sig. (2-tailed)	.138
	N	931

Tablo 4.3.2 incelendiğinde, algılanan helikopter baba tutumları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.3.3: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
EAKH (ANNE)	Pearson Correlation	.148**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931
AOYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.057
	Sig. (2-tailed)	.084

	N	931
TGYBKH (ANNE)	Pearson Correlation	.100**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	931
DYKH (ANNE)	Pearson Correlation	.060
	Sig. (2-tailed)	.065
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.3.3 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği alt boyutları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.148$, $p<0.01$); temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde ($r=.100$, $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.3.4: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
EAKH (BABA)	Pearson Correlation	.039
	Sig. (2-tailed)	.233
	N	931
AOYKH (BABA)	Pearson Correlation	.027
	Sig. (2-tailed)	.402
	N	931
TGYBKH (BABA)	Pearson Correlation	.078*
	Sig. (2-tailed)	.017
	N	931
DYKH (BABA)	Pearson Correlation	-.014
	Sig. (2-tailed)	.676
	N	931

*p<0.05

Tablo 4.3.4 incelendiğinde, Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği'nin temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü, çok düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.078$, $p<0.05$).

Etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında, akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.4. KENDİNİ SABOTAJ, AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR

Tablo 4.4.1: Kendini Sabotaj ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		AÖYÖ
KSÖ	Pearson Correlation	-.344**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.4.1 incelendiğinde, kendini sabotaj ile akademik öz-yeterlik arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.344$, $p<0.01$).

Tablo 4.4.2: Kendini Sabotaj ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
KSÖ	Pearson Correlation	.197**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

**p<0.01

Tablo 4.4.2 incelendiğinde, kendini sabotaj ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü, çok düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.197$, $p<0.01$).

Tablo 4.4.3: Akademik Öz-Yeterlik ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		ASEÖ
AÖYÖ	Pearson Correlation	-.244**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	931

** $p<0.01$

Tablo 4.4.3 incelendiğinde, akademik öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.244$, $p<0.01$).

4.5. ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMLARININ SOSYO-DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLİ BİR FARKLILIK GÖSTERİP GÖSTERMEDİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4.5.1: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Cinsiyet" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
AHETÖ (ANNE)	Kadın	600	39.47	9.63	-4.733	.000
	Erkek	331	42.62	9.88		
AHETÖ (BABA)	Kadın	600	35.01	9.14	-1.529	.127
	Erkek	331	35.99	9.66		

Bağımsız gruplar t testi sonucunda üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t=-4.733$; $p<0.01$). Tablo 4.5.1

incelendiğinde, erkek öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ise öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.5.2: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Cinsiyet" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
EAKH	Kadın	600	1.82	.56	-2.553	.011
(ANNE)	Erkek	331	1.92	.57		
AOYKH	Kadın	600	2.12	.57	-0.654	.513
(ANNE)	Erkek	331	2.10	.53		
TGYBKH	Kadın	600	1.74	.51	-6.889	.000
(ANNE)	Erkek	331	1.98	.50		
DYKH	Kadın	600	1.97	.57	-5.108	.000
(ANNE)	Erkek	331	2.18	.62		

Bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, ölçeğin etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH), temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutlarında öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p<0.01$). Tablo 4.5.2 incelendiğinde, erkek öğrencilerin etik ve ahlaki konularda ($t=-2.553$), temel güven ve yaşam becerileri konusunda ($t=-6.889$) ve duygusal/kişisel yaşam alanında ($t=-5.108$) algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.3: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Yaş" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	18-20	531	41.14	9.61	2.002	0.136
	21-23	293	39.78	9.79		
	24 ve üzeri	107	40.06	10.92		

Tablo 4.5.3 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.4: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Yaş" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	18-20	531	35.55	9.12	.436	.647
	21-23	293	34.94	9.56		
	24 ve üzeri	107	35.57	9.79		

Tablo 4.5.4 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.5: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Medeni Durum" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
AHETÖ (ANNE)	Evli	19	38.42	12.83	-.973	.331
	Bekar	912	40.63	9.76		
AHETÖ (BABA)	Evli	19	33.00	10.54	-1.115	.265
	Bekar	912	35.41	9.31		

Tablo 4.5.5 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.6: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Bir İşte Çalışma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bir İşte Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Çalışmıyorum	697	40.45	9.75	2.371	.069
	Bazen, geçici					
	işlerde düzensiz	122	42.57	10.56		
	çalışıyorum					

Yarı zamanlı çalışıyorum	51	39.23	8.51
Tam zamanlı çalışıyorum	61	39.31	9.99

Tablo 4.5.6 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin bir işte çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.7: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Bir İşte Çalışma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Bir İşte Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Çalışmıyorum	697	35.46	9.45	.455	.714
	Bazen, geçici işlerde düzensiz çalışıyorum	122	35.59	8.90		
	Yarı zamanlı çalışıyorum	51	34.03	8.94		
	Tam zamanlı çalışıyorum	61	34.85	9.37		

Tablo 4.5.7 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin bir işte çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.8: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversitenin Bulunduğu Şehir" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Üniversitenin Bulunduğu Şehir	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	İstanbul	579	40.71	10.02	.396	.756
	Ankara	74	39.40	8.57		
	İzmir	19	40.42	7.58		
	Diğer	259	40.67	9.93		

Tablo 4.5.8 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu şehirlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.9: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversitenin Bulunduğu Şehir" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Üniversitenin Bulunduğu Şehir	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	İstanbul	579	35.44	9.19	.317	.813
	Ankara	74	34.39	7.86		
	İzmir	19	36.05	7.41		
	Diğer	259	35.42	10.17		

Tablo 4.5.9 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu şehirlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.10: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Üniversitenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Üniversitenin Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
AHETÖ (ANNE)	Devlet/Resmi	677	40.91	9.90	1.616	.106
	Özel/Vakıf	254	39.74	9.61		
AHETÖ (BABA)	Devlet/Resmi	677	35.41	9.28	.295	.768
	Özel/Vakıf	254	35.21	9.49		

Tablo 4.5.10 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.11: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Fakülte/Bölüm" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Fakülte/Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Eğitim Bilimleri/Öğretmenlik	290	40.48	10.69	1.439	.176
	Sosyal Bilimler	50	37.30	9.11		
	Fen Bilimleri	52	39.19	8.33		
	İlahiyat	4	34.50	7.85		
	Tıp/Sağlık Bilimleri	121	40.89	9.88		
	Teknik Bilimler/Mühendislik	141	41.37	9.38		
	İktisadi ve İdari Bilimler	124	40.62	9.56		
	Hukuk	22	39.81	6.82		
	Diğer	127	41.85	9.67		

Tablo 4.5.11 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte/bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.12: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Fakülte/Bölüm" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Fakülte/Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Eğitim Bilimleri/Öğretmenlik	290	35.67	9.68	.743	.654
	Sosyal Bilimler	50	34.58	10.38		
	Fen Bilimleri	52	33.44	9.19		
	İlahiyat	4	37.00	11.40		
	Tıp/Sağlık Bilimleri	121	34.85	9.07		
	Teknik Bilimler/Mühendislik	141	35.13	8.71		
	İktisadi ve İdari Bilimler	124	35.06	8.67		
	Hukuk	22	36.18	6.92		
	Diğer	127	36.59	10.05		

Tablo 4.5.12 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte/bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.13: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (ANNE)	Hazırlık	63	39.52	9.22	2.663	.021	1>4+
	1	405	41.38	9.65			
	2	185	41.16	10.38			
	3	115	39.16	8.63			
	4	105	40.61	10.95			
	4+	58	37.22	9.32			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği toplam puanlarında sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=2.663$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Bonferroni analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.14: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Bonferroni Analizi Sonuçları

(I) Sınıf Düzeyi	(J) Sınıf Düzeyi	Ortalama Fark (I-J)	p
Hazırlık	1	-1.85	1.000
	2	-1.63	1.000
	3	.35	1.000
	4	-1.09	1.000
	4+	2.29	1.000
	Hazırlık	1.85	1.000
1	2	.22	1.000
	3	2.21	.486
	4	.76	1.000
	4+	4.15*	.038
	Hazırlık	1.63	1.000
2	1	-.22	1.000

	3	1.99	1.000
	4	.54	1.000
	4+	3.93	.115
3	Hazırlık	-.35	1.000
	1	-2.21	.486
	2	-1.99	1.000
	4	-1.45	1.000
	4+	1.94	1.000
4	Hazırlık	1.09	1.000
	1	-.76	1.000
	2	-.54	1.000
	3	1.45	1.000
	4+	3.39	.516
4+	Hazırlık	-2.29	1.000
	1	-4.15*	.038
	2	-3.93	.115
	3	-1.94	1.000
	4	-3.39	.516

*p<0.05

Tablo 4.5.14 incelendiğinde, üniversite 1. sınıf öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin 4. sınıftan üst bir sınıfa devam eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.15: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
EAKH (ANNE)	Hazırlık	63	1.79	.57	1.917	.089	-
	1	405	1.90	.57			
	2	185	1.82	.57			
	3	115	1.77	.50			
	4	105	1.90	.64			
	4+	58	1.74	.53			
AOYKH (ANNE)	Hazırlık	63	2.02	.49	2.782	.017	1>4+
	1	405	2.15	.55			
	2	185	2.13	.57			
	3	115	2.08	.52			
	4	105	2.14	.62			

	4+	58	1.89	.49			
	Hazırlık	63	1.80	.53			
	1	405	1.85	.52			
TGYBKH	2	185	1.86	.55	1.464	.199	-
(ANNE)	3	115	1.77	.45			
	4	105	1.79	.53			
	4+	58	1.70	.49			
	Hazırlık	63	2.01	.53			
	1	405	2.08	.62			
DYKH	2	185	2.10	.62	2.164	.056	-
(ANNE)	3	115	1.96	.56			
	4	105	2.04	.66			
	4+	58	1.86	.63			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, ölçeğin akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=2.782$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Bonferroni analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.16: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği "Akademik/Okul Yaşamı Konularında Helikopterlik (AOYKH)" Alt Boyutunda "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Bonferroni Analizi Sonuçları

AHETÖ Alt Boyutu	(I) Sınıf Düzeyi	(J) Sınıf Düzeyi	Ortalama Fark (I-J)	P
		1	-.12	1.000
		2	-.11	1.000
	Hazırlık	3	-.06	1.000
		4	-.11	1.000
		4+	.13	1.000
		Hazırlık	.12	1.000
		2	.01	1.000
AOYKH (ANNE)	1	3	.06	1.000
		4	.01	1.000
		4+	.26*	.011
		Hazırlık	.11	1.000
	2	1	-.01	1.000
		3	.05	1.000
		4	-.00	1.000

	4+	.24	.050
	Hazırlık	.06	1.000
	1	-.06	1.000
3	2	-.05	1.000
	4	-.05	1.000
	4+	.19	.430
	Hazırlık	.11	1.000
	1	-.01	1.000
4	2	.00	1.000
	3	.05	1.000
	4+	.24	.100
	Hazırlık	-.13	1.000
	1	-.26*	.011
4+	2	-.24	.050
	3	-.19	.430
	4	-.24	.100

*p<0.05

Tablo 4.5.16 incelendiğinde, üniversite 1. sınıf öğrencilerinin akademik/okul yaşamı konularında algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin 4. sınıftan üst bir sınıfa devam eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.17: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
	Hazırlık	63	34.58	9.22		
	1	405	36.14	9.42		
AHETÖ	2	185	35.15	8.35	1.116	.350
(BABA)	3	115	34.47	8.67		
	4	105	34.65	10.69		
	4+	58	34.44	10.43		

Tablo 4.5.17 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Tablo 4.5.18: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ebeveynlerin Etkisi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (ANNE)	(1) Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	39	47.12	12.35	11.350	.000	1>2 1>3
	(2) Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	574	40.81	9.50			
	(3) Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	318	39.39	9.77			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği toplam puanlarında ebeveynlerin üniversite tercih sürecini etkileme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=11.350$; $p<0.01$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla LSD analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.19: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik LSD Analizi Sonuçları

(I) Ebeveynlerin Etkisi	(J) Ebeveynlerin Etkisi	Ortalama Fark (I-J)	p
Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	6.31*	.000
	Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	7.73*	.000

Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	-6.31*	.000
	Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	1.41	.037
Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	-7.73*	.000
	Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	-1.41	.037

*p<0.05

Tablo 4.5.19 incelendiğinde, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesinin isteği ve zorlaması ile seçen üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesi ile fikir alışverişi yaparak kendi isteği ile seçen öğrencilere ve öğrenim gördüğü üniversite/bölümü seçmesine ailesi hiç karışmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.20: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ebeveynlerin Etkisi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (BABA)	(1) Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	39	37.69	10.52	6.260	.002	1>3 2>3
	(2) Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	574	35.99	9.42			

(3) Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	318	33.94	8.87
---	-----	-------	------

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği toplam puanlarında ebeveynlerin üniversite tercih sürecini etkileme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=6.260$; $p<0.01$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla LSD analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.21: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Üniversite Tercih Sürecinde Ebeveynlerin Etkisi" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik LSD Analizi Sonuçları

(I) Ebeveynlerin Etkisi	(J) Ebeveynlerin Etkisi	Ortalama Fark (I-J)	p
Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	1.69	.269
	Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	3.74*	.018
Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	-1.69	.269
	Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	2.04*	.002
Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı	Okuduğum üniversite/bölümü ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim	-3.74*	.018

Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi yaparak kendi isteğimle seçtim	-2.04*	.002
---	--------	------

*p<0.05

Tablo 4.5.21 incelendiğinde, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesinin isteği ve zorlaması ile seçen ve öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesi ile fikir alışverişi yaparak kendi isteği ile seçen üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü seçmesine ailesi hiç karışmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.22: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "mezun olunan lise türü" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçek	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Fen/Sosyal Bilimler Lisesi	81	39.74	8.66	.485	.747
	Anadolu Lisesi	547	40.91	10.26		
	İmam Hatip Lisesi	80	40.10	8.75		
	Mesleki ve Teknik Lise	95	39.85	9.16		
	Diğer	128	40.60	9.84		

Tablo 4.5.22 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin mezun oldukları liselerin türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Tablo 4.5.23: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "mezun olunan lise türü" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçek	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Fen/Sosyal Bilimler Lisesi	81	34.71	7.91	.859	.488
	Anadolu Lisesi	547	35.36	9.35		
	İmam Hatip Lisesi	80	34.96	9.21		
	Mesleki ve Teknik Lise	95	34.58	9.29		
	Diğer	128	36.60	10.21		

Tablo 4.5.23 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin mezun oldukları liselerin türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.24: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının "Mezun Olunan Lisenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Mezun Olunan Lisenin Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
AHETÖ (ANNE)	Devlet/Resmi	716	40.97	10.11	2.176	.019
	Özel/Vakıf	215	39.31	8.75		
AHETÖ (BABA)	Devlet/Resmi	716	35.46	9.43	.585	.559
	Özel/Vakıf	215	35.03	9.03		

Bağımsız gruplar t testi sonucunda üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t=2.176$; $p<0.05$). Tablo 4.5.24 incelendiğinde, devlete ait liselerden mezun olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin özel liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ise öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.5.25: Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Mezun Olunan Lisenin Resmi/Devlet Okulu veya Vakfa Ait/Özel Okul Olma Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Ölçek	Mezun Olunan Lisenin Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
EAKH (ANNE)	Devlet/Resmi	716	1.88	.58	2.875	.004
	Özel/Vakıf	215	1.76	.52		
AOYKH	Devlet/Resmi	716	2.13	.58	2.356	.019

(ANNE)	Özel/Vakıf	215	2.04	.48		
TGYBKH	Devlet/Resmi	716	1.84	.52		
(ANNE)	Özel/Vakıf	215	1.76	.51	1.825	.068
DYKH	Devlet/Resmi	716	2.05	.62		
(ANNE)	Özel/Vakıf	215	2.03	.57	.553	.581

Bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, ölçeğin etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) ve akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutlarında öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < 0.01$). Tablo 4.5.25 incelendiğinde, devlete ait liselerden mezun olan üniversite öğrencilerinin etik ve ahlaki konularda ($t = 2.875$) ve akademik/okul yaşamı konularında ($t = 2.356$) algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin özel liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ölçeğin temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutlarında üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p > 0.05$).

Tablo 4.5.26: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Yaşanılan Yer	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Büyükşehir Merkezi	583	40.78	9.85		
	Şehir Merkezi	250	40.05	9.46	.519	.595
	Kasaba/Köy	98	40.83	10.69		

Tablo 4.5.26 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin üniversite öncesi yaşadıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p > 0.05$).

Tablo 4.5.27: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Yaşanılan Yer	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Büyükşehir Merkezi	583	34.78	8.88	3.069	.058
	Şehir Merkezi	250	36.29	9.87		
	Kasaba/Köy	98	36.45	10.33		

Tablo 4.5.27 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin üniversite öncesi yaşadıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.28: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Kalınan Yer	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (ANNE)	(1) Ailemin yanında	429	41.36	9.67	4.332	.000	1>4 5>4
	(2) Akrabalarımın yanında	22	39.86	9.72			
	(3) Ayrı evde tek başıma	77	39.70	10.88			
	(4) Ayrı evde arkadaşlarımla	102	37.04	8.31			
	(5) Yurtta	301	40.98	10.05			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği toplam puanlarında üniversite sürecinde kaldıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4.332$; $p<0.01$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Games-Howell analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.29: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarında "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

(I) Üniversite Sürecinde Kalınan Yer	(J) Üniversite Sürecinde Kalınan Yer	Ortalama Fark (I- J)	p
Ailemin yanında	Akrabalarımın yanında	1.49	.956
	Ayrı evde tek başıma	1.66	.645
	Ayrı evde arkadaşlarımla	4.31*	.001
	Yurtta	.37	.986
Akrabalarımın yanında	Ailemin yanında	-1.49	.956
	Ayrı evde tek başıma	.16	1.000
	Ayrı evde arkadaşlarımla	2.81	.736
	Yurtta	-1.11	.985
Ayrı evde tek başıma	Ailemin yanında	-1.66	.645
	Akrabalarımın yanında	-.16	1.000
	Ayrı evde arkadaşlarımla	2.65	.375
	Yurtta	-1.28	.843
Ayrı evde arkadaşlarımla	Ailemin yanında	-4.31*	.001
	Akrabalarımın yanında	-2.81	.736
	Ayrı evde tek başıma	-2.65	.375
	Yurtta	-3.93*	.004
Yurtta	Ailemin yanında	-.37	.986
	Akrabalarımın yanında	1.11	.985
	Ayrı evde tek başıma	1.28	.843
	Ayrı evde arkadaşlarımla	3.93*	.004

*p<0.05

Tablo 4.5.29 incelendiğinde, üniversite öğrenimi sırasında ailesi ile birlikte yaşayan ve yurttan kalan öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin ayrı evde arkadaşları ile birlikte yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.5.30: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Kalınan Yer	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (BABA)	(1) Ailemin yanında	429	35.10	8.83	3.360	.006	5>2
	(2) Akrabalarımın yanında	22	31.90	6.53			
	(3) Ayrı evde tek başıma	77	34.05	8.99			
	(4) Ayrı evde arkadaşlarımla	102	34.10	8.75			
	(5) Yurtta	301	36.74	10.29			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği toplam puanlarında üniversite sürecinde kaldıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3.360$; $p<0.01$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Games-Howell analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.31: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Üniversite Sürecinde Kalınan Yer" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

(I) Üniversite Sürecinde Kalınan Yer	(J) Üniversite Sürecinde Kalınan Yer	Ortalama Fark (I-J)	P
Ailemin yanında	Akrabalarımın yanında	3.19	.214
	Ayrı evde tek başıma	1.05	.877
	Ayrı evde arkadaşlarımla	.99	.840
	Yurtta	-1.64	.164
Akrabalarımın yanında	Ailemin yanında	-3.19	.214
	Ayrı evde tek başıma	-2.14	.729
	Ayrı evde arkadaşlarımla	-2.19	.668
	Yurtta	-4.83*	.025
Ayrı evde tek başıma	Ailemin yanında	-1.05	.877
	Akrabalarımın yanında	2.14	.729
	Ayrı evde arkadaşlarımla	-.05	1.000
	Yurtta	-2.69	.160
Ayrı evde arkadaşlarımla	Ailemin yanında	-.99	.840

	Akrabalarımın yanında	2.19	.668
	Ayrı evde tek başıma	.05	1.000
	Yurtta	-2.63	.092
Yurtta	Ailemin yanında	1.64	.164
	Akrabalarımın yanında	4.83*	.025
	Ayrı evde tek başıma	2.69	.160
	Ayrı evde arkadaşlarımla	2.63	.092

*p<0.05

Tablo 4.5.31 incelendiğinde, üniversite öğrenimi sırasında yurttan kalan öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin akrabalarının yanında kalan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.5.32: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Ebeveynlerim sağ ve birlikte	821	40.60	9.61	.024	.982
	Ebeveynlerim sağ ve ayrı	64	40.37	11.65		
	Ebeveynlerimden biri veya her ikisi vefat etti	46	40.78	11.15		

Tablo 4.5.32 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Tablo 4.5.33: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ebeveynlerin Hayatta Olup Olmama Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Ebeveynlerim sağ ve birlikte	821	35.46	9.02	.497	.703
	Ebeveynlerim sağ ve ayrı	64	34.84	11.83		
	Ebeveynlerimden biri veya her ikisi vefat etti	46	34.21	11.07		

Tablo 4.5.33 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.34: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Anne Eğitim Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	Okur-yazar değil	49	40.65	10.32	1.180	.317
	İlkokul	345	41.35	10.33		
	Ortaokul	144	39.95	10.18		
	Lise	227	39.51	9.42		
	Üniversite	155	40.96	9.52		
	Lisansüstü	11	42.09	9.02		

Tablo 4.5.34 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.35: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Baba Eğitim Düzeyi" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	Okur-yazar değil	6	35.50	8.98	.510	.769
	İlkokul	230	35.99	9.96		
	Ortaokul	146	34.50	8.83		
	Lise	286	35.41	9.50		
	Üniversite	241	35.27	9.16		
	Lisansüstü	22	35.40	5.31		

Tablo 4.5.35 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin babalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.36: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Anne Mesleği" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	p
-------	--------------	---	-----------	----	---	---

	Çalışmıyor	636	41.10	9.93		
	Serbest çalışan	52	41.23	8.71		
	Çiftçi	1	32.00	-		
AHETÖ (ANNE)	İşçi	70	39.57	9.54	1.246	.275
	Özel sektör çalışanı	42	38.14	9.19		
	Yönetici	6	37.66	5.31		
	Memur	92	39.33	10.58		
	Emekli	32	39.25	8.92		

Tablo 4.5.36 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin annelerinin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.37: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Baba Mesleği" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	p
	Çalışmıyor	27	30.59	11.54		
	Serbest çalışan	286	35.15	8.67		
	Çiftçi	23	37.43	10.51		
AHETÖ (BABA)	İşçi	160	35.30	9.04	2.361	.074
	Özel sektör çalışanı	90	33.46	7.96		
	Yönetici	31	37.70	8.92		
	Memur	164	35.98	10.36		
	Emekli	150	36.34	9.62		

Tablo 4.5.37 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin babalarının mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.38: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Ailenin Aylık Toplam Geliri" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ailenin Aylık Toplam Geliri	N	$\bar{X}$	SS	F	p
	4999 TL ve altı	383	41.16	10.17		
AHETÖ (ANNE)	5000-9999 TL	373	40.30	9.59	.757	.553
	10000-14999 TL	100	39.69	9.56		
	15000-19999 TL	33	41.24	9.07		

20000 TL ve üzeri	42	39.61	10.17
-------------------	----	-------	-------

Tablo 4.5.38 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin ailelerinin aylık toplam gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.39: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Ailenin Aylık Toplam Geliri" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Ailenin Aylık Toplam Geliri	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (BABA)	4999 TL ve altı	383	35.53	9.97	.425	.791
	5000-9999 TL	373	35.41	9.00		
	10000-14999 TL	100	34.74	8.21		
	15000-19999 TL	33	36.36	9.08		
	20000 TL ve üzeri	42	34.11	9.27		

Tablo 4.5.39 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ailelerinin aylık toplam gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.40: Algılanan Helikopter Anne Tutumlarının "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	p
AHETÖ (ANNE)	1	81	41.58	11.02	.808	.527
	2	353	40.53	9.26		
	3	278	39.98	9.41		
	3+	219	41.08	10.77		

Tablo 4.5.40 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin kardeş sayılarına (kendileri dahil) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.5.41: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarının "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
AHETÖ (BABA)	1	81	33.44	9.29	3.231	.030	1>3+
	2	353	34.67	8.63			
	3	278	35.87	8.79			
	3+	219	36.53	10.85			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği toplam puanlarında kardeş sayılarına (kendileri dahil) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (F=3.231; p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Games-Howell analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.42: Algılanan Helikopter Baba Tutumlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

(I) Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)	(J) Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)	Ortalama Fark (I-J)	P
1	2	-1.22	.698
	3	-2.43	.159
	3+	3.08*	.047
2	1	1.22	.698
	3	-1.20	.314
	3+	-1.86	.140
3	1	2.43	.159
	2	1.20	.314
	3+	-.65	.886
3+	1	-3.08*	.047
	2	1.86	.140
	3	.65	.886

*p<0.05

Tablo 4.5.42 incelendiğinde, ailenin tek çocuğu olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin 3 veya daha fazla kardeşe sahip olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.43: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
EAKH (BABA)	1	81	1.56	.50	6.167	.001	3>2
	2	353	1.60	.51			3+>1
	3	278	1.71	.53			3+>2
	3+	219	1.77	.64			
AOYKH (BABA)	1	81	1.75	.54	2.466	.061	-
	2	353	1.90	.56			
	3	278	1.93	.59			
	3+	219	1.94	.64			
TGYBKH (BABA)	1	81	1.51	.46	3.214	.027	3+>1
	2	353	1.61	.47			
	3	278	1.65	.46			
	3+	219	1.70	.56			
DYKH (BABA)	1	81	1.66	.58	.199	.897	-
	2	353	1.61	.54			
	3	278	1.62	.52			
	3+	219	1.63	.57			

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, ölçeğin etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) ve temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutlarında öğrencilerin kardeş sayılarına (kendileri dahil) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Games-Howell analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5.44: Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği "Etik ve Ahlaki Konularda Helikopterlik (EAKH)" ve "Temel Güven ve Yaşam Becerileri Konusunda Helikopterlik (TGYBKH)" Alt Boyutlarında "Kardeş Sayısı" Değişkenine Göre Oluştugu Tespit Edilen Anlamlı Farklılığın Hangi Gruplar Arasında Olduğunun Belirlenmesine Yönelik Games-Howell Analizi Sonuçları

AHETÖ Alt Boyutu	(I) Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)	(J) Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)	Ortalama Fark (I-J)	P
EAKH (BABA)	1	2	-.03	.925
		3	-.15	.095
		3+	-.21*	.015
	2	1	.03	.925
		3	-.11*	.041
		3+	-.17*	.004

TGYBKH (BABA)	3	1	.15	.095
		2	.11*	.041
		3+	-.06	.626
	3+	1	.21*	.015
		2	.17*	.004
		3	.06	.626
	1	2	-.09	.362
		3	-.13	.111
		3+	-.18*	.025
	2	1	.09	.362
		3	-.03	.720
		3+	-.08	.204
	3	1	.13	.111
		2	.03	.720
		3+	-.05	.716
	3+	1	.18*	.025
		2	.08	.204
		3	.05	.716

*p<0.05

Tablo 4.5.44 incelendiğinde, 2 veya daha fazla kardeşe sahip üniversite öğrencilerinin etik ve ahlaki konularda algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ailenin tek çocuğu olan veya 1 kardeşe sahip öğrencilere göre; 3 veya daha fazla kardeşe sahip üniversite öğrencilerinin temel güven ve yaşam becerileri konusunda algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ailenin tek çocuğu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlar, araştırmanın amaçları ve literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Sonuçlardan hareketle öneriler sunulmuştur.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, algılanan helikopter anne ve baba tutumları ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Aynı zamanda, Algılanan Helikopter Anne ve Baba Tutum Ölçeği'nin tüm alt boyutları ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Literatürde, algılanan helikopter ebeveyn tutumları ve kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırma olması sebebiyle literatüre ışık tutacağı düşünülmektedir.

Çeşitli ebeveyn tutumları ile kendini sabotaj arasındaki ilişkilerin ele alındığı araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların çoğunda ebeveyn tutumları ile kendini sabotaj arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Yalnız (2014), üniversite öğrencilerinin algıladıkları demokratik anne-baba tutumları ile kendini sabotaj düzeyleri arasında negatif yönlü, koruyucu ve otoriter anne-baba tutumları ile kendini sabotaj düzeyleri arasında ise pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulmuştur. Faal ve Zeinali (2015) tarafından yapılan araştırmada, yetkili/güvenilir ebeveynlik tarzı ile kendini sabotaj arasında negatif yönlü, otoriter ebeveynlik tarzı ile kendini sabotaj arasında ise pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Xun ve arkadaşları (2016), ebeveynlerin müdahalesini kendini sabotajla önemli ölçüde ilişkili bulmuştur. Sun ve Zhang (2019), ebeveynlik tarzlarının bakım ve özerklik desteği boyutları ile kendini sabotaj arasında negatif yönlü, kontrol faktörleriyle kendini sabotaj arasında ise pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulmuştur. Birgani ve arkadaşları (2011) ve Zabihollahi ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan

araştırmalarda, lise öğrencilerinde algılanan ebeveynlik stilleri ile kendini sabotaj arasında anlamlı ilişkiler olduğu ifade edilmiştir. Bu bilgilerden hareketle, helikopter ebeveynlerin aşırı koruyucu, müdahaleci ve özerkliği desteklemeyen tutumları dikkate alındığında, literatürdeki araştırmalarda ulaşılan sonuçların bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görölmektedir. Buna karşın, literatürde ebeveynlik stillerinin akademik kendini sabotajla doğrudan ilişkili olmadığını savunan bir araştırmaya da rastlanmıştır (Edalatjoo ve ark., 2019).

Araştırma sonuçlarından hareketle, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri arttıkça kendini sabotaj düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Ebeveynlerin etik ve ahlaki konularda, akademik/okul yaşamı konularında, temel güven ve yaşam becerileri konusunda veya duygusal/kişisel yaşam alanında sergileyeceği helikopter tutumların seviyesi arttıkça bireyin kendini sabotaj stratejilerini kullanma sıklığı veya seviyesi de artacaktır. İstatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin tüm alt boyutlarda bulunması, bireyin kullandığı kendini sabotaj stratejilerinin sıklığı veya seviyesi üzerinde helikopter ebeveynlerin sergilediği tutum ve davranışların türünün ya da davranışın hangi alanda yapıldığının çok da önemli olmadığını göstermektedir. Bu durum, bireyin hayatı üzerinde etkili olan ve aşırıya kaan kontrol, müdahale, yardım ve benzeri herhangi bir davranışın bireyin kullandığı kendini sabotaj stratejisiyle ilişkili olabileceğini veya bireyin kendini sabotaj düzeyini etkileyebileceğini göstermektedir.

Helikopter ebeveynlerin aşırı düzeyde katılımı, yardımı ve kontrolü ile yetişmiş çocuklar, genellikle gerekli özerkliğe sahip olamamış, yaşadığı problemler çoğu zaman ebeveynleri tarafından çözülmüş ve sorunlarla, zorluklarla ya da başarısızlıkla yüzleşme fırsatı bulamamış çocuklardır. Helikopter ebeveyn tutumları sebebiyle benlik gelişimleri olumsuz etkilenen bu çocukların, gelecekte kendi davranışlarını düzenleyemeyen, kendi problemlerini çözemeyen bireyler haline gelme ihtimalleri yüksektir. Dolayısıyla, zaman içerisinde bu çocuklarda -özellikle aşılmadık sosyal ortamlarda- hata yapma, başarısız olma veya olumsuz değerlendirilme korkusu ortaya çıkabilir. Çevre ile yakından ilişkili olan bu korkuları yaşayan bireylerin performans öncesinde veya performans sırasında kaygı düzeyleri yükselebilir. Pautler (2017), helikopter ebeveyn tutumları ile kaygı semptomları arasında pozitif yönlü ilişki tespit etmiştir. Darlow ve arkadaşları (2017), helikopter

ebeveyne sahip öğrencilerin yüksek kaygı düzeyi, düşük akademik ve sosyal uyum düzeylerine sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Firoozi ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada, sınav kaygısı ile kendini sabotaj arasında anlamlı ilişkiler olduğu ve sınav kaygısının kendini sabotajın önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Henriksson ve Holst (2015) tarafından yapılan araştırmada, kendini sabotajın algılanan stres ile pozitif ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, bireyin yaşadığı başarısızlık veya yetersizlik kaygısının kendini sabotajın sebeplerinden biri olduğu bilinmektedir (Abacı ve Akın, 2011). Dolayısıyla, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri arttıkça sergileyecekleri performansa ilişkin kaygılarının da arttığı söylenebilir. Bu nedenle öğrenciler, iyi bir performans sergilemek için hazırlık yapmak veya çaba göstermek yerine kendini sabotaja yöneliyor olabilirler.

Kendini sabotajın bir nedeninin de kontrol odağı olduğu bilinmektedir. Kontrol odağı, bireylerin kendi davranışları üzerinde ne düzeyde kontrol sahibi olduklarına ilişkin algılarını ifade eder (Dağ, 2002). Helikopter ebeveynler tarafından yetiştirilen çocuklar, zamanla dış kontrol odaklı bireyler haline gelerek dış baskı ve talepler doğrultusunda hareket etmeye başlarlar (Odenweller ve ark., 2014). Dış kontrol odaklı bireyler, çevrenin kendilerini nasıl algıladığı ile fazlasıyla ilgilienirler. Onlar için çevrenin baskısı, teşvikleri ve değerlendirmeleri çok önemlidir. Bu durumun, bireylerin sergileyecekleri performansa ilişkin belirsizlik yaşamalarına sebebiyet vererek kendini sabotaj stratejilerini kullanma ihtimallerini yükselteceği söylenebilir. Benzer şekilde, bazı araştırmalarda dış kontrol odaklı bireylerin kendini sabotaja daha çok başvurdukları ortaya konmuştur (Akça, 2012; Stewart ve George-Walker, 2014).

Yılmaz ve Büyükcebeci (2019) tarafından yapılan araştırmada, helikopter ebeveyn tutumlarının olumsuz sonuçlarının temel yaşam becerileri boyutunda daha belirgin olduğu ifade edilmiştir. Aşırı düzeyde ebeveyn yardımına maruz kalmış veya bu duruma alışmış bireyler, bir görevi yerine getirmek veya hedeflerine ulaşmak için kendilerinden çok ebeveynlerine güvenecek, daha az çaba harcayacaklardır. Dolayısıyla, sorumluluk sahibi bireyler haline gelemeyeceklerdir. Ingen ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan araştırmada, ebeveynlerini müdahaleci olarak algılayan öğrencilerin görevleri yerine getirme kapasitelerinin azaldığını hissettikleri

tespit edilmiştir. Bu bireyler, sınav gibi zorlu bir görevle karşı karşıya geldiklerinde, görevi başarıp başaramayacaklarından emin olamayıp kendini sabotaj stratejilerini kullanarak benliklerine yöneltilecek veya yakıştırılacak "yeteneksizlik" ya da "beceriksizlik" damgasını dışsallaştırmayı seçebilir, performanstan kaçınma ya da başarısız performansa yönelik değerlendirmeleri manipüle etme eğilimi gösterebilirler.

Kendini sabotaj davranışlarında bireyin çocukluktan itibaren başarıya ilişkin geliştirdiği olumsuz bilişsel yapıların etkisi vardır (Kearns ve ark., 2008; Stewart ve George-Walker, 2014). Bu bilişsel yapılar, önemli ölçüde ebeveynlerin çocuğa karşı tutumları, ödül ve ceza uygulamalarıyla şekillenir. Çocuktan beklentilerin yüksek olduğu ve çocuğun sınav gibi bazı görevlerde gösterdiği performansın çok önemsendiği ailelerde, çocuğun ebeveynlerine başarılı görünmek ve değer görmek amacıyla kendini olduğundan daha zeki ve yetenekli gösterme çabası içine girmesi muhtemeldir. Bu durum, çocuğun zamanla kendini sabotaja yönelmesine sebep olabilir. Covington (1992), kendini sabotajı aptal görünmekten kaçma mücadelesi olarak nitelendirmiştir. Çocuk, ebeveynlerinin ve çevresinin kendisinden beklediği başarılarla karşı, önemli görülen bir görevde başarısız olması durumunda "aptal" damgası yiyeceğini düşünebilir, bu yüzden kendini sabotaja yönelebilir. Dolayısıyla, başaracağına emin olamadığı görevler karşısında bu "aptal görünmekten kaçma" mücadelesini helikopter ebeveynlerine karşı da veriyor olabilir. Öte yandan çocuk, helikopter ebeveynlerinin daha müdahaleci tepkiler göstermesinden veya kendisine hesap sorulmasından korkup kendini sabotaja başvurabilir. Çünkü helikopter ebeveynler, çocukları için çok fazla para ve emek harcamış, çocuklarının hayatına yaptıkları bu maddi ve manevi yatırımlar neticesinde çocuklarından yüksek beklentiler içine girmiş ve onların hayatı üzerinde sınırsız söz sahibi olduklarını düşünmüşlerdir. Bu nedenle çocuk, o an var olan koşulların gerisine düşmemek veya gelecekte de o koşulları sürdürebilmek için kendini sabotaja başvurabilir. Başarısızlıklarını kendini sabotaj davranışlarına bağlayarak ebeveynlerine sunabileceği bir bahane üretmeye çalışabilir.

Helikopter ebeveynliği, ebeveynlerin kendilerini tatmin etme aracı olarak veya ebeveynlerin kendi hayatlarında gerçekleştiremedikleri ideallerin telafisi olarak gören araştırmalar mevcuttur (Ingen ve ark., 2015; Odenweller ve ark., 2014). Bu

sebeple helikopter ebeveynler, üniversite ve bölüm tercihi sürecinde çocuklarına baskıya varan öneriler yapabilirler ya da bu tercihleri çocukları adına direkt olarak kendileri yapabilirler. Akademik tercihlerini ebeveynlerinin zorlamasıyla yapan veya tercihleri ebeveynleri tarafından yapılan bir üniversite öğrencisi, istemediği ya da yeteneğinin olmadığı bir üniversite veya bölümde öğrenim görüyor olabilir. Bu nedenle, ilgi duymadığı veya anlamakta zorlandığı ders veya konularda başarısız olma ihtimalini yüksek görerek kendini sabotaja yönelebilir.

Özetle, algılanan helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri arttıkça çocukların kendini sabotaj düzeyleri de artacak, ebeveynlerin çocuklarını herkesten ve her şeyden koruma girişimleri, çocuğu çocuğun kendisinden koruyamamalarına zemin hazırlayacaktır.

5.1.2. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma

Şüphesiz ki öz-yeterliğin temelleri ailede atılır. Bebeklik çağından itibaren ebeveynler ve bakım verenler, tutum ve davranışlarıyla çocuğun öz-yeterlik düzeyini etkilemektedirler. Ebeveynlerin akademik beklentileri de bu tutum ve davranışlar arasında sayılabilir. Ebeveynlerin çocuğun potansiyelinin üzerinde ve gerçekçi olmayan beklentilere sahip olması, çocuğun öz-yeterlik düzeyini olumsuz etkileyecektir (Bandura ve ark., 1996). Bilindiği üzere, helikopter ebeveynlerin de çocuklarından beklentileri oldukça yüksektir. Helikopter ebeveynler, çocuklarına sağladıkları olanaklara, onların akademik yaşamlarına yaptıkları maddi ve manevi yatırımlara karşılık olarak çocuklarından yüksek beklenti içine girerler. Bu durumun, çocukların bu yüksek beklentiye karşılayabilecek yeterliliğe sahip olup olmadıkları konusunda belirsizlik yaşamalarına sebebiyet vermesi ve akademik öz-yeterlik düzeylerine olumsuz etki etmesi beklenir. Araştırma sonuçları ise beklenen bu durumdan farklı şekilde, algılanan helikopter ebeveyn tutumları ile akademik öz-yeterlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını, sadece bazı alt boyutlarda iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Literatürdeki bazı araştırmalarda, helikopter ebeveynlikle öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığına yönelik olarak, bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür (Bartlett, 2017; Buchanan ve LeMoyne, 2020; Jung ve ark., 2019; Khan ve Bhatt, 2021; Pautler, 2017).

Bazı araştırmalarda ise algılanan helikopter ebeveyn tutumları ile öz-yeterlik arasında negatif ilişki bulunmuştur (Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2013; Buchanan ve LeMoyne, 2020; Darlow ve ark., 2017; Dickhäuser ve Dickhäuser, 2021; Flower, 2021; Ingen ve ark., 2015; Solekhah, 2021; şam, 2020; Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Buna karşın, literatürde üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeyleri ile öz-yeterlik düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılan bir araştırma da mevcuttur ve aynı araştırmada helikopter ebeveynliğin üniversite öğrencileri tarafından akademik problemleri çözmede bir destek unsuru olarak algılandığı ifade edilmiştir (Kan ve ark., 2019). Üniversite öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin algılanan helikopter anne ve baba tutumlarının bazı alt boyutlarında ebeveynin cinsiyetine göre farklılık göstermesi yönünde bu araştırmada ortaya çıkan sonuç da bununla ilişkili olabilir. Araştırma sonuçlarına göre, algılanan helikopter anne tutumlarında, duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutu ile akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görölmüştür. Algılanan helikopter baba tutumlarında ise temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutları ile akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Zienty ve Nordling (2018) tarafından yapılan araştırmada, evden ilk kez uzun süreli olarak uzaklaşan üniversite birinci sınıf öğrencilerine göre anne ve babaların helikopter tutumlarının farklı anlamlar taşıyabileceği ifade edilmiştir. Bu bilgiden hareketle, annelerin duygusal/kişisel yaşam alanındaki helikopter tutumları çocuk tarafından bir noktaya kadar duygusal destek olarak algılanıyor olabilir. Babaların ise temel güven ve yaşam becerileri konusunda ve duygusal/kişisel yaşam alanında sergilediği helikopter tutumlar, içinde bulunduğumuz toplumun ve kültürün yapısı göz önüne alındığında, çocuk tarafından babalık rollerinin beklenen bir sonucu olarak algılanıyor olabilir. Öte yandan, özellikle üniversiteye yeni giden ve farklı bir şehirde yaşamaya başlayan üniversite öğrencileri, ebeveynlerinin temel güven ve yaşam becerileri konularındaki ve duygusal/kişisel yaşam alanındaki helikopter tutumlarını ebeveyn ilgisi olarak algılıyor olabilirler. Bu sebeple, bu alt boyutlardaki helikopter tutumlar, bir noktaya kadar öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerine pozitif etki ediyor olabilir. Ebeveynlerin bu davranışlarının dozu arttıkça çocuğun öz-yeterlik düzeyinin olumsuz etkileneceği düşünölmektedir. Zienty ve Nordling (2018), öğrencilere göre helikopter annelerin daha müdahaleci, helikopter babaların

ise daha koruyucu olarak görüldüğünü saptamışlardır. Bu doğrultuda, annelerin helikopter ebeveynlik tarzının öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini daha olumsuz etkileyebileceği, babaların helikopter tutum ve davranışlarının ise öğrenciler tarafından daha olumlu karşılanabileceği söylenebilir.

5.1.3. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları ile Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç ve Tartışma

Günümüz toplumunda ebeveynlerin çocukla ilişkisini etkileyen en önemli ölçütlerden biri akademik başarıdır. Rekabetin arttığı, iş bulmanın ve yaşam koşullarının zorlaştığı günümüzde çocukların akademik başarıları ebeveynler tarafından oldukça önemli görülmektedir. Bu durumun helikopter ebeveynler ile çocukları arasındaki ilişkide daha belirgin olduğu söylenebilir. Çocuklarının akademik yaşamlarına maddi ve manevi yatırımlar yapan helikopter ebeveynler, bunun karşılığında çocuklarından yüksek beklentiler içine girerler. Yüksek beklentilerin de çocukları üzerinde not ve başarı kaygısı yaratması muhtemeldir. Not ve başarı kaygısı, literatürdeki birçok araştırmada akademik sahtekarlığın nedenleri arasında sayılmıştır (Akbulut ve ark., 2008; Eminoğlu, 2008; Özden ve ark., 2015; Özgüngör, 2008; Park ve ark., 2013; Szabo ve Underwood, 2004; Uçak ve Ünal, 2015; Wein, 1994; akt. Eminoğlu ve Nartgün, 2009). Buradan hareketle, öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin, üzerlerinde hissettikleri iyi not alma ve başarılı olma baskısıyla birlikte helikopter ebeveynlerine akademik olarak kendilerini ispatlama çabalarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde algılanan helikopter ebeveyn tutumları ve akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırma olması sebebiyle literatüre ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, algılanan helikopter anne tutumları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Algılanan Helikopter Anne Tutum Ölçeği'nde etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) ve temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Akademik/okul

yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Şüphesiz ki dünya, kültürler, toplumlar hızlı bir değişim geçirmektedir. Zaman içinde bireylerin düşünce yapıları, ilişkileri ve rolleri de elbet değişime uğrayacaktır. İçinde bulunduğumuz toplumun şu anki yapısı göz önüne alındığında, babaların daha çok çalışma hayatıyla ve ailenin geçimiyle, annelerin ise daha çok çocukların yetiştirilmesiyle ve akademik yaşamlarıyla ilgilenmeleri, çocukların akademik konularda kendilerini annelerine karşı daha sorumlu hissetmeleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda, annenin sergilediği helikopter tutum düzeyi ve çocuktan akademik beklentileri arttıkça, çocuğun bu beklentileri karşılamak veya annesinden göreceği tepkiyi en aza indirebilmek amacıyla akademik sahtekarlık düzeyinin yükselmesi muhtemeldir. Akademik sahtekarlığa yönelen öğrencilerin genellikle kendilerini akademik olarak yetersiz algılayan, başarılı olmak ya da kendilerini başarılı göstermek amacıyla etik olmayan yollara başvurmaktan çekinmeyen öğrenciler oldukları bilinmektedir. Alt boyutlarda, etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) ile akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki pozitif yönlü ilişki düşünüldüğünde, annelerin etik ve ahlaki konulardaki helikopter tutumlarının çocukların ahlak düzeyine etkisinin ne yönde olacağı sorgulanmalıdır. Bunun dışında, akademik konularda helikopter anneleri tarafından sürekli yardım sağlanmış çocukların ödev yapma, verimli çalışma, zaman yönetimi, sorumluluk alma gibi konularda kendilerini geliştirememeleri olasılıkları göz önüne alındığında, başarıya ulaşmak için akademik sahtekarlığa yönelme ihtimallerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Araştırmada bu düşünceyi destekleyen bulgulara ulaşılması beklenirken sonucun farklı çıkması, akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılması ilgi çekicidir.

Araştırma sonuçlarına göre, algılanan helikopter baba tutumları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı, Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği'nin sadece temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutu ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu

alt boyutta ölçeğin anne formu için de aynı sonuca ulaşılmıştır. Want ve Kleitman (2006) tarafından yapılan araştırmada, aşırı korumacı ebeveyn tutumlarının sahtekarlık duygularının güçlü bir yordayıcısı olduğu, özellikle babanın ebeveynlik tarzının bakım ve aşırı koruma boyutlarının çocukta sahtekarlık duygularının gelişiminde önemli bir faktör olduğu ifade edilmiştir. Aşırı korumacı eğilimleriyle ele alındıklarında helikopter ebeveynlerin de çocuklarında sahtekarlık davranışlarının gelişimine etki etme ihtimallerinin olduğu söylenebilir. Buradan hareketle, temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutunda ölçek maddelerinin genellikle ebeveynin çocuğa duyduğu güven seviyesi ve çocuğun günlük yaşamına müdahalesi ile ilgili olduğu dikkate alındığında, ebeveynlerin davranışlarının çocuğun akademik sahtekarlık eğiliminden öte, genel sahtekarlık eğilimiyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Ebeveynlerin bu davranışları çocuğu yalan söylemek gibi davranışlara itebilir. Algılanan Helikopter Baba Tutum Ölçeği'nin etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH), akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutları ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

5.1.4. Kendini Sabotaj, Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Sahtekarlık Eğilimi Arasındaki İlişkilere Ait Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, kendini sabotaj ile akademik öz-yeterlik arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği tüm araştırmaların, bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Albayrak, 2019; Azarijafari, 2019; Firoozi ve ark., 2016; Henriksson ve Holst, 2015; Ko, 2007; Li ve Liu, 2010; MaghsoudluNejad ve ark., 2021; Mahbod ve Sheikholeslami, 2015; Nina ve ark., 2011; Qian, 2011; Sun ve Zhang, 2019; Tetik ve ark., 2019; Yılmaz, 2019; Zabihollahi ve ark., 2013).

Kendini sabotaj, bireyin önemli gördüğü bir görevi başaracağından emin olamaması durumunda benliğini korumak amacıyla başvurduğu, başarıyı içselleştirme ve çeşitli sebepler ortaya atarak başarısızlığı dışsallaştırma girişimidir (Berglas ve Jones, 1978). Kendini sabotajla birey kendi yetersizliği ile yüzleşmekten kaçınarak benliğini korumaya çalışır (Schwinger, 2013). Bu noktada öz-yeterliğin

devreye girdiği söylenebilir. Öz-yeterlik, bireyin bir görevin üstesinden gelme konusunda kendini yeterli görüp görmediğine, olayları ve davranışlarını kontrol edip edemediğine ilişkin inancıdır (Bandura, 1986). Akademik öz-yeterlik ise bu tanımın eğitimle ilgili kısmıdır. Akademik öz-yeterlik, bireyin akademik olarak ne yapabildiğine değil, ne yapabileceğine yönelik inancıdır (Satici, 2013). Öğrencilerin eğitsel konularda kendi yetenek ve becerilerine olan güvenini yansıtmaktadır. Ebeveynlerin benimsemiş olduğu çocuk yetiştirme tutumları, ödül ve ceza yöntemleri çocuğun kendi benliğine ve yapabileceklerine ilişkin algısını etkilemektedir. Günümüz toplumunda aileler akademik başarıyı genellikle ön planda tutmaktadırlar. Bu durum, çocukların üzerinde yüksek not alma ve başarılı olma konusunda bir baskı oluşmasına sebep olabilmektedir. Yüksek öz-yeterliğe sahip çocuklar, bir görevi başarıyla yerine getirme konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarının yanında bunu gerçekleştirebileceklerine de inanırlar (Artino Jr., 2012). Buna karşın, öz-yeterlik düzeyi düşük olan çocuklar ise sergileyecekleri akademik performanstan emin olamadıkları durumlarda kendini sabotaja başvurarak performanstan kaçınma ya da başarısız performansa yönelik değerlendirmeleri manipüle etme eğilimi gösterebilirler. Buradan hareketle, kendini sabotaj eğilimlerinin bireyin öz-yeterliğine ilişkin yaşadığı belirsizliği yansıttığı söylenebilir.

Bireyler genellikle olumsuz sonuçlara yol açacağına inandıkları etkinliklere katılmak istemezler (Schunk ve Pajares, 2002). Öz-yeterlik düzeyi düşük öğrencilerin kendi kapasitelerinden ve sergileyecekleri performanstan şüphe duyarak görevden kaçınma eğilimi gösterdikleri, öz-yeterlik düzeyi yüksek öğrencilerin ise bir görevi başarmaya yönelik daha fazla çaba ve sebat gösterdikleri bilinmektedir (Schunk, 1985). Collins (1982), yüksek öz-yeterliğe sahip bireylerin başarısızlığı yetersiz çabaya, düşük öz-yeterliğe sahip bireylerin ise başarısızlığı yetersiz beceriye bağladıklarını ifade etmiştir. Dolayısıyla, öz-yeterliği düşük bireylerin kendilerini yetersiz/beceriksiz olarak algılamalarının yanında, başkalarının da onları bu şekilde algılamaması ve benliklerine yönelik olumsuz geribildirimleri engellemek amacıyla kendini sabotaja yönelebilecekleri düşünülebilir. Akın ve arkadaşları (2011), yaşamdaki güçlüklerin üstesinden gelebilecek zeka ve içsel kaynaklara sahip olduğunu düşünen bireylerin kendini sabotaj stratejileriyle elde edecekleri kazanımlara ihtiyaç duymayacaklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla, bireyin öz-yeterlik düzeyi yükseldikçe kendini sabotaja duyduğu ihtiyacın azalması beklenir;

fakat bu düzeyin korunması ve sürdürülmesi amacıyla birey kendini sabotaj stratejilerini kullanmaya devam edebilir. Kendini sabotaj, performansı olumsuz etkiler; düşük performans da tekrar öz-yeterlik düzeyinin düşmesine sebep olur. Böylece birey yine kendini sabotaja ihtiyaç duyacaktır. Bu bilgilerden hareketle, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasında bazen kısır bir döngü, bazense karmaşık bir ilişki olduğu söylenebilir.

Bireyin performans esnasındaki fizyolojik ve duygusal durumu öz-yeterlik düzeyini etkilemektedir (Bandura, 1997). Bireyin kendini tehdit altında hissettiği ve kaygılandığı ortamlarda öz-yeterlik düzeyinin düşmesi beklenir. Özellikle sınıf ikliminin olumsuz olduğu, arkadaşlık ilişkilerinde sorunların yaşandığı, gruplaşmaların olduğu, öğretmenlerin öğrencileri notlarına ya da çeşitli özelliklerine göre değerlendirdiği veya rekabetin hakim olduğu sınıflarda öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri olumsuz etkilenecektir. Böyle bir ortamda öğrencilerin kendini sabotaj eğilimi göstermeleri muhtemeldir. Kendini sabotaj stratejilerini kullanan öğrencilerin eğitsel yaşamlarının olumsuz etkilenmesi bu durumun doğal bir sonucudur. Yeterince çalışmama, çalışmayı erteleme, çalışmayı engelleyecek durumlar üretme gibi kendini sabotaj davranışları, akademik problemleri beraberinde getirebilir. Okul hayatından zihinsel ve davranışsal olarak geri çekilme, akademik başarıda düşüş veya akademik performansa yönelik karamsarlık gibi durumlar ortaya çıkabilir (Elliot ve Church, 2003; Martin ve ark., 2003; Urdan ve Midgley, 2001).

Araştırma sonuçlarına göre, kendini sabotaj ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Literatürde bu sonucu destekleyen iki araştırmaya erişilmiştir. Barzegar ve Khezri (2012) tarafından yapılan araştırmada akademik kendini sabotaj ile kopya çekme davranışı arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Aynı araştırmada akademik kendini sabotajın kopya çekme davranışının en güçlü yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir. Want ve Kleitman (2006) tarafından yapılan araştırmada ise sahtekarlık duygularının varlığının kendini sabotaj eğiliminin en güçlü yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir.

Akademik başarı, günümüz toplumunda ebeveynlerin çocukla ilişkisini, hatta bazı ailelerde çocuğa verilen değeri etkileyen önemli bir ölçüttür. Akademik başarıyı etkileyen pek çok unsur vardır; ebeveynlerin akademik beklentileri de bunlardan

biridir (Bandura ve ark., 1996). Çocuğun potansiyelinin çok üzerinde ve gerçekçi olmayan beklentiler içine giren ya da mükemmeliyetçi tutumlara sahip ebeveynler, çocuğun "Ne yaparsam yapayım ebeveynlerimi memnun edemeyeceğim." düşüncesine kapılmasına ve kendini yetersiz hissetmesine sebep olabilirler. Çocuğa verilen değerin akademik başarı ile ölçüldüğü aileler, çocuğun ebeveynlerine başarılı görünmek ve değer görmek amacıyla kendini olduğundan daha zeki veya daha yetenekli gösterme çabası içine girmesine, bu çaba doğrultusunda özellikle yetersiz olduğu ders veya alanlarda kopya çekmek gibi akademik sahtekarlık davranışları sergilemesine, bu çabaların sonuç vermediği durumlarda ise zamanla kendini sabotaja yönelmesine sebep olabilirler. Kendini sabotaj stratejilerini kullanan birey genellikle başarısızlık yaşayacağı ortamları kendisi oluşturur. Bireyin başvuracağı stratejiler, genellikle başarısızlığını sağlayacak engeller üretmesini ve bu engellerin savunuculuğunu içermektedir (Harris ve ark., 1986; Tice, 1991). Akademik sahtekarlıkta ise amaç kısa yoldan yüksek not almaya çalışmaktır. Birey bunu yaparken etik konuları ihlal eder. Akademik sahtekarlığın yapılamadığı veya sonuç vermediği durumlarda birey kendini sabotaj stratejileriyle bahane üretme süreçlerini devreye sokabilir. Covington (1992), kendini sabotajı aptal görünmekten kaçma mücadelesi olarak nitelendirmiştir. Bu doğrultuda bireyler akademik sahtekarlık davranışlarının sebebi olarak da kendini sabotaj stratejilerini öne sürebilirler. Dolayısıyla iki değişken arasındaki karşılıklı ilişkinin bir sebep-sonuç ilişkisi olarak da ortaya çıkabileceği düşünülmektedir.

Rekabetçi eğitim ortamının, not ve başarı kaygısının akademik sahtekarlığın nedenleri arasında olduğu bilinmektedir (Akbulut ve ark., 2008; Aluede ve ark., 2006; akt. Eminoğlu, 2008; Çetin, 2007; Özden ve ark., 2015; Özgüngör, 2008; Park ve ark., 2013; Szabo ve Underwood, 2004; Uçak ve Ünal, 2015; Wein, 1994; akt. Eminoğlu ve Nartgün, 2009). Üzerlerinde hissettikleri baskı sebebiyle öğrenciler daha iyi notlar alabilmek ve başarılı olabilmek amacıyla akademik sahtekarlığa yönelebilirler. Bu öğrenciler genellikle akademik olarak kendini yetersiz algılayan, başarılı olmak ya da kendilerini başarılı göstermek amacıyla etik olmayan yollara başvurmaktan çekinmeyen öğrencilerdir. Literatürdeki pek çok araştırmada akademik yönden kendini başarısız olarak algılayan öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Eminoğlu-Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Kerkvliet ve Sigmund, 1999; McCabe ve

Trevino, 1997; Scheers ve Dayton, 1987; akt. Eminoğlu, 2008). Bu öğrenciler, yeteneksizliklerini veya başarısızlıklarını gizlemek amacıyla hedef şaşırtıcı kendini sabotaj stratejilerine başvurabilir, benliklerine yöneltilecek etiketin o anki durumlarına veya içinde bulunulan koşullara yönelmesini sağlayabilirler.

Akademik sahtekarlığın bir diğer nedeni de zaman yönetimi konusundaki yetersizlik ve zaman baskısıdır (Akbulut ve ark., 2008; Davis ve ark., 2009; Orhan ve Günay, 2014; Park ve ark., 2013; Roig, 2006; Uçak ve Ünal, 2015). Sıklıkla karşılaşılan bazı kendini sabotaj stratejilerinin birey üzerinde zaman baskısı yaratması muhtemeldir. Çalışmayı erteleme, yeterince çalışmama, çalışmayı engelleyecek durumlar üretme gibi kendini sabotaj davranışları, bireyin yeterli akademik birikimi sağlayamamasına ve zaman baskısı yaşamasına neden olacak, akademik problemleri beraberinde getirecektir. Ayrıca, öğrencilere not alacakları sınav, ödev veya proje için yeterli zamanın verilmemesi, öğrencilerin erteleme davranışları veya var olan zamanın iyi planlanamaması gibi sebeplerle de öğrenciler zaman baskısı yaşayabilirler. Yaşanılan bu baskı, bir sınava hazırlıksız girmemek veya bir ödevi yetiştirmek gibi amaçlarla öğrencilerin çareyi akademik sahtekarlıkta bulmasına sebebiyet verebilir. Akademik sahtekarlık davranışlarıyla öğrenciler zaman kazanmaya veya kaybettikleri zamanı telafi etmeye çalışacaklardır.

Araştırma sonuçlarına göre, akademik öz-yeterlik ile akademik sahtekarlık eğilimi arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Literatürdeki bazı araştırmalarda bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmış, iki değişken arasında negatif ilişki bulunmuştur (Ashari ve ark., 2010; Barzegar ve Khezri, 2012; Eminoğlu-Küçüktepe, 2010; Jannah, 2021; Kristianingsih, 2013; Lim, 2020; Rizki, 2019; Sitorus ve Pratama, 2021; Stanescu ve Radu, 2016; Syahrina, 2017). Bazı araştırmalarda da akademik öz-yeterliğin akademik sahtekarlık eğilimi üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir (Khumaeroh ve ark., 2019; Sabzian ve ark., 2018).

Buna karşın iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Pradia ve Dewi, 2021). Bazı araştırmalarda ise iki değişken arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu ve akademik sahtekarlığın akademik öz-yeterliği pozitif yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yeşilyurt, 2014). Yeşilyurt (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından hareketle, her

ne kadar öğrencilerin kopya çekmek gibi akademik sahtekarlık davranışlarıyla elde ettikleri başarı neticesinde kendilerini daha yeterli hissedebilecekleri yorumu yapılabilir de bireyler açısından durumun böyle olmadığı düşünülmektedir. Bazı araştırmalarda literatürdeki genel kanının aksine farklı sonuçlar elde edilmesi doğal bir durumdur; fakat literatür incelendiğinde iki değişken arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunduğu görüşünün baskın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin akademik sahtekarlıkla elde ettikleri puanların ve başarının gerçekçi olmadığına ilişkin farkındalıklarının yüksek olacağı ve öz-yeterliklerinin olumsuz etkileneceği, yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip bir öğrencinin ise zaten akademik sahtekarlığa ihtiyaç duymayacağı düşünülmektedir.

Bandura (1997), bireyin başarıyla ilgili eylemlerini harekete geçirmesinde ve yönlendirmesinde, bireyin gösterdiği çaba ve sebat düzeyleri üzerinde öz-yeterliğin önemli etkisi olduğunu ifade etmiş, aynı zamanda öz-yeterliğin kişisel faktörler ile çevresel koşullar arasındaki etkileşimlere bağlı olduğuna dair kapsamlı açıklamalarda bulunmuştur. Bu etkileşimler öğrencilere akademik öz-yeterliklerini değerlendirme konusunda ipuçları sağlamaktadır. Yaptıkları değerlendirmeler neticesinde öğrenciler farklı düzeylerde akademik öz-yeterliğe sahip olacak, okul ve sınıf ortamına ilişkin farklı tutumlar geliştirecek, eğitim hayatına farklı pencerelerden bakacaklardır. Dolayısıyla akademik öz-yeterliğin öğrencilerin öğrenme, motivasyon ve çaba harcama düzeylerini etkileme gücüne sahip olduğu söylenebilir. Buradan hareketle, öğrencilerin kopya çekerken veya intihal yaparken bulundukları sınıf ya da başka bir ortamın, bu davranışları sergileyip sergilememeleri üzerinde oldukça önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Örneğin, kalabalık ve rekabetin hakim olduğu sınıf ortamlarında öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeyleri olumsuz etkilenebilir, bu nedenle kopya çekmek gibi akademik sahtekarlık davranışlarında artış olabilir. Yalnız, akademik öz-yeterliği olumsuz etkilenen bireyin kopya çekebileceğine ve yakalanmayacağına ilişkin yüksek öz-yeterlik hissetmesi de üzerinde düşünülmesi gereken ilginç bir durum olacaktır. Öte yandan, öğretmen tutumlarının olumlu olduğu, çok kalabalık olmayan, destekleyici ve motive edici bir öğrenme ortamına sahip sınıflarda öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeylerinin bu durumdan olumlu etkileneceği, akademik sahtekarlık eğilimlerinin ise azalacağı düşünülmektedir.

Dolaylı yaşantılar, öz-yeterlik düzeyine etki eden faktörlerden biridir (Bandura, 1977). Dolaylı yaşantılarla birey, çeşitli faaliyetlerde başkalarının tecrübelerinden yola çıkarak öz-yeterliğine dair bilgi sağlayabilir, bir durum karşısındaki tutum ve yargılarını değiştirebilir. Öğrencilerin de sınıf ortamında akranlarının davranışlarından ve davranışları sonucunda meydana gelen olumlu veya olumsuz durumlardan etkilenecek öz-yeterlik düzeyleri değişebilir. Bireyin gözlemlediği insanla arasındaki benzerlik düzeyi arttıkça öz-yeterliğinin etkilene oranı da artacaktır. Kendisine çok benzer özellikteki bir insanda gözlemlediği deneyimlerin kendi öz-yeterlik algısına etkisi de büyük olacaktır. Ayrıca, birey genel olarak öz-yeterliği konusunda ne kadar az bilgiye sahipse dolaylı yaşantıların etkisi o kadar artacaktır (Pajares, 2002). Buradan hareketle, bireyin sınıftaki çoğu öğrencinin sınavlarda kopya çektiğini ve iyi notlar aldığını gözlemlemesi, akademik olarak kendini yetersiz algılamasına, kendi notlarının yetersiz kalacağına veya kopya çekmenin olumsuz bir karşılığının olmadığına inanmasına sebep olabilir. Bu yüzden öğrenci akademik sahtekarlığa yönelerek diğer öğrencilerle arasındaki puan açığını kapatmaya çalışabilir; ya da "Herkes yapıyor, bir sorun çıkmıyor. Öyleyse ben de yapayım." düşüncesiyle hareket etmeye başlayabilir. Diğer yandan, kopya çektiğinin tespit edilmesi sonucu sınavı iptal edilen ve ceza alan bir arkadaşını gözlemleyen öğrencinin kopyadan uzak durmaya karar vermesi de dolaylı yaşantıların bir sonucudur. Böyle bir durumda öğrenci, ceza alan arkadaşı kadar olumsuz bir durumda olmadığını düşünerek bulunduğu seviyeyi yeterli görebilir, öz-yeterlik düzeyi olumlu etkilenebilir.

Öz-yeterlik çok boyutlu bir yapıdır ve farklı işleyiş alanlarıyla bağlantılıdır. Bireyin aşına olduğu ve yeteneklerine güvendiği bir alandaki akademik öz-yeterlik düzeyi, bilmediği ve yeteneklerinden emin olmadığı başka bir alana göre daha yüksek olabilir. Bir öğrencinin matematik dersine yönelik akademik öz-yeterlik düzeyi, tarih dersine yönelik akademik öz-yeterlik düzeyinden farklı olabilir. Öğrenciler ders içeriğinin yoğun, dersin zorluk düzeyinin yüksek olduğunu düşündüklerinde akademik sahtekarlık eğilimlerinin arttığı bilinmektedir (Çetin, 2007; Özden ve ark., 2015). Böyle bir durumda öğrenci düşük öz-yeterlik hissettiği, zorlandığı derste başarılı olabilmek amacıyla akademik sahtekarlığa yönelebilir. Öte yandan öğrenci yüksek öz-yeterlik hissettiği ve zorlanmadığı bir derste akademik sahtekarlığa ihtiyaç duymayabilir. Bunun dışında, yanlış alan veya bölüm seçiminin

öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerinin artmasına sebep olabileceği düşünülmektedir. Öğrenci, ilgi ve yeteneğinin olmadığı bir alan veya bölümde diğer öğrencilere göre daha fazla zorlanabilir, akademik öz-yeterlik düzeyi düşebilir, sınavlarda geçer notlar alabilmek ve mezun olabilmek amacıyla akademik sahtekarlığa yönelebilir.

Çocukluk ve ergenlik yıllarında çocuğun öğrenim gördüğü okulun değişmesine sebep olan ikamet adresi değişikliği ve göç gibi durumlar çocuğun akademik öz-yeterlik düzeyini olumsuz etkileyebilir. Bunun yanında, çocuk bir üst eğitim kurumuna geçtiğinde öğrenim gördüğü okulun, öğretmenlerinin ve arkadaş çevresinin değişmesi sonucu bocalayabilir, kaygılanabilir ve böylece akademik öz-yeterlik düzeyi olumsuz etkilenebilir (Satıcı, 2013). Öğrencinin öz-yeterliği hakkında henüz tam anlamıyla bilgi sahibi olmadığı ve belirsizlik yaşadığı bu tip yeni ortamlarda akademik sahtekarlık eğiliminin artması muhtemeldir.

Üniversite yıllarında etik değerlerden ve dürüstlükten uzak şekilde sık sık akademik sahtekarlık davranışları sergilemiş ve bu yolla başarı elde etmiş öğrencilerin iş hayatına atıldıklarında düşük öz-yeterlik düzeylerine sahip olacakları düşünülmektedir. Çünkü bireyin bir süre sonra akademik sahtekarlık yoluyla elde ettiği başarıların öğreticiliğinin veya kişisel gelişimine herhangi bir katkısının olmadığını farkına varması, üniversitede gördüğü öğrenimin içinin boş olduğu ve yetersiz bir meslek elemanı olarak mezun olduğu düşüncesine kapılması muhtemeldir.

5.1.5. Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İstatistiksel Olarak Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeyleri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ise öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde helikopter ebeveynliği ebeveynlerin cinsiyeti açısından ele alan

araştırmalar bulunsa da çocukların cinsiyeti açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, ulaşılan sonuçların literatüre katkı sağlayacağı dūřınılmaktadır.

Erkek ğrencilerin annelerini helikopter ebeveyn olarak algılama dūzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olmasında toplumdaki erkeklik rollerinin ve erkeklіęe ilişkin toplumsal cinsiyet algısının etkisi olabilir. şüphesiz ki cinsiyet konusu dikkatlice incelenmesi gereken bir konudur. Dünya üzerinde yaşayan farklı toplumların cinsiyetlere ilişkin bakış açıları farklılık göstermektedir. Bazı toplumlarda daha eřit, daha özgürlükçü bir cinsiyet anlayışı hakim iken, bazı toplumlarda cinsiyet ayrımcılığının ve daha katı bir anlayışın hakim olduğu görülmektedir. İçinde yaşadığımız toplumun ve kültürün cinsiyetçi yapısı göz önüne alındığında, genellikle erkeklerin belirli bir yařa geldiklerinde yetişkin kabul edildiği, kızların ise niversite yılları dahil çok uzun yıllar ebeveynlerinin himayesinde yaşadıkları bilinmektedir. Erkeklerin kendi ayakları üzerinde daha kolay durabilecekleri ve zorluklara karşı daha dirençli olabilecekleri dūřuncesi günümüz toplumunda kabul görmektedir. Ayrıca, bu duruma paralel şekilde erkek çocukların da kendilerine yönelik dūřuncelerinin genellikle aynı olduğu dūřınılmaktadır. Cinsiyetçi ocuk yetiştirme tarzları ve kültürün etkisi, çocuklara cinsiyet fark etmeksizin bu dūřnce yapısının yerleşmesine sebep olmaktadır. Buradan hareketle, annelerin erkek çocuklarına yönelik yaptıkları en küçük kontrol veya yardım girişimi bile erkek çocuklar tarafından kendi hayatlarına müdahale olarak algılanıyor olabilir. Bu nedenle erkek çocuklar annelerini kızlara göre daha fazla helikopter ebeveyn olarak algılıyor olabilirler. Dięer yandan, erkek çocukların babalarına karşı algılarının farklı olabileceği söylenebilir. Babaların ocukların hayatlarına yönelik yapacakları müdahale ve kontrolün annelere kıyasla toplumda daha fazla kabul gördüğü dūřınılmaktadır. Erkek ocuklar, babalarının helikopter tutumlarını babalık rollerinin gereği ve onları koruma eğilimi olarak algılıyor olabilirler. Kız ğrenciler açısından değerlendirildiğinde ise anne ve babaların kız çocuklarının hayatlarına yönelik çeşitli müdahalelerinin ve onların hayatları üzerinde daha fazla söz sahibi olmalarının toplumca kanıksanmış bir durum olduğu söylenebilir. Durumun böyle olması üzerinde ebeveynlerin çocuklarının güvenliğine yönelik endişelerinin etkisinin ve toplumdaki cinsiyetçi yapının izlerinin bulunduğu dūřınılmaktadır. Bu

yüzden kız öğrencilerin, ebeveynlerinin helikopter tutumlarını rahatsız edici bir durum olarak görmeme ve daha kolay kabul etme eğilimlerinin olduğu söylenebilir.

Alt boyutlar incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH), temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutlarında öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Bu alt boyutlarda erkek öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksektir. Yalnız, öğrencilerin akademik/okul yaşamı konularında algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinde cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmaması dikkat çekicidir. Bunun sebebi, annelerin akademik konulardaki nasihat, yardım ve müdahale gibi davranışlarının cinsiyet fark etmeksizin çocuklar ve toplum tarafından daha fazla benimsenmiş olması ve normal ebeveyn davranışları olarak karşılanması olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu analiz, üniversite öğreniminin ilk yıllarında öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin yüksek olacağı ve daha küçük yaşta üniversite öğrencilerinin, üzerlerinde daha fazla helikopter ebeveyn tutumu hissedecekleri düşünülmüş yapılmıştır; ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Helikopter ebeveynliğin üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemesi, helikopter ebeveynlerin bu tutumlarını çocuğun yaşını dikkate almaksızın sürdürmeye devam etmeleriyle veya öğrencinin yaşı ilerlese de ebeveynlerinin helikopter tutumlarını algılamasında herhangi bir değişim olmamasıyla açıklanabilir. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin yaşları açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu analiz, medeni durumu bekar olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin evli olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüş yapılmıştır. Evli bir insanın hayatında ona destek olacak, yalnız bırakmayacak bir eşin olması helikopter

ebeveyni bir nebze de olsa rahatlatabilir. Diğer yandan, bireyin evlenmeden önce normal karşıladığı ebeveyn davranışlarını evlendikten sonraki süreçte gereksiz bir girişim veya bir müdahale olarak algılaması da muhtemeldir. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Bu durum, bireyin medeni durumunun helikopter ebeveyn tutumlarına yönelik algısında herhangi bir değişim yaratmamasından ya da medeni durumu evli ve bekar olan katılımcı sayılarının dengeli dağılmamasından kaynaklanıyor olabilir. Katılımcılar arasında üniversite öğrencisi olan evli birey sayısının az olduğu görülmektedir. Evli ve bekar katılımcı sayılarının daha dengeli dağıldığı başka bir çalışmada bu değişkenle ilgili tekrar analiz yapılabileceği düşünülmektedir. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin medeni durumları açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin bir işte çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğrencinin üniversite dışında iş yaşamında da bulunuyor olması, farklı ortamlarda farklı insanlarla iletişim kuruyor olması veya geceleri çalışıyor olması gibi sebeplerin helikopter ebeveynlerin endişe düzeylerini artıracakı düşünülmektedir. Bu endişe, çocuğun güvenliğine yönelik olabileceği gibi, çocuğun eğitim hayatının olumsuz etkileneceği düşüncesinden kaynaklı da olabilir. Buradan hareketle bu analiz, bir işte çalışmakta olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin bir işte çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmektedir; ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin bir işte çalışma durumları açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu şehirlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Büyük şehirlerde ebeveynlerin çocuğun güvenliğine yönelik yaşadıkları kaygı, küçük şehirlere göre daha fazla olacaktır. Özellikle ailenin küçük bir şehirde ikamet ettiği, çocuğun ise üniversite öğrenimi için büyük ve kalabalık bir şehirde yaşamaya başladığı durumlarda ebeveynlerin endişelenmemesi pek de mümkün değildir. Buradan hareketle bu analiz, büyük şehirlerde bulunan üniversitelerde öğrenim

görmekte olan öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin küçük şehirlerde bulunan üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüş; ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin bulunduğu şehirler açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre ve öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte/bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu analiz, helikopter ebeveynlerin, çocuklarının eğitimleri için çok para harcama ve bunun karşılığında çocuktan yüksek beklentiler içine girme eğilimleri dikkate alınarak vakfa ait/özel bir üniversiteye devam etmekte olan öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin resmi/devlet okuluna devam etmekte olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüş; ayrıca, helikopter ebeveynlerin çocuklarına aşırı yardım sağlama eğilimleri dikkate alındığında, zorluk düzeyinin yüksek olduğu bilinen ve popüler bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin diğer bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüştür; ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumları açısından ya da öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte/bölüm açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeyleri, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan analizde, üniversite 1. sınıf öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin 4. sınıftan üst bir sınıfa devam eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde ise bu farklılığın ebeveynlerin akademik/okul yaşamı konularında sergiledikleri helikopter tutumlardan kaynaklandığı görülmüştür. Üniversitelerin çoğu bölümünde bulunan zorunlu hazırlık sınıfları ile birlikte eğitim süresi 4 yılı geçmektedir. Tıp ve

veterinerlik gibi fakültelerde normal eğitim süresi 4 yıldan fazladır. Buradan hareketle, 4. sınıftan üst bir sınıfa devam etmekte olan öğrencilerden söz edilirken aslında üniversite yaşamlarında 4 yılı aşmış olan öğrenciler kastedilmektedir. Bu öğrencilerin üniversitenin ilk yılına kıyasla akademik ve sosyal olarak daha fazla tecrübe kazanmış olmaları, alt sınıfları atlatmış olmaları ve neredeyse mezuniyet aşamasına gelmiş olmaları helikopter annelerini bir nebze de olsa rahatlatmış olabilir. Çünkü helikopter annelerin, çocuğun üniversiteye başladığı dönemde aileden uzakta ve genellikle farklı bir şehirde yaşamaya başlamasıyla yükselen kaygılarının ileriki yıllarda çocuğun üniversite yaşamına dair tecrübesi arttıkça azalması beklenir. Buradan hareketle, 1. sınıfın genellikle öğrencilerin üniversite yaşamına yeni başladıkları, değişen akademik ve sosyal çevrelerine uyum sağlamaya çalıştıkları sene olması sebebiyle, 1. sınıf öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin 4. sınıftan üst bir sınıfa devam etmekte olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olması normaldir. Günümüzde öğrencilerin çeşitli sebeplerden ötürü 4 yıllık bir bölümü daha uzun bir sürede tamamladıkları da görülebilmektedir. Böyle durumlarda ise annelerin çocuklarının geleceklerine ilişkin kaygılarının yükselerek akademik/okul yaşamı konularında sergiledikleri helikopter tutum düzeylerinde artış olabileceği düşünülmektedir. Yapılan analizde üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin de öğrencilerin sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterebileceği düşünülmüştür; fakat sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Buradan hareketle, annelerin bu süreçte daha hassas ve değişken tutumlara sahip oldukları düşünülebilir. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, ebeveynlerin üniversite tercih sürecini etkileme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan analizlerde, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesinin isteği ve zorlaması ile seçen üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesi ile fikir alışverişi yaparak kendi isteği ile seçen öğrencilere ve öğrenim gördüğü üniversite/bölümü seçmesine ailesi hiç karışmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu; öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesinin isteği ve zorlaması ile seçen ve öğrenim gördüğü üniversite/bölümü ailesi ile fikir alışverişi

yaparak kendi isteği ile seçen üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin, öğrenim gördüğü üniversite/bölümü seçmesine ailesi hiç karışmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Helikopter ebeveyn tutumlarının öğrencilerin tercih süreçleri dahil olmak üzere üniversite yıllarında da devam ettiği bilinmektedir. Helikopter ebeveynler, özellikle çocuklarının üniversiteye geçiş süreçlerinde baskı ve zorlamaya varan önerilerde bulunurlar. Randall (2007; akt. Lampert, 2009), üniversiteye kabul sürecine ebeveynlerin öğrencilerden daha fazla dahil olduklarını ifade etmiştir. Buradan hareketle, üniversite ve bölüm tercihlerini ailesinin isteği ve zorlamasıyla yapan öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin yüksek olması normaldir. Üniversite çağına gelmiş ve genç yetişkinliğe doğru ilerlemekte olan bireylerden kendi ayakları üzerinde durabilmeye başlamaları ve kendi geleceklerine büyük ölçüde kendileri karar verebilecek potansiyele sahip olmaları beklenmektedir. Bu sebeple üniversite tercih sürecinde ebeveynlerin baskı ve zorlamaya varan tutumlar sergilemek yerine bu süreci çocuk ile fikir alışverişi yaparak, çocuğun doğru bilgilere erişmesine ve gerçekçi kararlar verebilmesine yardımcı olarak geçirmelerinin daha sağlıklı bir tutum olduğu düşünülmektedir. Böylece çocuk hem ebeveynlerinin bilgi ve tecrübelerinden faydalanacak hem de ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendi geleceğine kendisi karar verecektir. Ebeveynlerin tercih sürecine hiç karışmaması ise ilgisizlik belirtisi olabilir ve istenmeyen bir durumdur.

Helikopter ebeveyn tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak ebeveynlerin korumacı davranışları, çocuklarının hayatlarına gereğinden fazla müdahil olma, çocuklarının karşılaştıkları problemleri onlar adına çözmeye çalışma, çocuklarının akademik başarıları konusunda kaygı duyma ve akademik tercihlerini onlar adına yapma gibi ortak durumlardan söz edilmektedir (Kwon ve ark., 2016; Lee ve Kang, 2018; LeMoyne ve Buchanan, 2011; Padilla-Walker ve Nelson, 2012, Segrin ve ark., 2012; Yılmaz, 2020). Helikopter ebeveynler, serbest bırakmaya isteksiz tutumlarıyla sürekli çocuklarının etrafında gezinerek onların hayatlarını yakından kontrol ederler (Peluchette ve ark., 2013). Literatürdeki bazı araştırmalarda helikopter ebeveynlerin çocuklarına olması gerekenden daha az özerklik desteği verdikleri ve çocuklarından ayrılma korkusu yaşadıkları belirtilmiştir (Reed ve ark.,

2016). Buradan hareketle, helikopter ebeveynlerin, çocuklarının üniversite ve bölüm seçerken sergiledikleri baskı ve zorlamaya varan tutumlarının ve çocuklarının kararlarına müdahale etme eğilimlerinin altında, içten içe yaşadıkları ayrılık korkusu/kaygısı yatıyor olabilir (LeMoyne ve Buchanan, 2011). Uzaktayken çocuklarını koruyamama, nerede, kimlerle, ne yaptıklarını bilememe ve davranışlarını kontrol edememe düşünceleri helikopter ebeveynleri rahatsız ediyor veya endişelendiriyor olabilir. Ayrıca helikopter ebeveynler, çocuklarının aileden uzakta tek başlarına yaşayabileceklerine inanmıyor olabilirler. Bu doğrultuda, çocuğun uzak bir yere veya başka bir şehre gitmesini istememeleri sebebiyle kendilerini çocuğun üniversite tercihlerine müdahale etmek zorunda hissediyor olabilirler.

Literatürde helikopter ebeveynliği anne ve babanın kendi hayatlarında gerçekleştiremedikleri ideallerin telafisi olarak veya bir tür anne-baba tatmini olarak nitelendiren araştırmalar mevcuttur (Ingen ve ark., 2015; Odenweller ve ark., 2014). Helikopter ebeveynlerin çocuğun üniversite veya bölüm seçerken sergiledikleri baskı ve zorlamaya varan tutumlarının arka planında bu durum yatıyor olabilir. Bu nedenle, kendisine yeterince imkan sağlanmamış, hedeflerine ulaşamamış ve profesyonel sınıfın dışında bir mesleğe sahip anne ve babalar, kendi gerçekleştiremedikleri idealleri çocuklarının gerçekleştirmesine yönelik olarak helikopter tutumlar sergileyebilirler; böylelikle çocuklarını kendi gençliklerinin popüler mesleklerine veya günümüz toplumunda revaçta olan birkaç mesleğe yönlendirme konusunda ısrarcı olabilirler.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin mezun oldukları liselerin türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre ele alan sadece bir araştırmaya rastlanmıştır. Gençler (2020) tarafından yapılan araştırmada, özel Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin, öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak

anlamalı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Resmi/devlete ait liselerden mezun olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin vakfa ait/özel liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alt boyutlar incelendiğinde, resmi/devlete ait liselerden mezun olan üniversite öğrencilerinin etik ve ahlaki konularda ve akademik/okul yaşamı konularında algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin, vakfa ait/özel liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutlarında ise öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu analiz, helikopter ebeveynlerin, çocuklarının eğitimi için çok para harcama ve onlara özel okul, özel ders gibi imkanlar sağlama eğilimleri göz önüne alınarak vakfa ait/özel liselerden mezun olan öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin resmi/devlete ait liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüş ve yapılmıştır. Ancak beklenenden zıt yönde sonuçlara ulaşılmıştır. Gençler (2020) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarının aksine, özel Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu yönündedir.

Üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ise öğrencilerin mezun oldukları liselerin resmi/devlet okulu veya vakfa ait/özel okul olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu analiz de helikopter ebeveynlerin, çocuklarının eğitimi için çok para harcama ve onlara özel okul, özel ders gibi imkanlar sağlama eğilimleri göz önüne alınarak vakfa ait/özel liselerden mezun olan öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin resmi/devlete ait liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olacağı düşünülmüş ve yapılmıştır. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin üniversite öncesi yaşadıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Reed ve arkadaşları

(2016), helikopter ebeveynlerin, çocuklarına olması gerekenden daha az özerklik desteği verdiklerini ve çocuklarından ayrılma korkusu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktayken çocuklarını koruyamama, nerede, kimlerle, ne yaptıklarını bilememe ve davranışlarını kontrol edememe düşünceleri helikopter ebeveynleri rahatsız ediyor veya endişelendiriyor olabilir. Ayrıca helikopter ebeveynler, çocuklarının aileden uzakta tek başlarına yaşabileceklerine inanmıyor olabilirler. Bu doğrultuda, çocuğun uzak bir yere veya başka bir şehre gitmesini istememeleri sebebiyle kendilerini çocuklarının üniversite tercihleri dahil eğitim hayatlarındaki pek çok konuya müdahale etmek zorunda hissediyor olabilirler. Buradan hareketle bu analiz, üniversite öğrenimi için çocuklarını az nüfuslu bir ilçe, kasaba veya köy gibi küçük bir yerleşim yerinden büyük bir şehre gönderen ebeveynlerin daha fazla helikopter tutum sergileyecekleri düşünülmüş yapılmıştır. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin üniversite öncesi yaşadıkları yerler açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, öğrencilerin üniversite sürecinde kaldıkları yerlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan analizde üniversite öğrenimi sırasında ailesi ile birlikte yaşayan ve yurttan kalan öğrencilerin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeylerinin, ayrı evde arkadaşları ile birlikte yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, üniversite öğrenimi sırasında yurttan kalan öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin, akrabalarının yanında kalan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Helikopter ebeveynler, çocuklarının göz önünde ve onları rahatlıkla kontrol edebilecekleri bir yakınlıkta olmalarını isterler. İş bulma ve sürdürmede rekabetin giderek arttığı toplumlarda helikopter ebeveynler, çocukları evlenene kadar onların kendileri ile aynı evde yaşamalarını sağlamaya çalışırlar (Okant, 2018). Bir yandan çocuklarının kendileri ile birlikte yaşamalarını desteklerken, diğer yandan onların üzerindeki kontrol seviyesini artırır. Son zamanlarda yapılan araştırmalarda 18-34 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin azımsanamayacak bir kısmının ebeveynleriyle aynı evde yaşadıkları ortaya konmuştur (Pew Research Center, 2015; 2017; akt.

Hong ve Cui, 2019). Hong ve Cui (2019) tarafından yapılan araştırmada, genç yetişkin bireylerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumlarının, ebeveynleriyle aynı evde yaşıyıp yaşamama durumlarına göre değişebileceği ifade edilmiştir. Genç yetişkin çocuklarıyla aynı çatı altında yaşıyan helikopter ebeveynler, zamanla davranışlarını uyarlama ve dengeleme konusunda zorlanmaya ve çocuklarının yaşamına daha fazla dahil olmaya başlayacaklardır. Böylece günlük yaşamı rahatlıkla erişilebilir durumda olan gencin üzerindeki ebeveyn müdahalesi daha hissedilir hale gelecektir. Buradan hareketle, niversite yıllarında ebeveynleriyle aynı evde yaşıyan gençlerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek olması beklenen bir durumdur. Bradley-Geist ve Olson-Buchanan (2013) tarafından yapılan araştırmada da bu durumu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Üniversite ğrencilerinin ebeveynlerinden uzakta yaşaması halinde ise helikopter ebeveynlerin aşırı katılım davranışlarının doğrudan etkisi hafifleyebilir. Çünkü birey, kendi kararlarını verme ve sorumluluklarını üstlenme konusunda sınırlı da olsa özgürlüğe sahip olacaktır. Bu doğrultuda, özellikle ayrı evde arkadaşları ile birlikte yaşıyan niversite ğrencilerinin üzerlerindeki sorumluluğun daha yüksek olması sebebiyle helikopter annelerinin ev, okul ve arkadaşlarla ilgili sürekli telefon etme, bilgi almaya çalışma, öneride bulunma ve yardım sağlama gibi davranışlarında her ne kadar artış olması beklense de, çocuğun ebeveynleriyle aynı evde yaşıyan öğrencilere göre daha bağımsız bir yaşama sahip olması ve kendi kararlarını verebiliyor olması, helikopter ebeveyn tutumlarını üzerinde hissetme oranını azaltabilir. Bunun dışında, öğrencinin yurttaki kalmasının bağımsız bir evde yaşamasına kıyasla ebeveynlerini daha az endişelendiren bir durum olduğu düşünülmektedir. Öğrenci yurtlarında belirli giriş-çıkış saatlerinin olması, önemli durumlarda ailenin bilgilendirilmesi gibi sebeplerle yurttaki kalan öğrencilerin ebeveynlerinin ayrı evde arkadaşları ile birlikte yaşıyan öğrencilerin ebeveynlerine göre daha az helikopter tutum sergilemeleri normaldir. Yalnız, yurtlarda öğrencilerin genellikle oda arkadaşlarını seememesi, diğer öğrencileri ve görevlileri tanımaması nedeniyle öğrencilerin niversite yıllarında yakın akrabalar gibi ailenin tanıdığı ve bildiği insanların yanında kalmasının ebeveynler tarafından daha tercih edilebilir bir durum olduğu düşünülmektedir. Bu durum ebeveynler tarafından daha güvenli bulunuyor ve helikopter tutumlarının azalmasını sağlıyor olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu analiz, literatürdeki bilgilerden hareketle, tek ebeveynli ailelerde yalnızca anne veya yalnızca babanın çocuğun yetiştirilmesi konusunda tüm sorumlulukları üstlenmek zorunda kalması sonucu normalden daha fazla koruma, müdahale, kontrol ve yardım davranışları sergileyeceği ve çocuğun hayatı üzerinde daha fazla söz sahibi olacağı, dolayısıyla tek ebeveynli ailelerde yetişen çocukların algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin diğer ailelerde yetişen çocuklara göre daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. İçinde bulunduğumuz toplumun ve kültürün yapısı göz önüne alındığında bu durumun, ebeveynlerin sağ ve birlikte olduğu ailelerde de çocukların yetiştirilmesindeki sorumlulukların ebeveynler arasında dengeli dağılmamasından ve genellikle bir ebeveynin diğer ebeveyne göre daha fazla sorumluluk üstlenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatürde helikopter ebeveynliği öğrencilerin ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumu açısından ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Gençler (2020) tarafından yapılan araştırmada da bu sonucu destekler nitelikte, helikopter ebeveyn tutumları üzerinde anne-baba eğitim durumunun herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde helikopter ebeveynlerin eğitim düzeyleri yüksek, varlıklı ve profesyonel sınıfa ait olduklarına dair bilgiler mevcuttur (Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2013; Peluchette ve ark., 2013; Rutherford, 2011). Alpsoy (2021) tarafından yapılan araştırmada helikopter ebeveynliğin anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, baba eğitim düzeyine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe profesyonel mesleklere ve yüksek statüye sahip olma ihtimalleri artmaktadır. Bu durumda ebeveynlerin, çocuğun akademik ve sosyal yaşamına kendi tecrübelerini aktarma, önerilerde bulunma, müdahale etme ve yardım sağlama konularında daha fazla helikopter tutum sergilemeleri beklenir. Buradan hareketle bu analiz, ebeveynlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe sergileyecekleri helikopter tutum ve davranışlarda artış yaşanacağı düşünülmektedir. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Yalnız, eğitim

düzeyinin yükselmesi, bireyin iş hayatında ve sosyal hayatta alacağı sorumlulukları da artırmaktadır. Bu sebeple, maddi konular haricinde ebeveynlerin, işlerinden ötürü yeterli zamanı ve enerjiyi bulamayacakları için çocuğun hayatını yakından kontrol etmek gibi konulardaki helikopter tutum düzeylerinin azalabileceği de düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, ebeveynlerin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde helikopter ebeveynlerin profesyonel sınıfa ait olduklarına dair bilgiler mevcuttur (Rutherford, 2011). Yılmaz (2021) tarafından yapılan araştırmada, güvenlik alanında çalışan babaların çocuklarının algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin serbest meslek sahibi olan babaların çocuklarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buradan hareketle bu analiz, özellikle ast-üst ilişkisinin belirgin olduğu mesleklere mensup veya yüksek gelir sağladığı bilinen profesyonel mesleklere mensup ebeveynlerin çocuklarının algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin yüksek olacağı düşünülmektedir. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne ve baba tutumu düzeyleri, ailelerinin aylık toplam gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde helikopter ebeveynlerin varlıklı insanlar olduklarına dair bilgiler mevcuttur (Rutherford, 2011). Ebeveynlerin gelir düzeyleri arttıkça çocuklarının yaşamlarına sağladıkları maddi yardımın atması, dolayısıyla bu konudaki helikopter tutum düzeylerinin de yükselmesi beklenir. Gençdoğan ve Gülbahçe (2021) tarafından yapılan araştırmada da yüksek gelirli ebeveynlerin sergiledikleri helikopter tutumların düşük gelirli ebeveynlere göre anlamlı düzeyde daha fazla olduğu ifade edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda bu analiz, aylık toplam geliri yüksek olan ailelerde yetişen öğrencilerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinin aylık toplam geliri düşük olan ailelerde yetişen öğrencilere kıyasla daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Ancak sonuçlar beklenen yönde çıkmamıştır. Sonuçlardan hareketle, düşük ve orta gelirli ebeveynlerin, çocuklarının gelecekte kendilerinden daha iyi imkanlara sahip olmaları için nasihat verme ve onları kendi istedikleri tarafa yönlendirmeye çalışma gibi davranışları, yüksek gelirli ebeveynlerin ise çocuklarının akademik yaşamlarına

maddi yatırım yapma ve yüksek standartlar oluşturmaya çalışma gibi davranışları daha fazla sergiliyor oldukları düşünülmektedir. Bu sebeple helikopter ebeveynliğe aylık toplam gelirden bağımsız bir şekilde her ailede rastlanabileceği, fakat sergilenen helikopter tutumların hangi konu/alanda olacağının aileden aileye değişebileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter anne tutumu düzeyleri, ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemekte, helikopter baba tutumu düzeyleri ise ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan analizde, ailenin tek çocuğu olan üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin 3 veya daha fazla kardeşe sahip olan üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde bu sonucu destekleyen bulgulara ulaşılan araştırmalar mevcuttur. Dickhäuser ve Dickhäuser (2021) tarafından yapılan araştırmada, helikopter ebeveynliğin ailedeki çocuk sayısı arttıkça daha az olası hale geldiği ifade edilmiştir. Bradley-Geist ve Olson-Buchanan (2013) tarafından yapılan araştırmada, daha az kardeşe sahip olan üniversite öğrencilerinin aileleri arasında helikopter ebeveynliğin daha yaygın olduğu ortaya konmuştur.

Literatürde, helikopter ebeveynlerin az sayıda çocuk sahibi olduklarına dair bilgiler mevcuttur. Ailedeki çocuk sayısının az olması durumunda ebeveynlerin her çocuk başına düşen ilgi ve dikkat oranının artması, dolayısıyla çocukların algıladıkları helikopter ebeveyn tutum düzeylerinin yükselmesi beklenir. Buradan hareketle, sonuçların babalar açısından beklenen yönde olmasına karşın anneler açısından farklı çıkması ilgi çekicidir.

Alt boyutlar incelendiğinde, etik ve ahlaki konularda helikopterlik (EAKH) ve temel güven ve yaşam becerileri konusunda helikopterlik (TGYBKH) alt boyutlarında üniversite öğrencilerinin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 2 veya daha fazla kardeşe sahip üniversite öğrencilerinin etik ve ahlaki konularda algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin, ailenin tek çocuğu olan veya 1 kardeşe sahip öğrencilere göre; 3 veya daha fazla kardeşe sahip üniversite öğrencilerinin temel güven ve yaşam becerileri konusunda algıladıkları

helikopter baba tutumu düzeylerinin, ailenin tek çocuğu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Akademik/okul yaşamı konularında helikopterlik (AOYKH) ve duygusal/kişisel yaşam alanında helikopterlik (DYKH) alt boyutlarında ise öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Genel helikopter baba tutumu düzeylerindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan analiz sonuçlarının aksine bazı alt boyutlarda daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin algıladıkları helikopter baba tutumu düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, ailedeki çocuk sayısı arttıkça babaların, çocuklarını etik ve ahlaki konularda kontrol altında tutabilmek ya da çocuklarının güvenliğini sağlayabilmek amacıyla helikopter tutum sergileme eğilimlerinde artış yaşanmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Helikopter ebeveynlik, Türkiye'de son yıllarda gündeme gelmeye başlamıştır ve bu konuda henüz sınırlı sayıda araştırma mevcuttur. Helikopter ebeveyn tutumlarının farklı açılardan ele alındığı, farklı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği daha fazla araştırmanın yapılması literatüre katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma, algılanan helikopter ebeveyn tutumları merkeze alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın süresi ve sınırları göz önüne alındığında, algılanan helikopter ebeveyn tutumları dışındaki diğer üç değişken, sosyo-demografik değişkenlere göre değerlendirilememiştir. Kendini sabotaj, akademik öz-yeterlik ve akademik sahtekarlık eğiliminin sosyo-demografik değişkenler açısından ele alındığı farklı araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmada, beklenen sonuçlardan farklı olarak, algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının bazı sosyo-demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenlerinin ortaya çıkarılabilmesi amacıyla sosyo-demografik değişkenler başka araştırmalarda da ele alınabilir.

Bu araştırma, üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Helikopter ebeveyn tutumları konusunda evli bireyler, lise öğrencileri gibi farklı yaş ve nitelikteki gruplarla çalışılabilir, karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir. Özellikle lise ve üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde olan öğrencilerin ebeveynleri arasında helikopter ebeveynlerin oranı, helikopter ebeveyn tutumlarının bu öğrencilerin akademik başarılarına ve sınavdaki performanslarına etkileri, helikopter ebeveynlerin bu süreçte ne tarz davranış örüntüleri sergiledikleri gibi konularda araştırmalar yapılması literatüre katlı sağlayacaktır. Ayrıca, helikopter ebeveyn tutumu düzeylerinde yıldan yıla bir değişiklik olup olmadığı ile ilgili boylamsal araştırmalar yapılabilir. Örneğin, 7. sınıf veya 11. sınıf öğrencilerinin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumları incelendikten sonra, bir sonraki yıl öğrenciler lise ve üniversite sınavlarına hazırlık sürecine girdiklerinde aynı öğrenciler üzerinde tekrar araştırma yapılabilir.

Yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşmeler vasıtasıyla helikopter ebeveynlerin ve çocuklarının karşılıklı görüşlerinin alındığı, helikopter ebeveyn tutumlarının hem ebeveynin hem de çocuğun gözünden değerlendirildiği nitel bir araştırma yapılabilir.

Helikopter ebeveyn tutumlarının ailedeki tüm çocuklar tarafından aynı düzeyde mi yoksa farklı düzeylerde mi algılandığı ya da çocukların doğum sırasına göre (ilk çocuk, ikinci çocuk, ortanca çocuk, son çocuk gibi) farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Algılanan helikopter ebeveyn tutumlarının çocuğu büyütüp yetiştiren kişilerin kim olduğu (tek ebeveyn, üvey ebeveyn, akraba gibi) ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu değişkenle ilgili veri toplanmış olmasına rağmen gruplardaki katılımcı sayılarının düzensiz dağılması nedeniyle istatistiksel olarak sağlıklı sonuçlara ulaşılamayacağı düşünüldüğü için analiz yapılamamıştır. Bu değişken başka bir araştırmada ele alınabilir.

COVID-19 pandemisinde insanların uzun bir süre evlere kapanmasının helikopter ebeveynlerin müdahale ve kontrol davranışlarındaki artışı beraberinde getirdiği düşünülmektedir. Buradan hareketle pandemi öncesi, pandeminin devam ettiği ve pandemi sonrası süreçteki helikopter ebeveyn tutumlarının ele alındığı

araştırmalar yapılabilir. Farklı ülkelerde de buna benzer araştırmalar yapılarak elde edilen sonuçlardan hareketle ülkeler arası karşılaştırmalar yapılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara/Alan alışanlarına Yönelik neriler

Ebeveynlere ocuk yetiştirme tutumları, ebeveyn-ocuk ilişkisi, aile içi sağlıklı iletişim gibi konularda eğitimler ve seminerler verilmesi, helikopter ebeveynliğin ve diğer yeni nesil ebeveynlik türlerinin tanıtılması, literatürdeki bilgiler ışığında helikopter ebeveyn tutumlarının çocuklar üzerindeki etkileri hakkında velilerin bilgilendirilmesi faydalı olacaktır.

Helikopter ebeveynlerin tutum ve davranışlarının çocukları üzerindeki olumsuz etkilerine ilişkin farkındalıklarının artırılmasına, bu tutum ve davranışlarını kontrol edebilmelerine, olumlu tutum ve davranışlar geliştirebilmelerine yönelik bir psiko-eğitim programı oluşturulabilir. Okullardaki helikopter ebeveynler tespit edilerek bu psiko-eğitim programı uygulanabilir.

Helikopter ebeveynlerle nasıl bir iletişim kurulması gerektiği ve helikopter ebeveyn tutumlarının ocuk üzerindeki olumsuz etkilerini okul ortamında azaltabilme yolları ile ilgili öğretmenlere ve okul idarelerine bilgilendirme seminerleri yapılabilir.

Helikopter ebeveyn tutumlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin azaltılmasına yönelik olarak okullarda öğrencilerin özerkliklerini ve sorumluluk almalarını destekleyecek faaliyetler yapılması, psikolojik sağlamlık düzeylerinin artırılmaya çalışılması, yüksek kaygı ve stresle baş etme becerileri kazanmaları konusunda öğrencilere destek sağlanması faydalı olacaktır.

Helikopter ebeveynlerin, çocuklarının hayatlarına ilişkin kaygılarının normal dzeyele indirilmesine yönelik olarak konunun daha geniş perspektifte ele alındığı, ülke çapında yürütülecek proje ve uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Okul çevrelerinin daha güvenli hale gelmesi, eğitim kalitesinin yükselmesi, ekonomik koşulların iyileşmesi gibi gelişmelerin helikopter ebeveyn tutumlarını zamanla azaltacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Abacı, R. & Akın, A. (2011). *Kendini sabotaj: İnsanoğlunun sınırlı doğasının bir sonucu*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C. & Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). *Computers & Education*, 51, 463-473. DOI: 10.1016/j.compedu.2007.06.003
- Akça, F. (2012). An investigation into the self-handicapping behaviors of undergraduates in terms of academic procrastination, the locus of control and academic success. *Journal of Education and Learning*, 1(2), 288-297. DOI: 10.5539/jel.v1n2p288
- Akın, A. (2012). Kendini sabotaj ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 176-187.
- Akın, A., Abacı, R. & Akın, Ü. (2011). Kendini sabotaj: Kavramsal bir analiz. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 1155-1168.
- Albayrak, H. (2019). *Lise öğrencilerinin kendini sabote etme eğilimi ile psikolojik iyi olma, depresyon ve öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Albers-Miller, N. D., Straughan R. D. & Prenshaw P. J. (2000). The relationship between cheating and university choice: An analysis of student perceptions. E. A. Capozzoli, R. K. Tudor & D. McKee (Ed.). *Advances in Marketing, Southwestern Marketing Association*. Troy State University and Kennesaw State University.
- Allipour Birgani, S., Maktabi, G. H., Shehni Yailagh, M. & Mofradnejad, N. (2011). The relationship of personality traits with academic self handicapping and the comparison of parenting styles in regard of the later variable in high school students in Behbahan. *Journal of Psychological Achievements*, 18(2), 135-154.

- Alpsoy, S. (2021). *Helikopter ebeveyn tutumunun lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alutu, A. N. G. & Alutu, O. E. (2003). Examination malpractice among undergraduates in a Nigerian university: Implications for academic advising. *Guidance & Counseling*, 18, 149-152.
- Antion, D. L. & Michael, W. B. (1983). Short-term predictive validity of demographic, affective, personal and cognitive variables in relation to two criterion measures of cheating behaviors. *Educational and Psychological Measurement*, 43(2), 467-482. DOI: 10.1177/001316448304300216
- Aquilino, W. S. (2006). Family relationships and support systems in emerging adulthood. J. J. Arnett & J. L. Tanner (Ed.), *Emerging Adults in America: Coming of Age in the 21st Century* içinde (193-217. ss.). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Artino Jr., A. R. (2012). Academic self-efficacy: From educational theory to instructional practice. *Perspectives on Medical Education*, 1(2), 76-85. DOI: 10.1007/s40037-012-0012-5
- Ashari, A., Hardjajani, T. & Karyanta, N. A. (2010). Hubungan antara persepsi academic dishonesty dan self efficacy dengan perilaku academic dishonesty pada mahasiswa (Studi pada mahasiswa psikologi di kotamadya Surakarta). *Wacana*, 2(1), 26-58.
- Aydoğdu, F. & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.
- Azarijafari, S. (2019). *Üniversite öğrencilerinin kendilerini sabote etmelerinde akademik öz-yeterlik, cinsiyet ve yaş bir anlam ifade ediyor mu?* (Lisans Tezi). Mälardalen Üniversitesi Sağlık, Bakım ve Refah Akademisi, İsveç.

- Bandura, A. & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586-598.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. DOI: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 359-373. DOI: 10.1521/jscp.1986.4.3.359
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. DOI: 10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (Ed.) (1997). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Bartlett, B. A. (2017). *Examining the possible relationship between helicopter parenting, academic self efficacy and perceived academic control in a university context* (Doktora Tezi). Memorial University Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Newfoundland ve Labrador.
- Barzegar, K. & Khezri, H. (2012). Predicting academic cheating among the fifth grade students: The role of self-efficacy and academic self-handicapping. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 2, 1-6.

- Baumeister, R. F. & Tice, D. M. (1985). Self-esteem and responses to success and failure: Subsequent performance and intrinsic motivation. *Journal of Personality*, 53(3), 450-467. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1985.tb00376.x
- Belsky, J., Robins, E. & Gamble, W. (1984). The determinants of parental competence. M. Lewis (Ed.). *Beyond the Dyad* içinde (251-279. ss.). Boston: Springer.
- Berglas, S. & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405-417. DOI: 10.1037/0022-3514.36.4.405
- Birinci, G. & Odabaşı, H. F. (2006). Akademik çalışmalarda internet kullanımı: Etik bunun neresinde. VI. *International Educational Technology Conference (IETC)* içinde (289-295. ss.). Gazimağusa: The Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Bowers, W. (1964). *Student dishonesty*. Columbia University Uygulamalı Sosyal Araştırmalar Bürosu, New York.
- Bradley-Geist, J. C. & Olson-Buchanan, J. B. (2013). Helicopter parents: An examination of the correlates of over-parenting of college students. *Emerald Insight*, 56(4), 314-328. DOI: 10.1108/ET-10-2012-0096
- Buchanan, T. & LeMoyne, T. (2020). Helicopter parenting and the moderating impact of gender and single-parent family structure on self-efficacy and well-being. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 28(3), 262-272. DOI: 10.1177/1066480720925829
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Örneklem yöntemleri.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M. & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427. DOI: 10.1002/pits.10092

- Carney-Hall, K. C. (2008). Understanding current trends in family involvement. *New Directions for Student Services*, 122, 3-14.
- Carpenter, D. D., Harding, T. S., Finelli, C. J., Montgomery, S. M. & Passow, H. J. (2006). Engineering students' perceptions of and attitudes towards cheating. *Journal of Engineering Education*, 95(3), 181-194. DOI: 10.1002/j.2168-9830.2006.tb00891.x
- Carpenter, S. L. (2007). *A comparison of the relationships of students' self-efficacy, goal orientation and achievement across grade levels: A meta-analysis* (Doktora Tezi). Simon Fraser University Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burnaby.
- Christopher, A. N., Lasane, T. P., Troisi, J. D. & Park, L. E. (2007). Materialism, defensive and assertive self-presentational tactics and life satisfaction. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(10), 1145-1162. DOI: 10.1521/jscp.2007.26.10.1145
- Cline, F. & Fay, J. (2006). *Parenting with love and logic: Teaching children responsibility*. Colorado: NavPress.
- Coburn, K. L. (2006). Organizing a ground for today's helicopter parents. *About Campus*, 11(3), 9-16.
- Collins, J. (1982). *Self-efficacy and belief in achievement behavior*. American Educational Research Association'da sunulan bildiri, New York.
- Coşkun, B. & Katıtaş, S. (2021). Kantarın topuzunu kaçırmak: Helikopter ebeveynlik ve eğitsel değişkenlerle ilişkisi üzerine bir tarama. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1053-1069. DOI: 10.30783/nevsosbilen.914927
- Coudevylle, G. R., Gernigon, C. & Ginis, K. A. M. (2011). Self-esteem, self-confidence, anxiety and claimed self-handicapping: A mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(6), 670-675. DOI: 10.1016/j.psychsport.2011.05.008

- Coudevylle, G. R., Ginis, K. A. M. & Famose, J. P. (2008). Determinants of self-handicapping strategies in sport and their effects on athletic performance. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(3), 391-398. DOI: 10.2224/sbp.2008.36.3.391
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cox, C. R., Arndt, J., Pyszczynski, T., Greenberg, J., Abdollahi, A. & Solomon, S. (2008). Terror management and adults' attachment to their parents: The safe haven remains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(4), 696-717. DOI: 10.1037/0022-3514.94.4.696
- Cui, M. (2017). Understanding parenting influence on Chinese university students' well-being. *Asian Journal of Social Science*, 45, 465-482. DOI: 10.1163/15685314-04504005
- Çağırğan, D. & Poyraz, C. (2018). Matematik öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik motivasyonları ve akademik özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 415-432. DOI: 10.7827/TurkishStudies.13989
- Çelebi, F. İ. (2019). *Üniversite öğrencilerinde çok boyutlu mükemmeliyetçilik ve narsistik kişilik özelliklerinin kendini sabotaja etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çetin, Ş. (2007). Üniversite öğrencilerinin kopya çekme davranışlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 129-142.
- Çingöz, B. (2015). *Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyleri ile spor ve farklı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol odağı ölçeği (KOÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 77-90.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

- Darlow, V., Norvilitis, J. M. & Schuetze, P. (2017). The relationship between helicopter parenting and adjustment to college. *Journal of Child and Family Studies*, 26(8), 2291-2298. DOI: 10.1007/s10826-017-0751-3
- David, L. T. (2015). Academic cheating in college students: Relations among personal values, self-esteem and mastery. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 187, 88-92. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.03.017
- Davis, S. F., Drinan, P. F. & Gallant, T. C. (2009). *Cheating in school*. New York: Wiley-Blackwell.
- Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H. & McGregor, L. N. (1992). Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques and punishments. *Teaching of Psychology*, 19(1), 16-20. DOI: 10.1207/s15328023top1901_3
- Dickhäuser, C. & Dickhäuser, O. (2021). "Engagierte eltern-engagierte kinder?" Zum zusammenhang zwischen helicopter parenting und selbstwirksamkeit, autonomie und engagement im studium. *Perspektiven der Empirischen Kindheits-und Jugendforschung*, 7(2), 113-134.
- Doğan, U. & Adıgüzel, A. (2017). Helikopter ebeveynlik ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması. 1st *Eurasian Conference on Language and Social Sciences* içinde (194. ss.). Antalya. DOI: 10.35578/eclss.52747
- Donnelly, R., Renk, K. & McKinney, C. (2013). Emerging adults' stress and health: The role of parent behaviors and cognitions. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(1), 19-38. DOI: 10.1007/s10578-012-0309-y
- Edalatjoo, A., Mahdian, H. & Mohammadipour, M. (2019). The relationship between parenting styles and academic self-handicapping through the mediating role of metacognitive and perfectionism skills. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 2(3), 56-66.
- Elliot, A. J. & Church, M. A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of Personality*, 71(3), 369-396.

- Eminoğlu Küçüktepe, E. & Küçüktepe, C. (2012). Tarih öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 115-124.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. (2010). A study on preservice English teachers' self-efficacy perceptions and tendency towards academic dishonesty. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4985-4990. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.03.807
- Eminoğlu Küçüktepe, S. (2011). Evaluation of tendency towards academic dishonesty levels of psychological counseling and guidance undergraduate students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2722-2727. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.04.177
- Eminoğlu, E. & Nartgün, Z. (2009). Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 215-240.
- Eminoğlu, E. (2008). *Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ersoy, A. & Karaduman, H. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının hazırladıkları araştırma raporlarında dijital aşırma: Google arama motoru örneği. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* içinde (529-534. ss.). Elazığ: TÜBİTAK.
- Ersoy, A. & Özden, M. (2011). Öğretmen adaylarının ödevlerinde internetten intihal yapmalarında öğretim elemanının rolüne ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 608-619.
- Faal, M. L. & Zeinali, A. (2015). The relationship between parenting styles with self handicapping and self-efficacy among Clients Relief Committee of Imam Khomeini (Rah). *Journal of Health Breeze*, 4(1), 48-55.

- Falconer, A. A. & Djokic, B. B. (2019). Factors affecting academic self-efficacy and academic self-handicapping behaviors in doctoral students. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 637-649. DOI: 10.28945/4414
- Fingerman, K. L., Kim, K., Davis, E. M., Furstenberg, F. F., Birditt, K. S. & Zarit, S. H. (2015). "I'll give you the world": Socioeconomic differences in parental support of adult children. *Journal of Marriage and Family*, 77, 844-865. DOI: 10.1111/jomf.12204
- Firoozi, M., Zadebagheri, G., Kazemi, A. & Karami, M. (2016). An investigation on the relationship between perfectionism beliefs, self-efficacy and test anxiety with self-handicapping behaviors. *International Journal of Behavioral Sciences*, 10(2), 45-49.
- Flower, A. T. (2021). *The effects of helicopter parenting in emerging adulthood: An investigation of the roles of involvement and perceived intrusiveness* (Lisans Tezi). The University of Dayton Psikoloji Bölümü, Ohio.
- Gençdoğan, B. & Gülbahçe, A. (2021). Psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumunun bir yordayıcısı olarak algılanan helikopter ebeveyn tutumu. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1(1), 66-98.
- Gençer, G. B. (2020). *Ergenlerde algılanan helikopter ebeveyn tutumunun, depresyon ve anksiyete ile ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Gonzalez, A., Greenwood, G. & WenHsu, J. (2001). Undergraduate students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *College Student Journal*, 35(2), 182-182.
- Gower, M. & Dowling, E. (2008). Parenting adult children-invisible ties that bind?. *Journal of Family Therapy*, 30(4), 425-437. DOI: 10.1111/j.1467-6427.2008.00438.x

- Gökçedağ, S. (2001). *Lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne-baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Guan, S. S. A. & Fuligni, A. J. (2016). Changes in parent, sibling and peer support during the transition to young adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 26(2), 286-299. DOI: 10.1111/jora.12191
- Gullone, E. (1999). The assessment of normal fear in children and adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(2), 91-106.
- Güngörmüş, O. (1990). Baba-çocuk ilişkisi. H. Yavuzer (Ed.). *Ana-Baba Okulu* içinde (229-238. ss.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hallaç, S. & Öz, F. (2014). Aile kavramına kuramsal bir bakış. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(2), 142-153. DOI: 10.5455/cap.20130625102321
- 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*, 6(22), 73-82.
- Harding, T. S., Carpenter, D. D., Finelli, C. J. & Passow, H. J. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering Ethics*, 10(2), 311-324.
- Harris, R. N., Snyder, C. R., Higgins, R. L. & Schrag, J. L. (1986). Enhancing the prediction of self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1191-1199. DOI: 10.1037/0022-3514.51.6.1191
- Hendrix, K. S. & Hirt, E. R. (2009). Stressed out over possible failure: The role of regulatory fit on claimed self-handicapping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(1), 51-59. DOI: 10.1016/j.jesp.2008.08.016
- Henriksson, F. & Holst, F. (2015). *Sambandet mellan akademisk self-efficacy, self handicapping och upplevd stress bland studenter på högskola* (Lisans Tezi), Mälardalen Üniversitesi Sağlık, Bakım ve Refah Akademisi, Västerås.

- Hershat, A. & Epstein, M. (2010). Millennials and the world of work: An organization and management perspective. *Journal of Business and Psychology*, 25(2), 211-223. DOI: 10.1007/s10869-010-9160-y
- Higgins, R. L. & Harris, R. N. (1988). Strategic “alcohol” use: Drinking to self-handicap. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6(2), 191-202. DOI: 10.1521/jscp.1988.6.2.191
- Hirabayashi, K. E. (2005). *The role of parental style on self-handicapping and defensive pessimism in Asian American college students* (Doktora Tezi). University of Southern California Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, California.
- Hirt, E. R., Deppe R. K. & Gordon L. J. (1991). Self-reported versus behavioral self-handicapping: Empirical evidence for a theoretical distinction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 981-991.
- Hirt, E. R., McCrea, S. M. & Kimble, C. E. (2000). Public self-focus and sex differences in behavioral self-handicapping: Does increasing self-threat still make it “just a man’s game?”. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(9), 1131-1141. DOI: 10.1177/01461672002611009
- Hong, C., Hwang, M., Kuo, Y., & Hsu, W. (2015). Parental monitoring and helicopter parenting relevant to vocational student's procrastination and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 42, 139-146. DOI: 10.1016/j.lindif.2015.08.003
- Hong, P. & Cui, M. (2019). Helicopter parenting and college students' psychological maladjustment: The role of self-control and living arrangement. *Journal of Child and Family Studies*, 29(2), 338-347. DOI: 10.1007/s10826-019-01541-2
- Howe, N. & Strauss, W. (2003). *Millennials go to college: Strategies for a new generation on campus: Recruiting and admissions, campus life and the classroom*. Washington, D.C.: American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers.

- Howe, N. & Strauss, W. (2007). Helicopter parents in the workplace. *Syndicated Research Project, nGenera*, 1-16.
- Hunt, J. (2008). Make room for daddy and mommy: Helicopter parents are here!. *The Journal of Academic Administration in Higher Education*, 4(1), 9-11.
- Jafar, A. (2012). Consumerism in higher education: The rise of the helicopter parent. Erişim Adresi: <https://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2012/jan/23/consumerism-higher-education-helicopter-parents>
- Jannah, N. N. (2021). *Pengaruh self efficacy akademik, moral integrity, religiusitas dan konformitas terhadap academic dishonesty pada siswa selama masa pandemi COVID-19* (Doktora Tezi). Sunan Ampel Devlet İslam Üniversitesi Psikoloji ve Sağlık Fakültesi, Surabaya.
- Jones, E. E. & Rhodewalt, F. (1982). Self-handicapping scale. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Jung, E., Hwang, W., Kim, S., Sin, H., Zhang, Y. & Zhao, Z. (2019). Relationships among helicopter parenting, self-efficacy and academic outcome in American and South Korean college students. *Journal of Family Issues*, 40(18), 2849-2870. DOI: 10.1177/0192513X19865297
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1981). *Çocuğun değeri: Türkiye'de değerler ve doğurganlık*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1993). Türkiye'de aile kültürü. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1, 49-58.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kalyon, A., Dadandı, I. & Yazıcı, H. (2016). The relationships between self-handicapping tendency and narcissistic personality traits, anxiety sensitivity, social support, academic achievement. *Dusunen Adam-Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29(3), 237-246. DOI: 10.5350/dajpn2016290305

- Kan, J. V., Sugoto, S. & Elisabeth, M. P. (2019). Peran helicopter parenting dalam meningkatkan self efficacy mahasiswa universitas surabaya. *Prosiding Temu Ilmiah Nasional (TEMILNAS XII)*, 1(1), 70-76.
- Kapıkıran, Ş. (2012). Ergenlerde olumsuz otomatik düşünceler ve içsel güdülenme arasındaki ilişkinin aracı ve farklılaştırıcısı olarak başarı yönelimi ve kendini engelleme davranışlarının sınanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 695-711.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. & Dicle, A. N. (2005). Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin sosyokültürel etkinlikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(30), 63-71.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, A., Bozaslan, H. & Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kearns, H., Forbes, A. Gardiner, M. & Marshall, K. (2008). When a high distinction isn't good enough: A review of perfectionism and self-handicapping. *Australian Educational Researcher*, 35(3), 21-36.
- Kelly, J. A. & Worell, L. (1978). Personality characteristics, parent behaviors and sex of subject in relation to cheating. *Journal of Research in Personality*, 12(2), 179-188. DOI: 10.1016/0092-6566(78)90094-6
- Kelly, L., Duran, R. L. & Miller-Ott, A. E. (2017). Helicopter parenting and cell-phone contact between parents and children in college. *Southern Communication Journal*, 82(2), 102-114. DOI: 10.1080/1041794X.2017.1310286
- Kerkvliet, J. & Sigmund, C. L. (1999). Can we control cheating in the classroom?. *The Journal of Economic Education*, 30(4), 331-343.

- Khan, A. A. & Bhatt, S. (2021). Helicopter parenting, self-efficacy and academic performance among college students. *Iconic Research and Engineering Journals*, 5(4), 32-44.
- Khumaeroh, S., Purwanto, E. & Awalya, A. (2019). Self-efficacy, goal orientations and religious moral orientations on academic dishonesty. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 8(3), 20-25. DOI: 10.15294/jubk.v9i1.28748
- Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 381-404.
- Ko, Y. C. (2007). The analysis of relationships among self-handicapping tendency, goal orientation, self-efficacy and learning strategies in chemistry education. *Journal of the Korean Chemical Society*, 51(5), 459-470.
- Kolditz, T. A. & Arkin, R. M. (1982). An impression management interpretation of the self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 492-502.
- Kristianingsih, W. (2013). *Pengaruh self efficacy dan religiusitas terhadap academic dishonesty yang dilakukan mahasiswa perguruan tinggi umum dan berbasis agama di Kota Malang* (Doktora Tezi). State University of Malang Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Endonezya.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik dönemi: Ailede çocuk eğitimi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Kuzgun, Y. & Eldeleklioğlu, J. (1999). Anne baba tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 69-77.
- Kwon, K., Yoo, G. & Bingham, G. E. (2016). Helicopter parenting in emerging adulthood: Support or barrier for Korean college students' psychological adjustment?. *Journal of Child and Family Studies*, 25(1), 136-145. DOI: 10.1007/s10826-015-0195-6

- Lampert, J. N. (2009). *Parental attachment styles and traditional undergraduates' adjustment to college: Testing the "helicopter parent" phenomenon* (Doktora Tezi). Pacific Üniversitesi Profesyonel Psikoloji Fakültesi, Oregon.
- Leary, M. R. & Shepperd, J. A. (1986). Behavioral self-handicaps versus self-reported handicaps: A conceptual note. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1265-1268. DOI: 10.1037/0022-3514.51.6.1265
- Lee, J. & Kang, S. (2018). Perceived helicopter parenting and Korean emerging adults' psychological adjustment: The mediational role of parent-child affection and pressure from parental career expectations. *Journal of Child and Family Studies*, 27(11), 3672-3686. DOI: 10.1007/s10826-018-1193-2
- Lee, S. H. (2003). A study of the relationship of self-efficacy, knowledge and self-care behavior to metabolic level in patients with NIDDM. *Journal of Korean Academy of Fundamentals of Nursing*, 10(2), 171-180.
- LeMoyne, T. & Buchanan, T. (2011). Does "hovering" matter? Helicopter parenting and its effect on well-being. *Sociological Spectrum*, 31(4), 399-418. DOI: 10.1080/02732173.2011.574038
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Larkin, K. C. (1984). Relation of self-efficacy expectations to academic achievement and persistence. *Journal of Counseling Psychology*, 31(3), 356-362. DOI: 10.1037/0022-0167.31.3.356
- Leondari, A. & Gonida, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 595-611. DOI: 10.1348/000709906X128396
- Li, J. & Liu, H. (2010). Relationship between general self-efficacy and self-handicapping and regulation of the competitive pressure. *Journal of Tianjin University of Sport*.
- Lim, S. N. (2020). *Relationship between academic self-efficacy and academic dishonesty amongst undergraduates in a local university college in*

Malaysia (Doktora Tezi). Tunku Abdul Rahman University Sosyal ve Beşeri Bilimler Enstitüsü, Kuala Lumpur.

Lipkin, N. A. & Perrymore, A. J. (2009). *Y in the workplace*. New Jersey: Career Press.

Locke, E. A. & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 707-717.

MaghsoudluNejad, F., Saffarinia, M. & Shirafkan, K. A. (2021). Presenting a model of self-handicapping based on time perspective and intelligence beliefs mediated by academic self-efficacy in students. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 4(1), 166-175. DOI: 10.52547/ijes.4.1.166

Mahbod, M. & Sheikholeslami, R. (2015). The self-handicapping based on family processes: Mediation effect of academic self-efficacy. *Developmental Psychology: Journal of Iranian Psychologists*, 11(44), 391-404.

Martin, K. A. & Brawley, L. R. (2002). Self-handicapping in physical achievement settings: The contributions of self-esteem and self-efficacy. *Self and Identity*, 1(4), 337-351. DOI: 10.1080/15298860290106814

Martin, L. J., Marsh, H. W. & Debus, R. L. (2003). Self-handicapping and defensive pessimism: A model of self-protection from a longitudinal perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 28(1), 1-36.

McCabe, D. L. & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38(3), 379-396.

McCrea, S. M. & Hirt, E. R. (2001). The role of ability judgments in self-handicapping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(10), 1378-1389.

- Midgley, C. & Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 61-75. DOI: 10.1006/ceps.2000.1041
- Midgley, C. (2001). A goal theory perspective on the current status of middle level schools. T. Urdan & F. Pajares (Ed.), *Adolescence and Education* içinde (33-59. ss.). Kuzey Carolina: Information Age Publishing.
- Midgley, C., Arunkumar, R. & Urdan, T. C. (1996). "If i don't do well tomorrow, there's a reason": Predictors of adolescents' use of academic self-handicapping strategies. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 423-434.
- Nelson, L. J., Padilla-Walker, L. M. & Nielson, M. G. (2015). Is hovering smothering or loving? An examination of parental warmth as a moderator of relations between helicopter parenting and emerging adults' indices of adjustment. *Emerging Adulthood*, 3(4), 282-285. DOI: 10.1177/2167696815576458
- Nina, L., Ming, L. & Jie, L. (2011). Mediation effects of self-efficacy on the relationship between medical students' achievement motivation and self-handicapping. *Journal of Jining Medical University*, 4, 270-272.
- Norem, J. K. & Cantor, N. (1986). Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1208-1217.
- Odabaşı, H. F., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., Akbulut, Y. & Şendağ, S. (2007). Bilgi iletişim teknolojileri ve internetle kolaylaşan akademik usulsüzlük. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 503-518.
- Odenweller, K. G., Booth-Butterfield, M. & Weber, K. (2014). Investigating helicopter parenting, family environments and relational outcomes for millennials. *Communication Studies*, 65(4), 407-425. DOI: 10.1080/10510974.2013.811434
- Okant Yaşın, Ç. (2018). *Helikopter ebeveyn sahibi y kuşağının iş ve yaşam tatmini üzerine sosyolojik bir analiz* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Onu, D. U., Onyedibe, M. C. C., Ugwu L. E. & Nche, G. C. (2019). Relationship between religious commitment and academic dishonesty: Is self-efficacy a factor?. *Ethics & Behaviour*, 31(1), 13-20. DOI: 10.1080/10508422.2019.1695618
- Orhan, F. & Günay, A. (2014). Üniversite öğrencilerinin internet tabanlı akademik usulsüzlük nedenlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 176-190.
- Öz, İ. (2005). *Anne baba olma sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Özbay, F. (2015). *Dünden bugüne aile, kent ve nüfus*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Özden, M. & Özdemir Özden, D. (2015). Öğretmen adaylarına göre akademik usulsüzlük davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 88-98. DOI: 10.5961/jhes.2015.112
- Özden, M., Özdemir Özden, D. & Biçer, B. (2015). Akademik usulsüzlük: Öğretmen adaylarının görüşleri ve deneyimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 505-525. DOI: 10.17860/efd.43453
- Özden, M., Özdemir Özden, D. & Biçer, B. (2015). Akademik usulsüzlük: Sınıf öğretmeni adaylarının deneyimleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 130-143.
- Özenç Uçak, N. & Ünal, Y. (2015). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin akademik sahtekarlık ve intihal konusundaki görüşleri. Erişim Adresi: <http://bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/32-U%C3%A7ak-%C3%9Cnal-251-264.pdf>
- Özgüngör, S. (2008). Relationship between university students' cheating behaviours and their perceptions of teacher and student characteristics. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 68-79.
- Özlü, G. (2017). *Üniversite öğrencilerinde kendini sabotajın yordayıcısı olarak cinsiyet, yaş ve farklı mükemmeliyetçilik boyutları* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Özmercan, E. E. (2015). Determining the tendencies of academic dishonesty and senses of self-efficacy with discriminant analysis. *The Anthropologist*, 20(1-2), 353-359. DOI: 10.1080/09720073.2015.11891739
- Padilla-Walker, L. M. & Nelson, L. J. (2012). Black hawk down? Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1177-1190. DOI: 10.1016/j.adolescence.2012.03.007
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. DOI: 10.3102/00346543066004543
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41(2), 116-125. DOI: 10.1207/s15430421tip4102_8
- Park, E. J., Park, S. & Jang, I. S. (2013). Academic cheating among nursing students. *Nurse Education Today*, 33(4), 346-352. DOI: 10.1016/j.nedt.2012.12.015
- Pautler, L. R. (2017). *Helicopter parenting of college students* (Yüksek Lisans Tezi). Doğu Illinois Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Illinois.
- Peluchette, J. V. E., Kovanic, N. & Partridge, D. (2013). Helicopter parents hovering in the workplace: What should HR managers do?. *Business Horizons*, 56(5), 601-609. DOI: 10.1016/j.bushor.2013.05.004
- Polat, M., Dilekmen, M. & Yasul, A. F. (2015). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir CHAID analizi incelemesi. *The Journal of International Education Science*, 2(4), 214-232. DOI: 10.16991/INESJOURNAL.80
- Poyrazli, S., Arbona, C., Nora, A., McPherson, B. & Pisecco, S. (2002). Relation between assertiveness, academic self-efficacy and psychosocial adjustment among international graduate students. *Journal of College Student Development*, 43, 632-642.

- Pradia, F. R. & Dewi, D. K. (2021). Hubungan antara self-efficacy dengan academic dishonesty pada mahasiswa. *Jurnal Penelitian Psikologi*, 8(8), 90-103.
- Prenshaw, P. J., Straughan, R. D. & Albers-Miller, N. D. (2001). University academic dishonesty policy and student perceptions of cheating: An exploratory content analysis across fourteen universities. Thomas (Ed.). *Association of Collegiate Marketing Educators* içinde (203-208. ss.). Jacksonville.
- Qian, G. U. O. (2011). Relationship between self-handicapping and self-efficacy, achievement goal orientation of medical students. *Health Research*.
- Reed, K., Duncan, J. M., Lucier-Greer, M., Fixelle, C. & Ferraro, A. J. (2016). Helicopter parenting and emerging adult self-efficacy: Implications for mental physical health. *Journal of Child and Family Studies*, 25(10), 3136-3149. DOI: 10.1007/s10826-016-0466-x
- Rhodewalt, F., Tragakis, M. W. & Finnerty, J. (2006). Narcissism and self-handicapping: Linking self-aggrandizement to behavior. *Journal of Research in Personality*, 40(5), 573-597. DOI: 10.1016/j.jrp.2005.05.001
- Rizki, M. A. (2019). *Peran academic self-efficacy terhadap academic dishonesty pada mahasiswa fisip Universitas Brawijaya* (Doktora Tezi). Universitas Brawijaya Sosial Bilimler ve Siyaset Bilimi Fakültesi, Malang.
- Roig, M. (2006). On the causes of academic dishonesty. *The Write Stuff*, 15(4), 120-121.
- Roskens, R. W. & Dizney, H. F. (1966). A study of unethical academic behavior in high school and college. *The Journal of Educational Research*, 59(5), 231-234. DOI: 10.1080/00220671.1966.10883347
- Rousseau, S. & Scharf, M. (2017). Why people helicopter parent? An actor-partner interdependence study of maternal and paternal prevention/promotion focus and interpersonal/self regret. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20(10), 1-17. DOI: 10.1177/0265407517700514

- Rutherford, M. B. (2011). The social value of self-esteem. *Society*, 48(5), 407-412. DOI: 10.1007/s12115-011-9460-5
- Sabzian, S., Ghadampour, E. & Mirderikvand, F. (2018). Providing a causal model for perceptions of emotional climate and flexibility of family with academic dishonesty: The mediating role of academic self-efficacy. *Quarterly Journal of Social Work*, 7(3), 32-43.
- Sak, R., Sak, İ. Ş., Atlı, S. & Şahin, B. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3). DOI: 10.17860/efd.33313
- Sansone R. A., McLean J. S. & Wiederman M. W. (2008) The relationship between medically self-sabotaging behaviors and borderline personality disorder among psychiatric inpatients. *Journal of Clinical Psychiatry*, 10(6), 448-452.
- Sarier, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 609-627.
- Satıcı, S. A. (2013). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Scabini, E. & Marta, E. (2006). Changing intergenerational relationship. *European Review*, 14(1), 81-98. DOI: 10.1017/S106279870600007X
- Schiffrin, H. H., Erchull, M. J., Sendrick, E., Yost, J. C., Power, V. & Saldanha, E. R. (2019). The effects of maternal and paternal helicopter parenting on the self-determination and well-being of emerging adults. *Journal of Child and Family Studies*, 28(12), 3346-3359. DOI: 10.1007/s10826-019-01513-6
- Schiffrin, H. H., Liss, M., McLean, H. M., Geary, K. A., Erchull, M. J. & Tashner, T. (2014). Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being. *Journal of Child and Family Studies*, 23(3), 548-557. DOI: 10.1007/s10826-013-9716-3

- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2001). The development of academic self-efficacy. A. Wigfield & J. Eccles (Ed.), *Development of Achievement Motivation* içinde (1-27. ss.). San Diego: Academic Press.
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. A. Wigfield, J. S. Eccles (Ed.). *Development of Achievement Motivation* içinde (15-31. ss.). San Diego: Elsevier Science Publishing.
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. K. R. Wentzel & A. Wigfield (Ed.), *Handbook of Motivation at School* içinde (35-54. ss.). New York: Routledge.
- Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the Schools*, 22(2), 208-223. DOI: 10.1002/1520-6807(198504)22:2<208::AID-PITS2310220215>3.0.CO;2-7
- Schunk, D. H. (1987). Self-efficacy and motivated learning. *New Directions In Educational Psychology*, 2, 233-251.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231. DOI: 10.1080/00461520.1991.9653133
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, Adaptation and Adjustment* içinde (281-303. ss.). Boston: Springer.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1981). Generalized self-efficacy scale. J. Weinman, S. Wright & M. Johnston (Ed.). *Measures In Health Psychology: A User's Portfolio* içinde (35-37. ss.). Windsor: NFER-Nelson.
- Schwinger, M. (2013). Structure of academic self-handicapping - Global or domain-specific construct?. *Learning and Individual Differences*, 27, 134-143. DOI: 10.1016/j.lindif.2013.07.009
- Segrin, C., Swaitkowski, P., Givertz, M. & Montgomery, N. (2015). Overparenting is associated with child problems and a critical family environment. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 470-479. DOI: 10.1007/s10826-013-9858-3

- Segrin, C., Woszidlo, A., Givertz, M. & Montgomery, N. (2013). Parent and child traits associated with overparenting. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 32, 569-595. 101521jscp2013326569
- Segrin, C., Woszidlo, A., Givertz, M., Bauer, A. & Murphy, M. T. (2012). The association between overparenting, parent-child communication and entitlement and adaptive traits in adult children. *Family Relations*, 61(2), 237-252. DOI: 10.1111/j.1741-3729.2011.00689.x
- Shell, D. F., Colvin, C. & Bruning, R. H. (1995). Self-efficacy, attribution and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences. *Journal of Educational Psychology*, 87(3), 386-398.
- Sherman, D. K. & Cohen, G. L. (2006). The psychology of self-defense: Self-affirmation theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 183-242. DOI: 10.1016/S0065-2601(06)38004-5
- Shoup, R., Gonyea, R. M. & Kuh, G. D. (2009). *When parents hover: Student engagement and helicopter parents*. 49th Annual Forum of the Association for Institutional Research'te sunulan bildiri, Atlanta.
- Siegel, P. A., Scillitoe, J. & Parks-Yancy, R. (2005). Reducing the tendency to self-handicap: The effect of self-affirmation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41(6), 589-597.
- Sitorus, B. T. & Pratama, M. (2021). Kontribusi self efficacy terhadap academic dishonesty pada mahasiswa kampus X Bukittinggi. *Ecodunamika*, 4(1).
- Smith, T. W., Snyder, C. R. & Handelsman, M. M. (1982). On the self-serving function of an academic wooden leg: Test anxiety as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(2), 314-321. DOI: 10.1037/0022-3514.42.2.314
- Smith, T. W., Snyder, C. R. & Perkins, S. C. (1983). The self-serving function of hypochondriacal complaints: Physical symptoms as self-handicapping

strategies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(4), 787-797.
DOI: 10.1037/0022-3514.44.4.787

Snyder, C. R. & Smith, T. W. (1986). On being 'shy like a fox'. W. H. Jones, J. M. Cheek & S. R. Briggs (Ed.). *Shyness içinde* (161-172. ss.). Boston: Springer.

Solekhah, R. (2021). *Helicopter parenting dan efikasi diri pada remaja tunadaksa* (Lisans Tezi). Endonezya İslam Üniversitesi Psikoloji ve Sosyo-Kültürel Bilimler Fakültesi, Yogyakarta.

Stafford, M., Kuh, D. L., Gale, C. R., Mishra, G. & Richards, M. (2016). Parent-child relationships and offspring's positive mental wellbeing from adolescence to early older age. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 326-337. DOI: 10.1080/17439760.2015.1081971

Stănescu, D. & Radu, L. (2016). *Understanding misconduct. A quantitative inquiry into academic dishonesty, peer pressure and perceived self-efficacy*. Proceedings of INTED2016 Conference içinde (7663-7668. ss.). Valencia.

Stewart, M. A. & George-Walker, L. D. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, 66, 160-164. DOI: 10.1016/j.paid.2014.03.038

Sun, C. & Zhang, Z. (2019). Family parenting pattern and self-handicapping. *Advances in Psychology*, 9(9). 1563-1572. DOI: 10.12677/ap.2019.99190

Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E. & Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.

Swartz, T. T., Kim, M., Uno, M., Mortimer, J. & O'Brien, K. B. (2011). Safety nets and scaffolds: Parental support in the transition to adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 73(2), 414-429. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2010.00815.x

Syahrina, I. A. (2017). Self efficacy dengan academic dishonesty pada mahasiswa universitas putra Indonesia "YPTK" padang. *Jurnal RAP (Riset Aktual*

Psikologi Universitas Negeri Padang), 7(1), 24-35. DOI: 10.24036/rapun.v7i1.6604

- Szabo, A. & Underwood, J. (2004). Cybercheats: Is information and communication technology fuelling academic dishonesty?. *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 180-199. DOI: 10.1177/1469787404043815
- Şam, M. (2020). Algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı, akademik öz-yeterlik ve başarı açısından öğrenci profilleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 147-160.
- Tice, D. M. & Baumeister, R. F. (1990). Self-esteem, self handicapping and self-presentation: The strategy of inadequate practice. *Journal of Personality*, 58(2), 443-464.
- Tice, D. M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), 711-725.
- Torres, J. B. & Solberg, V. S. (2001). Role of self-efficacy, stress, social integration and family support in Latino college student persistence and health. *Journal of Vocational Behavior*, 59(1), 53-63. DOI: 10.1006/jvbe.2000.1785
- Tucker, J. A., Vuchinich, R. E. & Sobell, M. B. (1981). Alcohol consumption as a self-handicapping strategy. *Journal of Abnormal Psychology*, 90(3), 220-230. DOI: 10.1037/0021-843X.90.3.220
- Tunca, N. & Alkın-Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının bilişötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 47-56.
- Turner, L. A., Faulk, R. D. & Garner, T. (2020). Helicopter parenting, authenticity and depressive symptoms: A mediation model. *The Journal of Genetic Psychology*, 181(6), 500-505. DOI: 10.1080/00221325.2020.1775170

- Türesin Tetik, H., Oral Ataç, L. & Köse, S. (2019). Öz yeterlik algısı ile kendini sabotaj eğilimi arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 23(1), 17-29.
- Urdan, T. & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*, 13(2), 115-138.
- Üzar Özçetin, Y. S. & Hiçdurmaz, D. (2016). Kendini sabote etme ve ruh sağlığı üzerine etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 145-154. DOI: 10.18863/pgy.13806
- Üzbe, N. (2013). *Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Van Ingen, D. J., Freiheit, S. R., Steinfeldt, J. A., Moore, L. L., Wimer, D. J., Knutt, A. D., Scapinello, S. & Roberts, A. (2015). Helicopter parenting: The effect of an overbearing caregiving style on peer attachment and self-efficacy. *Journal of College Counseling*, 18(1), 7-20. DOI: 10.1002/j.2161-1882.2015.00065.x
- Vinson, K. E. (2013). Hovering too close: The ramifications of helicopter parenting in higher education. *Georgia State University Law Review*, 29(2), 423-451.
- Want, J. & Kleitman, S. (2006). Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Personality and Individual Differences*, 40(5), 961-971. DOI: 10.1016/j.paid.2005.10.005
- Whitley, B. E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39(3), 235-274. DOI: 10.1023/A:1018724900565
- Xing, H., Yao, M., Zhu, W., Li, J. & Liu, H. (2022). The role of perceived parent social comparisons in adolescent academic social comparison, self-efficacy and self-handicapping: A person-centered approach. *Current Psychology*. DOI: 10.1007/s12144-022-02850-4

- Xun, Z., Lu, Z. & Xianxue, Y. (2016). The relationship between parenting style and self-handicapping: Mediating role of personality traits. *China Journal of Health Psychology*, 2, 308-310.
- Yalnız, A. (2014). Akademik Öz-Yeterlik: Olumlu ve olumsuz duygulanımın yordayıcı rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 95-101.
- Yalnız, A. (2014). *Algılanan anne baba tutumları, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yavuzer, H. (2000). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyurt, E. (2014). Academic locus of control, tendencies towards academic dishonesty and test anxiety levels as the predictors of academic self-efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1945-1956.
- Yıldız, S. A. (2004). Ebeveyn tutumları ve saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6(3-4), 131-150
- Yılmaz, H. & Büyükcebeci, A. (2019). Bazı pozitif psikoloji kavramları açısından helikopter ebeveyn tutumlarının sonuçları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 707-744.
- Yılmaz, H. (2019). İyi ebeveyn, çocuğu için her zaman her şeyi yapan ebeveyn değildir: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ) geliştirme çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 3-30. DOI: 10.24130/eccd-jecs.196720193114
- Yılmaz, H. (2020). Türkiye'de helikopter ebeveynlik eğilimi ve helikopter ebeveynlerin demografik özellikleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(46), 133-160.
- Yılmaz, H. (2021). *Özel yetenekli ergenlerin algıladıkları helikopter ebeveyn tutumunun psikolojik sağlamlık düzeylerine etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.

- Yılmaz, M., Gürçay, D. & Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.
- Yılmaz, S. (2018). *Beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrencilerin okul başarı tutumları ile akademik öz- yeterlik inançları, algıladıkları aile otorite stilleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, T. (2019). *Kendini sabotajın yordayıcısı olarak iyimserlik ve akademik özyeterlik* (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yörükoğlu, A. (1994). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Zabihollahi, K., Lavasani, M. G. & Ejei, J. (2013). The relationship between perceived parenting styles, emotional intelligence and self-handicapping. *Journal of Psychology*, 16(4), 339-354.
- Zabihollahi, K., Varzaneh, M. J. Y. & Lavasani, M. G. (2013). Academic self-efficacy and self-handicapping in high school students. *Developmental Psychology: Journal of Iranian Psychologists*, 9(34), 203-212.
- Zienty, L. & Nordling J. (2018). Fathers are helping, mothers are hovering: Differential effects of helicopter parenting in college first-year students.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. A. Bandura (Ed.). *Self-Efficacy In Changing Societies* içinde (202-231. ss.). New York: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S. & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Zuckerman, M. & Tsai, F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*, 73(2), 411-442. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2005.00314.x

EKLER

EK 1: BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı bünyesinde, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı'nda Dr. Öğr. Üyesi Cengiz POYRAZ danışmanlığında, Psk. Dan. Berk TEPEBAŞ tarafından yüksek lisans tezi olarak yürütülmektedir.

Araştırma, üniversite öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmektedir ve katılımcı olmak için gönüllülük ön koşuldur. Bu açıklamayı okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, araştırmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda araştırmadan ayrılma hakkına da sahipsiniz.

Form, birden fazla ölçek içermektedir. Ortalama cevaplama süresi 10 dakika olarak tahmin edilmektedir. Ölçeklerde yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Maddelerin tümünü içtenlikle ve eksiksiz bir şekilde doldurmanız, araştırmanın doğru ve güvenilir sonuçlar vermesi açısından büyük önem taşımaktadır. Verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır.

Bu bilimsel çalışmanın bir parçası olduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Ölçek maddeleriyle ilgili sorularınızı tepebas.b@gmail.com mail adresi üzerinden araştırmacıya iletebilirsiniz.

Psk. Dan. Berk TEPEBAŞ

Katılımcı Onayı *

☐

Araştırmaya gönüllü olarak katılıyorum.

EK 2: SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgiler:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Yaş:

Medeni durum: Evli () Bekar ()

Çalışma durumunuz nedir? Çalışmıyorum () Bazen, geçici işlerde düzensiz çalışıyorum ()
Yarı zamanlı çalışıyorum () Tam zamanlı çalışıyorum ()

Okuduğunuz üniversite hangi şehirde bulunmaktadır? İstanbul () Ankara ()
İzmir () Diğer ()

Üniversitenizin durumu: Devlet/Resmi () Özel/Vakıf ()

Okuduğunuz fakültede hangi alanda eğitim alıyorsunuz? Eğitim Bilimleri/Öğretmenlik ()
Sosyal Bilimler () Fen Bilimleri () İlahiyat () Tıp/Sağlık Bilimleri ()
Teknik Bilimler/Mühendislik () İktisadi ve İdari Bilimler () Hukuk () Diğer ()

Sınıfınız: Hazırlık () 1 () 2 () 3 () 4 () 4 + ()

Üniversite/bölüm tercihinizde ebeveynlerinizin rolü nedir? Okuduğum üniversite/bölümü
ailemin isteği ve zorlamasıyla seçtim () Okuduğum üniversite/bölümü ailemle fikir alışverişi
yaparak kendi isteğimle seçtim () Okuduğum üniversite/bölümü seçmeme ailem hiç karışmadı ()

Mezun olduğunuz lise türü: Fen/Sosyal Bilimler Lisesi () Anadolu Lisesi () İmam
Hatip Lisesi () Mesleki ve Teknik Lise () Diğer ()

Mezun olduğunuz lisenin durumu: Devlet/Resmi () Özel/Vakıf ()

Üniversite hayatına başlayana kadar ailenizle yaşadığınız yer: Büyükşehir merkezi ()
Şehir merkezi () Kasaba/Köy ()

Üniversite öğrenimi sırasında nerede kalıyorsunuz? (Pandemi süreci olmasaydı) Ailemin
yanında () Akrabalarımın yanında () Ayrı evde tek başıma () Ayrı evde
arkadaşlarımla () Yurtta ()

Ailevi Bilgiler:

Ailenizin durumu hangisine uygun? Ebeveynlerim sağ ve birlikte () Ebeveynlerim sağ ve
ayrı () Ebeveynlerimden biri ya da her ikisi vefat etti ()

Sizi kim büyütüp yetiştirdi? Öz annem ve öz babam () Üvey annem ve öz babam ()
Öz annem ve üvey babam () Sadece annem () Sadece babam () Yakın
akrabalarım ()

Annenizin eğitim durumu nedir? Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul ()
Lise () Üniversite () Lisansüstü ()

Annenizin mesleği nedir?

Babanızın eğitim durumu nedir? Okur-yazar değil () İlkokul () Ortaokul ()
Lise () Üniversite () Lisansüstü ()

Babanızın mesleği nedir?

Ailenizin tahmini aylık toplam geliri nedir? 4999 TL ve altı () 5000-9999 TL ()
10000-14999 TL () 15000-19999 TL () 20000 TL ve üzeri ()

Siz dahil kaç kardeşsiniz? 1 () 2 () 3 () 3 + ()

EK 3: ALGILANAN HELİKOPTER EBEVEYN TUTUM ÖLÇEĞİ (AHETÖ)

ANNEM					BABAM			
Hiç Böyle Davranmaz	ARADA SIRA DA Böyle Davranır	ÇOĞU ZAMAN Böyle Davranır	HEP BÖYLE Davranır	Arkadaşlar kendi çocukluğunuzu hatırlamanızı, anne ve babanızın aşağıda sayılan tutum ve davranışlara sahip olup olmadıklarını düşünmenizi istiyorum. Aşağıda yazılan davranış ve tutumları hem anneniz hem de babanız için ayrı ayrı değerlendirerek cevaplayınız.	Hiç Böyle Davranmaz	ARADA SIRA DA Böyle Davranır	ÇOĞU ZAMAN Böyle Davranır	HEP BÖYLE Davranır
(1)	(2)	(3)	(4)	1- Her gün giyeceğim kıyafetleri seçmek isterdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	2- Ne zaman üzgün olsam ısrarla “neyin var” diye sorardı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	3- Arkadaşlarımla oyun oynarken oyunumuza müdahale etmeden duramazdı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	4- Akşam eve geldiğimde ilk soruları genellikle okul hayatım ile ilgili olurdu.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	5- Dünyanın ve çevremizin kötü insanlarla dolu olduğuna inanırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	6-Okula başladığım günlerde saatlerce okul dışında veya evin önünde beni beklerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	7- Suratımın asık olmasına hiç katlanamazdı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	8- Sınav sonuçlarımın açıklanacağı zamanı sabırsızlıkla beklerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	9- Çok sık nasihat ederdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	10- Benim özel bir hayatım olabileceğini kabul etmek istemezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	11- Okul notlarım için benden daha çok o kaygılanırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	12- Yüz kızartıcı bir davranışta bulunmamam konusunda çok nasihat ederdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	13- Parkta ve sokakta gezerken asla elimi bırakmak istemezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	14- Duygularımı her zaman merak ederdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	15- Öğretmenim ile çok sık görüşmek isterdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	16- Kötü huy ve alışkanlıklar edinmemden çok korkardı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	17-Bana yemek yedirmek için arkamdan koştururdu.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	18- Çantamın içini ve ceplerimi sık sık kurcalamaktan hoşlanırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	19- Karşı cinsten bir arkadaşımın olması ihtimali onu endişelendirirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	20- Okul ödevlerim için benden çok o çaba gösterirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)
(1)	(2)	(3)	(4)	21- Mükemmel bir insan olmamı isterdi.	(1)	(2)	(3)	(4)

EK 4: KENDİNİ SABOTAJ ÖLÇEĞİ (KSÖ)

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) hiç katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) kısmen katılmıyorum (4) kısmen katılıyorum (5) katılıyorum ve (6) tamamen katılıyorum anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.							
1	Yanlış bir şey yaptığımda ilk tepkim içinde bulunduğum şartları suçlamaktır.	1	2	3	4	5	6
2	İşlerimi son ana kadar ertelerim.	1	2	3	4	5	6
3	*Bir sınava gireceğim zaman önceden iyi bir şekilde hazırlanırım.	1	2	3	4	5	6
4	Birçok insana göre daha keyifsizim.	1	2	3	4	5	6
5	*Ne olursa olsun her zaman elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
6	*Bir derse veya önemli bir etkinliğe kayıt olmadan önce gerekli hazırlığı yaptığımdan emin olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
7	Bir sınava girmeden önce kendimi son derece kaygılı hissederim.	1	2	3	4	5	6
8	Okumaya çalışırken duyduğum sesler veya hayallerim kolaylıkla dikkatimi dağıtır.	1	2	3	4	5	6
9	Yarışmaya dayanan aktivitelerden kaçınmaya çalışırım, böylece kaybettiğimde veya kötü performans sergilediğimde çok fazla incinmemiş olacağım.	1	2	3	4	5	6
10	*Potansiyelimle takdir görmek yerine iyi yaptığım işlerle saygı görmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
11	Daha fazla çalışsaydım daha iyisini yapardım.	1	2	3	4	5	6
12	Şu andaki küçük zevkleri gelecekteki büyük zevklere tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
13	*Başarılı olmamı güçleştirecek ortamlarda bulunmayı istemem.	1	2	3	4	5	6
14	Belki bir gün kendimi tamamen toparlayabilirim.	1	2	3	4	5	6
15	Üzerimdeki sosyal baskıyı ortadan kaldırdığı için, bazı zamanlar bir iki günlüğüne hafif bir rahatsızlık bana zevk verir.	1	2	3	4	5	6
16	Duygularım engel olmasaydı, daha iyi şeyler yapabilirdim.	1	2	3	4	5	6
17	Herhangi bir işte başarısız olduğumda, başka işlerde iyi olduğumu hatırlayarak kendimi avuturum.	1	2	3	4	5	6
18	Kabul ediyorum ki, diğerlerinin beklentisini karşılayamadığımda bu sonucu mantıklı hale getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
19	Sıklıkla spor, şans oyunu ve yetenek gerektiren diğer alanlarda şansımın kötü olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
20	*Mantıklı düşünmemi ve doğru şeyler yapmamı engelleyecek herhangi bir uyuşturucu veya ilaç almayı tercih etmem.	1	2	3	4	5	6
21	Yiyecek ve içecek maddelerine olması gerekenden daha fazla düşkünüm.	1	2	3	4	5	6
22	*Sınav veya iş görüşmesi gibi önemli anlardan önceki geceler mümkün olduğunca uykumu almaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
23	*Şu anda yaşadığım duygusal problemlerin, yaşamımın başka bir anını etkilemesine asla izin vermem.	1	2	3	4	5	6
24	Çoğunlukla bir işi iyi yapacağıma ilişkin kaygı yaşadığımda iyi sonuç elde ederim.	1	2	3	4	5	6
25	Bazı zamanlar çok kolay işleri bile başarmamı zorlaştıracak düzeyde karamsar olurum.	1	2	3	4	5	6

EK 5: AKADEMİK ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ (AÖYÖ)

Maddelerin yanındaki kutucukları size uygun şekilde (X) ile işaretleyiniz.		Bana Hiç Uymuyor	Bana Çok Az Uyuyor	Bana Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
1	Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.				
2	Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.				
3	İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.				
4	Bir yazılı sınav çok zor olsa bile onu başaracağımı biliyorum.				
5	Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum.				
6	Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim çünkü zekama güveniyorum.				
7	Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem.				

EK 6: AKADEMİK SAHTEKARLIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ (ASEÖ)

İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Sınav sırasında diğer öğrencilerin verdikleri cevaplarla asla ilgilenilmemelidir.					
2. Sınavlara kopya çekme amaçlı materyaller hazırlayarak girmekte bir sakınca yoktur.					
3. Sınav sırasında diğer öğrencilerden yardım istemek masumane bir davranıştır.					
4. Sınav sırasında öğrenciler, doğruluğundan emin oldukları cevapları diğer öğrencilere vermelidirler.					
5. Sınavlarda, gözetmenlerin esnek davrandıkları durumlarda kopya çekilebilir.					
6. Ders sorumluları farklı olan bir derste bile, aynı konuda araştırma yapan bir öğrenci bir başka öğrenciye kendi hazırladığı araştırma raporunu vermemelidir.					
7. Başkalarına ait yazılı metinleri, ifadeler değiştirilmek suretiyle ödev/proje vb. çalışmalarda kaynak göstermeden kullanmak etik bir davranış değildir.					
8. Fazla puan alabilmek için ödev/proje vb. çalışmaların raporları çok sayıda kaynaktan yararlanılmış gibi gösterilebilir.					
9. Her ne sebeple olursa olsun başkalarına ait özgün fikir ve düşünceler kaynak gösterilerek sunulmalıdır.					
10. Öğretim elemanının gerekli özeni göstermediği bilinen durumlarda İnternet vb. ortamlardan indirilen araştırma raporları öğrencinin kendisi tarafından hazırlanmış gibi sunulabilir.					
11. Yüksek puan veren öğretim elemanlarının derslerinde ödev/proje vb. çalışmalar için özenli davranmaya gerek yoktur.					
12. En yakın arkadaş için bile olsa, her ne sebeple olursa olsun onun yerine ödev hazırlanmamalıdır.					
13. Yapılan çalışmanın niteliğinin derste başarılı sayılmak için yetersiz olduğu bilinse bile başkalarına ait nitelikli çalışmalar öğrencinin kendi çalışmasıymış gibi gösterilmemelidir.					

14. Ödev/proje vb. çalışmaların başkalarına yaptırılma fırsatı varsa bu fırsatın kullanılmasından kaçınılmamalıdır.					
15. Ders sorumlusunun hiç incelemeden yüksek puan vereceğibilinse bile ödev/proje vb. çalışmalar gerektiği biçimde yapılmalıdır.					
16. Ders sorumlusunun yeterince incelemeyeceğinin bilindiği durumlarda bile başkalarına ait çalışmaların öğrencinin kendi çalışmasıymış gibi sunulmasından kaçınılmalıdır.					
17. Başkalarına ait özgün fikir ve düşünceleri kaynak göstermeden kullanmak fikir hırsızlığıdır.					
18. Başkalarına ait yazılı metinler, ifadeler değiştirilmek suretiyle ödev/proje vb. çalışmalarda kaynak göstermeden kullanılabilir.					
19. Nicel veya nitel veriye dayalı bir araştırmada veri toplamak yerine veri uydurarak araştırmayı tamamlamak daha akıllıcadır.					
20. Ödev/proje vb. çalışmalar kaynaklara atıfta bulunmadanda hazırlanabilir.					
21. Araştırma yaparak rapor hazırlamaktansa, önceden hazırlanmış bir raporu düzenleyerek sunmak daha akıllıcadır.					
22. Başkalarına ait nitelikli ödev/proje vb. çalışmaların öğrencinin kendi çalışmasıymış gibi sunulması masumane bir davranıştır.					