



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



**ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZYETERLİK
DÜZEYLERİNİN ANNE BABA KABUL RED VE ÖZ
ŞEFKAT DÜZEYLERİ
AÇISINDAN YORDANMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Büşra ÇOŞKUN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

İzmir
2021

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZYETERLİK
DÜZEYLERİNİN ANNE BABA KABUL RED VE ÖZ
ŞEFKAT DÜZEYLERİ
AÇISINDAN YORDANMASI

Büşra ÇOŞKUN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elif ERCAN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

İzmir
2021

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİKKURALLARA UYGUNLUK BEYANI

EÜ Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “*Üniversite Öğrencilerinin Akademik Özgürlük Düzeylerinin Anne Baba Kabul Red ve Öz Şefkat Düzeyleri Açısından Yordlanması*” Başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğumu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversite veya diğer bir üniversite başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasında yazımına kadar bütün safhalarda bilimsel etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Büşra ÇOŞKUN

09.06.2021

Ulusal Tez Merkezi | Tez Form Yazdır

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10398325
Yazar Adı / Soyadı	BÜŞRA ÇOŞKUN
Orcid	0000-0002-2262-5461
T.C.Kimlik No	
Telefon	
E-Posta	
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	ÜNİVERSİTEÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZYETERLİK DÜZEYLERİNİN ANNE BABA KABUL RED VE ÖZ ŞEFKAT DÜZEYLERİAÇISINDAN YORDANMASI
Tezin Tercümesi	THE PREDICTION OF UNIVERSITY STUDENTS' ACADEMIC SELF-EFFICACY ACCORDING TO SELF-COMPASSION AND PARENTAL ACCEPTANCE -REJECTION
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training ; Psikoloji = Psychology
Üniversite	Ege Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Raylı Sistemler Mühendisliği Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2021
Sayfa	120
Tez Danışmanları	DR. ÖĞR. ÜYESİ ELİF ERCAN
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	

09.06.2021

İmza:.....

TEŞEKKÜRLER

Üniversitenin ilk gününden hayalini kurduğum yüksek lisanımın sonuna yaklaştığımda benimle birlikte bu süreçte emeği geçen birçok kişinin varlığını birkez daha görüyorum. Öncelikle tez sürecimde hiçbir zaman beni yalnız bırakmayan, sabırla motive eden, tükendiğim her anda destek olan, deneyim ve bilgisini esirgemeyen sevgili tez danışmanım Elif Ercan'a aynı zamanda jüri sürecinde geri bildirimleriyle tezin gelişimine destek olan sevgili Zeynep Çihangir Çankaya ve Selda Öz'e çok teşekkür ediyorum.

Zor süreçte maddi manevi desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, zorlandığım her anda yanımda olan, sabırla motive eden canım Annem ve Babam, kilometrelerce uzakta olmalarına rağmen ihtiyaç duyduğum her an yanımda olan çok çok kıymetli Leyla ve Esra ablama, yine desteklerini her zaman hissettiğim tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM BİLGİLERİ

- 2013- 2016 Ege Üniversitesi, İzmir/ Yatay Geçişle Kurum Değişikliği, Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
- 2011- 2013 Başkent Üniversitesi, Ankara
Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
- 2015 Mart- Ağustos Hochschule Düsseldorf
Sosyal Bilimler- Erasmus + Programı

İŞ DENEYİMİ

- 19.09.2016- halen Özel Yükselen Ortaokulu, Ankara, Okul Psikolojik Danışmanı
- 07.03.2016 / 13.05.2016 İzmir Atatürk Lisesi, İzmir
Mesleki Psikoeğitim Grupla Psikolojik Danışması, Stajyer.
- 28.08.2016 – 29.12.2015 İzmir Adnan Saygun Sağlık Meslek Lisesi, İzmir
Kişisel-sosyal Grupla Psikoeğitim Çalışması, İzmir, Stajyer.
- 03.08.2015-11.09.2015 Ankara Özel Özev Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Ankara
- 20.06.2011/ 31.08.2011 Dahi Eğitim Kurumları

KURS VE SEMİNERLER

- 22.09.2018 İlk Yardım Eğitimi, Ankara İl Sağlık Genel Müdürlüğü.
- 17.05.2018 Travma ile Baş Edebilme Stratejileri, Çankaya Üniversitesi.
- 02.05.2018/ 05.05.2018, Changing Educational Paradigms: New Methods, Directions and Policies, Ejer Congress.
- 12.12.2017/14.12.2017, Bağımlılıkla Mücadele Eğitim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı.
- 4-5.11.2016 4. Zekâ ve Yetenek Kongresi, Türkiye Zekâ Vakfı
- 09.11.2016 Microsoft Imagine Academy, Microsoft Education Solutions
- 27.10.2014/ 05.01.2015 İşaret Dili Programı-120 saatlik, Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
- 08.03.2014/10.05.2014 Toplum Liderleri Geliyor Eğitim Programı, Rotary Kulübü.

15.04.2013 Çocuk ve Ergenlerde Problem Davranışlar ve Güncel Yaklaşımları,
Başkent Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Günleri II

16.04.2013 “Ertele-ME” adlı konferans, Psikolojik Danışma ve Rehberlik
Topluluğu, Başkent Üniversitesi.

29.11.2012 Türkiye’de Geçmişten günümüze Erken çocukluk Eğitimi
semineri, Erken Çocukluk eğitimi Topluluğu, Başkent Üniversitesi.

8.12.2012 Kişisel Marka ve İmaj- Etkili İletişim sertifika programı, EDUCON-
INTERMARK.



ÖZET

ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZYETERLİK DÜZEYLERİNİN ANNE
BABA KABUL RED VE ÖZ ŞEFKAT DÜZEYLERİ
AÇISINDAN YORDANMASI
ÇOŞKUN, BÜŞRA

Yüksek Lisans Tezi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Ocak, 2021

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin anne baba kabul red ve öz şefkat düzeylerinin akademik öz yeterliği yordama gücünü ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Ege ve 9 Eylül Üniversitelerinde öğrenim gören 828 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla akademik öz yeterlik, Algılanan Anne Baba Reddi Ölçeği (kısa formu), Öz Şefkat Ölçeği kullanılmıştır. Verilere ulaşılırken aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma bulguları, öz şefkatin paylaşımların bilincinde olma alt boyutunun akademik öz yeterliği yordayan en güçlü değişken olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra anne baba kabul reddin sıcaklık alt boyutu, öz şefkatin bilinçlilik alt boyutu akademik öz yeterliği anlamlı bir şekilde yordarken, anne kabul reddin düşmanlık/saldırganlık, ihmal/kayıtsızlık ve ayrışmamış red altı boyutları, baba kabul reddi ve öz şefkatin öz sevecenlik alt boyutunu anlamlı bir şekilde yordamamıştır. Çalışmanın bulguları doğrultusunda üniversite psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinde gerek öz yeterliği geliştirmeye yönelik çalışmalara, gerekse öz şefkati arttırmaya yönelik müdahalelere yer verilmesi önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Anne Baba Kabul Red, Öz Şefkat, Öz Yeterlik, Akademik Öz Yeterlik.

EXTENDED ABSTRACT

THE PREDICTION OF UNIVERSITY STUDENTS' ACADEMIC SELF-EFFICACY ACCORDING TO SELF-COMPASSION AND PARENTAL ACCEPTANCE –REJECTION

ÇOŞKUN, BÜŞRA

M.S., Guidance and Counseling

Supervisor: Dr. Lect. Elif ERCAN

January, 2021

This research's purpose is to express predictive power of collage students' academic self-efficiency degrees according to the level of their parents' acceptance, rejection and self-compassion.

The sample of the study consists of 828 university students studying at Ege and 9 Eylül Universities. Academic self-efficiency, Perceived Parental Rejection Scale (short form), self-compassion scale is used in order to gather information. While collecting data stepwise multiple regression analysis is accomplished. Research findings illustrates, awareness dimension of sharing self-compassion is the most powerful variable of prediction of academic self-efficiency. In addition to that, sympathy dimensions of parents' acceptance, rejection is predicting the academic self-efficiency in a meaningful manner. While dimension of hostility/ aggression, negligence/ indifference and dissociated rejection of mother rejection is not predicted the self-efficiency, dimension of self-caring of father acceptance-rejection is not predicted the academic self-efficiency. In line with the findings of the study, university psychological counseling and guidance units may be suggested to include both studies in order to improving self-efficacy and interventions to increase self-compassion.

Keywords: Parental Acceptance and Rejection, Self-Compassion, Self-Efficiency, Academic Self-Efficiency.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜRLER	v
ÖZGEÇMİŞ	vi
ÖZET.....	viii
EXTENDED ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	11
1.2. Alt Problemler.....	11
1.3. Sayıtlar	11
1.4. Sınırlılıklar	11
1.5. Tanımlar:.....	11
1.6. Araştırmanın Önemi.....	12
BÖLÜM II.....	14
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Öz Yeterlik	14
2.1.1. Öz Yeterlik İnanç Kaynakları	15
2.1.2. Öz Yeterlik İncancının Etkilediği Süreçler.....	16
2.2 Akademik Öz Yeterlik	17
2.3 Anne Baba Kabul/Red Kuramı	19
2.3.1. Ebeveynliğin Sıcaklık Boyutu	20
2.3.2. Ebeveynliğin Kontrol Boyutu	26
2.4. Öz Şefkat.....	27
2.4.1. Öz Sevecenlik.....	28
2.4.2. Paylaşımların Bilincinde Olma	29
2.4.3. Bilinçli Farkındalık	29
2.5. Akademik Öz Yeterlikle İlgili Araştırmalar	31
2.5.1. Akademik Öz Yeterlilik Yurt dışı Araştırmaları	31
2.5.2. Akademik Öz Yeterlilik Yurt içi Araştırmaları	35

2.6. Anne Baba Kabul / Red ile İlgili Araştırmalar.....	39
2.6.1. Anne Baba Kabul / Red ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları.....	39
2.6.2. Anne Baba Kabul/ Red ile İlgili Yurt içi Araştırmaları	45
2.7. Öz Şefkat İlgili Yayın ve Araştırmalar	51
2.7.1. Öz Şefkatle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları	51
2.7.2. Öz şefkatle İlgili Yurt içi Araştırmalar.....	56
BÖLÜM III	61
YÖNTEM.....	61
3.1. Araştırma Modeli	61
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplama Araçları	62
3.3.1. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği.....	63
3.3.2. Anne Baba Kabul/Red Ölçeği	64
3.3.3. Öz Şefkat Ölçeği	64
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu	65
3.4. Veri Toplanması.....	65
3.5. Verilerin Analizi.....	66
BÖLÜM IV	68
BULGULAR.....	68
4.1. Üniversite Öğrencilerinin AÖY, ÖD, EKRÖ'den Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları.....	68
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Puanlarının Anne Baba Kabul/Red ve Öz Şefkat Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Bulgular	73
BÖLÜM V	76
TARTIŞMA VE YORUM	76
5.1. Anne Baba Kabul/ Red Değişkeninin Akademik Öz Yeterliği Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	76
5.2. Öz Şefkat Değişkeninin Akademik Öz Yeterliği Yordama Gücüne İlişkin Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması.....	82
BÖLÜM VI.....	87
SONUÇ VE ÖNERİLER	87
6.1. Sonuç.....	87
6.2. Öneriler	87
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Bazı Öneriler	87

6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Bazı Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	112
EK 1	112
KATILIMCI BİLGİ FORMU	112
EK 2	113
ÖZ ŞEFKAT ÖLÇEĞİ.....	113
EK 3	116
AKADEMİK ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ	116
EK 4	119
YETİŞKİN EBEVEYN KABUL RED ÖLÇEĞİ: ANNE (KISA FORM).....	119
EK 5	121
YETİŞKİN EBEVEYN KABUL RED ÖLÇEĞİ: BABA (KISA FORM).....	121
EK 6	123
ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ	123

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>AOY, ÖD, EKRÖ' ye İlişkin Aritmetik Ortalama, En Küçük- En Büyük ve Standart Sapma Değerleri</i>	68
Tablo 2. <i>Bağımlı Bağımsız Değişkenlerin Birbirleriyle Korelasyonları</i>	71
Tablo 3. <i>Akademik Öz Yeterlik ile Anne Baba Kabul Reddin Sıcaklık. Düşmanlık. Kayıtsız Kalma. Ayrışmamış Red Alt boyutları ve Öz Şefkatin Öz Sevecenlik. Öz Yargılama. Paylaşımların Bilincinde Olma. Aşırı Özdeşim Alt Boyutları Arasındaki İlişki.</i>	72



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan, doğumundan itibaren gelişimler ve değişimler gösteren bir varlıktır. Bu değişim ve gelişim insan, toplum ve gelişim dönemi ihtiyaçlarına göre şekillenir. İnsanın bu dönüşümleri yaşamadan hayatını anlamlı bir şekilde sürdürmesini beklemek oldukça zordur. Her yaşam dönemi birbirinden farklı gelişim ihtiyaçları barındırmaktadır. Başarı da insanın gelişim dönemi ihtiyaçlarından biridir. Özellikle 21. yüzyılın akademik beklentileri içerisinde kişi, hedeflerine ulaşma ve mesleki yer bulma telaşıyla birlikte yoğun bir başarı ihtiyacı hisseder. Bu başarı ihtiyacının en çok yaşanıldığı zaman mesleki hayata hazırlığın son aşaması olan üniversite yıllarıdır. Yaşamda kalıcı değişikliklerin yaşandığı en karmaşık dönem olan bu yıllarda yaşam, iş alanı ve yakın ilişkiler alanında hayati kararların verildiği önemli bir evrededir. Yaş döneminin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kişinin bazı adımlar attığı görülür.

Gelişmiş toplumlarda yirmili yaş, yaş dönemi ihtiyaçları doğrultusunda büyük değişimler yaşanan bir dönemdir. Bu dönemde evlenme yaşının ve çocuk sahibi olma yaşının ilerlemesi, eğitime devam eden kişilerin sayılarının artmasıyla alınan kararlar ve ihtiyaçların da değişikliğe uğradığı görülmüştür. Bu değişimler bilişsel, duygusal ve davranışsal alanlarda gerçekleşmektedir. Genç birey, değişen koşullarla birlikte daha çok eğitim, iş yaşamı, yakın ilişkiler, ilgili arayışlar ve sorgulayışlar içindedir (Arnett, 1994). Bu arayışlar yaşam için yeni bir plan oluşturma hedefiyle gerçekleştirilir ve bu yapılan plan sık sık gözden geçirilir. Bu yanı sıra beliren yetişkinlik dönemi değişkenlik gösteren, ayrıcalık ve özel olarak nitelendirilmektedir (Arnett, 2000).

Tüm yaş dönemlerinin kendine göre belirli özellikleri bulunmaktadır. Belirgin yetişkinlik dönemi de kendine ait birtakım özelliklere sahiptir. Arnett (2000) bu özelliklerin ilkinin şu şekilde ifade etmiştir: Beliren yetişkinlik dönemi, bir kimlik arayışı ve kararsızlık dönemidir. Ergenlikle başlayan kimlik arayışı, yirmili yaşların sonuna kadar devam etmektedir. İş, hayat, aşk alanları kimlik arayışının yoğunlaştığı temel boyutlardır. Birey, bu dönemde duygusal

ve fiziksel yakınlık kurabileceği bir partnere ihtiyaç duymaktadır. İş yaşamındaki arayış kişinin eğitim, mesleki ve iş süreçleriyle ilgili uzun vadeli planlar yapabileceği doğru adımları atmak ister. Beliren yetişkinliğin ikinci özelliği, istikrarsızlıktır. Kişi arayış sürecinde kararlarını sürekli uygulayabilir, sık sık gözden geçirerek kararlarında değişiklik yapabilir. Belirgin yetişkinliğin üçüncü özelliği, kişinin kendine odaklı davranmasıdır. Kişi, yaşamın her alanında ne yapacağına, nasıl yapacağına ve ne zaman yapmak istediğine kendisi karar vermektedir. Böylelikle kişi yaşamda kim olduğuna ve ne istediğine daha sağlıklı bir şekilde karar verebilecektir (Arnett ve Tanner, 2006). Bir diğer özellikse kişinin ne ergen ne yetişkin olarak hissetmesidir. Yaşanılan tam olarak arada kalmışlıktır. Ne bir çocuk gibi hisseder ne de bir yetişkin olgunluğu ve sorumluluğunu kendinde görür. Ve beliren yetişkinliğin son özelliği, olasılıklar ve fırsatlar dönemi olmasıdır. Geleceğe dair planlar yapılan, büyük beklentiler içine girilen, çevreye umutla bakılan bu dönem kişinin hayatıyla ilgili köklü değişiklikler yapabileceği bir fırsatlar dönemidir (Morsünbül, 2013).

Gençlerin birçoğu yaşamlarının gidişatını netleştirecek eğitim ve öğretimin büyük bir kısmını bu dönemde almaktadır (Taner, 2019). Bu nedenle genç, üniversite hayatının başlangıcından itibaren yüksek akademik başarıya ulaşmak için çaba göstermektedir. Yüksek akademik başarı, lisans sonrası alacağı eğitimler ve iş fırsatlarında değerlendirilen bir kriter olması sebebiyle etkili bir faktör haline gelmiştir. Tam tersine düşük bir akademik başarı, kişinin fırsatları değerlendirememesine hatta tamamen aldığı eğitimi bırakmasına yol açabilmektedir. Başarı, gençlerin hayatında bu kadar kritik bir kavram haline gelmişken başarı üzerinde etkili faktörlerin üzerinde durulması gerekmektedir (Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005). Küçük yaşlardan yetişkinliğe kadar tüm kademelerde yaşanan başarı, insan yaşamındaki olaylardan hem etkilenen hem de olayları etkileyen bir olgu olmuştur. Kişinin başarısı üzerinde okul, aile, arkadaşlar, motivasyon, öz güven, ruhsal ve bedensel hastalıklar gibi birçok faktörün etkisi görülmektedir. Bu etmenlerin incelenmesi ve sebep sonuç ilişkisiyle değerlendirilmesi akademik süreçlerden alınan verim

açısından önemli bir adımdır. Akademik başarı üzerinde etkili faktörlerden öne çıkan kavramlardan biri de öz yeterliktir (Kaysılı Keçeli, 2008).

Öz yeterlikle ilgili pek çok tanımlama bulunmaktadır. Bu tanımlardan ilki Bandura'ya ait öz yeterlik tanımıdır. Öz yeterlik, kişinin gerekli koşulları sağlayarak hedeflediği başarıya ulaşabileceğine dair kendisine ilişkin algısıdır. Bir başka ifadeyle yeterlik, hedefleri için kişinin sosyal, bilişsel, davranışsal, duygusal becerilerini aynı anda organize ederek kullanabilme yeteneğidir (Bandura, 1997). Başer ve Cantürk-Günhan (2007), öz yeterliği kişinin bir işi yaparken olan becerisi değil o işi yapabileceğine dair inancı olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlik kişinin kendine olan güveni olarak ifade edilebilmekte ve yaşantılarla, tecrübelerle gelişip değişiklik gösterebilmektedir. Kişinin öz yeterlik algısı dört alandan etkilenmektedir. Bu alanlar:

- Kişinin kendi yaşantısı
- Başkalarının deneyimini gözlemleme
- Sözel ikna
- Kişinin psikolojik durumudur (Bandura,1997).

Öz yeterlik algısının yaşanılanlardan etkilendiği gibi hayatın birçok alanında etkili olduğu görülmektedir. Kişi öz yeterlik inancına dayanarak kendi hakkında karar verir ve hayat amacını, kararlarını ve yaşam tarzını belirler (Başer ve Cantürk-Günhan, 2007). Kişi, öz yeterlik inancına göre bir iş konusunda ne kadar emek vereceğini, karşılaştığı zorlukla ne kadar uzun süre mücadele edebileceğini ve uygun olmayan koşullara karşı ne kadar esnek olabileceğini belirlemektedir (Pajares, 2002). Lau-Walker (2004), öz yeterliğin kişinin hayattaki seçimlerini, çabasını, karşılaştığı güçlükleri, olaylar karşısında takındığı tutumu, hissettiği suçluluk duygusunu, yaşadığı psikolojik güç durumları ve başarı seviyesi gibi birçok durumunu etkilediğini bildirmiştir.

Yapılan araştırmalar öz yeterliğin başarı ve motivasyon üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir (Schunk ve Pajares, 2002; Usher ve Pajares, 2006; Zajavo, ve diğ., 2005). Öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler daha sabırlı olmaktadır ve karşılaştıkları güçlüklerle daha kolay mücadele etmektedir. Öz yeterlik algısı düşük kişilerse daha kolay pes etmekte ve uzun

süre mücadele edememektedir. Bu açıdan ele alındığında öz yeterlik kavramı, kişinin eğitim sürecini de etkileyen ve akademik hayatında verim alabilmesi adına önemli olan bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Aşkar ve Umay, 2001). Uçar'ın (2012) öz yeterlik ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasında, yükseköğrenim öğrencilerinin yüksek öz yeterlik algısının başarı yönelimini artırdığı görülmektedir.

Akademik başarı ve motivasyon üzerinde dikkat çeken güçlü etmenlerden bir diğeri de akademik görevlere ilişkin öz yeterlik algısı olan akademik öz yeterliktir (Tabancalı ve Çelik, 2013). Araştırmacılar tarafından yapılan pek çok akademik öz yeterlik tanımı vardır. Pajares (1996), akademik öz yeterliği kişinin kendi performansını nasıl yorumladığı olarak tanımlamaktadır. Bandura'nın (1997) tanımlamasına bakılırsa akademik öz yeterlik, kişinin akademik bir alanda başarılı olacağına ilişkin inancıdır. Tanımlardan da fark edildiği üzere akademik öz yeterlik ve akademik başarı kavramları birbirleriyle bağlantılı iki kavramdır ancak bu iki kavram birbirinin aynısı değildir (Pekel, 2016). Akademik öz yeterlik, kişiye ancak yetenek ve kapasitesi doğrultusunda başarıyı sağlamaktadır.

Zimmerman (1995) ve Kuzgun ve Deryakulu (2014) akademik öz yeterliği tanımlayan temel özellikleri şöyle açıklamıştır:

- Akademik öz yeterlik, bireyin kişisel becerilerini değil bir görevi tamamlayabileceğine dair algısını içerir.
- Akademik öz yeterlik inancı, eğitim alanıyla ilgili birçok alanla bağlantılıdır. Yabancı dil öz yeterlik inancı, yazma öz yeterlik inancı vb.
- Akademik öz yeterlik, ölçümleri içinde bulunduğu duruma göre değişiklik göstermektedir.
- Akademik öz yeterlik, ölçütleri belirlenen belli bir alan için belirlenen performans ölçütlerine bağlıdır.

Zimmerman'a göre (1995) akademik öz yeterliği, özellikleri açısından öz yeterlikten ayıran bazı özellikler bulunmaktadır. Belli bir alana yönelik gelişen öz yeterlik algısı, kişinin kendine has bağlantılı olduğu alanlar, değerlendirme süreçleri ve etkilendiği alanlar açısından farklılaşmasına sebep olmaktadır. Akademik eğitim süreci içerisinde akademik öz yeterliğin etkili olduğu alanlar

gibi onu etkileyen konular da vardır. Schunk (1991), öğrenme süresince akademik öz yeterliği etkileyen etmenleri şöyle belirtmiştir:

- Hedef Belirleme: Kişinin akademik hayatında istediği hedeflere ulaşması, akademik öz yeterliğinin gelişimini destekleyecektir. Kısa vadeli, gerçekçi hedefler, yüksek hedeflere göre akademik öz yeterlik üzerinde daha işlevsel olacaktır.
- Bilgi İşleme Süreci: Bir çalışma yaparken konunun anlaşıldığına dair algılar, kişinin öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyecektir.
- Rol Model: Kişi, kendisi için kriter olarak belirlediği rol modellerle sahip olduğu akademik beceri ve olası performansını kıyaslayarak akademik öz yeterlik algısını oluşturacaktır.
- Geri Bildirim: Güvendiği ve uzman gördüğü kişilerden aldığı geri bildirim, akademik öz yeterlik algısının şekillenmesinde etkili olacaktır.
- Ödül: Başarılar ve tamamlanan hedefler sonrasında doğru amaçlarla verilen ödüller, kişinin akademik öz yeterliği ve motivasyonu artmasını sağlayacaktır.

Öğrencinin başarı yaşadığında çevresinden aldığı geri bildirimler, başarının ödülleriyle pekiştirilmesi, bulunduğu ortamın akademik düzeyi ve olumlu başarı deneyimleri akademik öz yeterlik algısının artmasını sağlamaktadır. Aksine öğrenci öğretmeninden ve akranlarından başarısız olduğuna dair bir geri bildirim alırsa bu durum kendine olan inancının azalmasına, motivasyonunun düşmesine dolayısıyla akademik öz yeterlik inancının azalmasına neden olacaktır (Stage, 1996).

Schunk da (1991) kişinin performansının başarılı bir şekilde sonlanmasının onun akademik öz yeterliğini artırdığını, başarısız bir şekilde sonlanmasının da öz yeterlik algısını düşürdüğünü belirtmiştir. Bir görevin başarısızlıkla sonlanması kişinin kapasitesi olsa dahi bir sonraki denemelerinde tedirgin olmasına ve kolay pes etmesine neden olacaktır. Bu durum öğrenme yaşantılarını da etkilemektedir. Akademik öz yeterlik algısı yüksek olan öğrenci, öğrenme faaliyetlerine karşı akademik öz yeterliği düşük olanlara göre daha etkin bir şekilde mücadele etmektedir. Başarı tüm eğitim kademelerinde

akademik öz yeterlik üzerinde etkili olan temel faktördür (Usher ve Pajares, 2006).

Akademik öz yeterliğin öğrenme sürecinden etkilenmesinin yanı sıra etkilendiği kişisel ve sosyal alanlar da vardır. Bandura'ya göre (1997) kişinin benlik algısı, ebeveyn, arkadaş ve akademik çevresi, deneyimleri sırasında kişinin öz yeterliğinde meydana gelen değişim ve gelişimler, yaşla birlikte gelişen öz yeterlik ve yaşantılardan edinilen tecrübeler akademik öz yeterliği etkilemektedir.

Akademik öz yeterlik algısı üzerinde etkili olan faktörlerden biri de ailenin tutum ve davranışlarıdır. Aile; çocuğun ruhsal, sosyal, ekonomik, akademik, davranış ve kişilik açısından gelişimini sürdürmesini yönlendirme görevini üstlenmektedir. Aileden algılanan tutum ve davranışlar, kişinin her yaş döneminde benlik algıları üzerinde etkili olmaktadır. Kişinin çocukluktan yaşlılığa kadar her yaş döneminde en büyük destekçisi ailesidir (Yavuzer, 2006). Beliren yetişkinlik dönemi her ne kadar bireyin aileden bağımsızlaştığı bir dönem olarak görülse de tüm insanların hissettiği sıcaklık, sevgi ve onay gibi psikolojik ihtiyaçlar göz ardı edilememektir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Tüm yaş dönemleri süresince kişinin aile içinde onaylanması veya kabul görmesi kişilik gelişimi üzerinde oldukça etkilidir (Rohner ve diğ., 2009). Yetişkin ve çocuk, ebeveyninden algılanan fiziksel ve sözel sıcaklığa ihtiyaç duymakta ve ihtiyaçların ihmal edilmesi, görmezden gelinmesi kişiyi değersiz, yetersiz hissettirmektedir.

Rohner (1975), ebeveyn tutumlarının çocuk ve yetişkin üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla anne baba kabul ve red kuramını ele almaktadır. Kuramda ebeveyn kabul ve red tutumunun kişinin yaşamına ne gibi etkileri olduğu açıklanır (Rohner, 1975). Ebeveyninden kabul/reddin sıcaklık ve kontrol olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Kabul/ red kuramının odak noktası, sıcaklık boyutudur. Sıcaklık boyutu, ebeveynin çocukla ilişkisindeki fiziksel ve sözel ifadelerle ilişkilidir. Çocuk; bakım vereninden sevgi, destek, ilgi ve özen görmeyi bekler. Kabulü edinen çocuk, bu desteğin içinde istenen ve takdir edilen çocuk olarak gelişimini sürdürür. Sıcaklık boyutunu

sağlayamayan ebeveyn, çocukta red algısını oluşturur ve çocuk takdir edilmez; aile içinde kendini istenmeyen bir nesne olarak algılar (Rohner, 2004).

Kontrol boyutundaysa aile aşırı izin verici ve aşırı koruyucu aile olma arasındaki sınırı belirler. Ailenin ne itaatkâr ve aşırı yönlendirici olması ne de sağlığını riske atacak kadar izin verici olması beklenir (Neff ve McGehee, 2010). Aileden beklenen sağlıklı kontrol, çocuğun güvenliğini ve sağlığını koruma altına aldıktan sonra ona kendi yolunu keşfetmesine yönelik destekleyici davranmasıdır. Böylece çocuğun özerkliğini kazanması dolayısıyla da öz yeterliğinin pekişmesi beklenmektedir (Rohner, 1981).

Rohner, ailenin çocuğu kabul veya red düzeyinin çocuğun yetişkinlik hayatında etkili olacağını belirtmektedir. Rohner ve Khaleque (2002), anne baba tarafından algılanan kişiliğin 7 temel alanda etkili olduğunu savunmaktadır. Bunlar; çocuğun kabul/reddi algılama düzeyine göre aşırı bağılılık veya aşırı bağımsızlık, duygusal tepki vermeme, düşmanca tavır, pasif veya aktif saldırganlık, saldırganlık alanında kontrolsüzlük, olumsuz öz saygısı, olumsuz öz yeterlik algısı, duygusal tutarlılığa sahip olmama, olumsuz dünya görüşüdür.

Kişi, aile tarafından kabul edildiğini hissettiğinde kişide yüksek öz saygı, yüksek öz yeterlik, olumlu dünya görüşü gibi pozitif kişilik örüntüleri gözlemlenmektedir (Rohner ve Khaleque, 2005).

Kişinin çocukluk döneminden itibaren aile tarafından reddedilme davranışına maruz kalması ise kişide öncelikle saldırganca davranan, merhamet duygusundan uzaklaşan, duygularını göz ardı eden, öfkeli yani hayatında düşmanca tavırlar sergileyen bireyler olmasına neden olmaktadır. Kabul gören çocuğun ise yaşamı sürecinde daha canlı, sevecen, çevresiyle olumlu ilişkiler kurduğu görülmektedir (Yavuzer, 2006). Yani ebeveyn kabulünde sevgi ön plandayken ebeveyn reddinde aile tarafından çocuğun fiziksel ve duygusal olarak istismara maruz kaldığı bir ortam oluşturulmaktadır. Ebeveyn kabulünü sağlayamayan kişi, kendini değersiz, başarısız ve yetersiz olarak görür. Bu da kişinin öz yeterlik algısının düşmesine ve bu algıyı hayatının diğer alanlarına genellemesine sebep olabilmektedir. Kişi, böyle bir genellemeyle hayatının her alanında olumsuz bir biçimde

etkilenmeye başlar. Başarılı olmak istediği alanlarda başarılı olamayacağı inancı yerleşir; kendine güvenmeyen, hatalarını kabul edemeyen ve sorunlarıyla mücadele edemeyen biri haline dönüşür (Rohner, 2004).

Rohner ve diğerleri (2002), ebeveyni tarafından red algılayan kişilerin tüm din, dil ve ırklarda duygusal süreçlerde, öz yeterlik, öz saygı ve dünya görüşüyle ilgili ortak zorlu süreçlerden geçtiklerini görmüştür. Buna bağlı olarak anne babanın sözel cesaretlendiricileri ve rol model yapısı çocuğun öz yeterlik algısını etkilemektedir (Rohner, 2005). Yapılan araştırmalar, aile tutumlarının üniversite öğrencilerinin yüksek akademik başarıya ulaşmasında oldukça önemli bir rol aldığını işaret etmektedir. (Aydın, Sari, Şahin, 2014; Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline, ve Russell, 1994; Sultana, Hossain, Kayesh ve Aktar, 2018). Aydın, Sari ve Şahin (2014) yaptığı çalışmada baba kabul/reddinin akademik başarıyı yordamasını incelemiş ve ebeveynle algılanan sıcaklık, ilgi ve desteğin üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu tespit etmiştir. Alan yazında üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik ve anne baba kabul/reddiyle ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda anne baba kabul/ reddinin akademik öz yeterlik üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Alemdağ, 2015; Cutrona, ve diğ., 1994; Ergür, 2016; Schunk, Pajares Zajavo, ve diğ., 2005; Sultana, Hossain, Kayesh ve Aktar, 2018; Uslu, 2018; Üredi ve Erden, 2009; Yeşilyurt, 2013).

Akademik başarı üzerinde etkili etmenlerden bir diğeri de kişinin sahip olduğu öz şefkat seviyesidir. Neff, Hsieh ve Dejitterat (2005), akademik başarı ve öz şefkat üzerinde yaptığı araştırmada, öz şefkatin başarı hedefi ve başarısızla mücadele etmede önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek öz şefkat, öğrencinin başarma motivasyonunu artırmasına, başarısızlardan korkmamasına, başarısızlığı görüp daha iyisi için mücadele etmesine yardımcı olmaktadır (Breines ve Chen, 2012). Özetle yapılan çalışmalar, öz şefkatin beliren yetişkinin en yoğun geçirdiği eğitim döneminde akademik başarı üzerindeki etkili kavramlardan biri olduğunu işaret etmektedir.

Şefkat; hata yapma, kendini sevmeme, kendini kabullenmeme, yetersizlik duyguları, başarısızlık duygularını anlama ve kabullenme olarak tanımlanabilir. (Sümer ve Deniz, 2010). Neff (2003a), öz şefkati kişinin kişisel acılarını ve hatalarını fark etmesi ve kabul etmesi olarak tanımlamıştır. Şefkat duygusu, acılardan kaçmadığı ve bu yaşantıları kabullendiği takdirde oluşmaktadır. Öz şefkatin 3 farklı boyutu bulunmaktadır. Bunlardan ilki öz sevecenlik, kişinin eleştiri yapmadan kendine karşı nazik olmasıdır. İkinci boyut ise insanlığın ortak deneyimi, kişinin deneyimlerini diğer insan deneyimlerinde farklı izole olarak görmektense bütün insanlığın dahil olduğu bir deneyim olarak görmesidir. Üçüncü boyutsa farkındalık, kişinin yaşadığı acıyı fark edip kabul etmesidir. Kişinin farkındalık boyutu, diğer iki boyut olan öz sevecenlik ve insanlığın ortak deneyimine katkı sağlamaktadır. (Neff, 2003b).

Öz şefkat, bireyin zorlayıcı zamanlarda başkasına destek olduğu gibi kendisine şefkat göstermesi, destek olmasıdır. Çevredeki insanlara şefkat gösterebilmesi için kişinin öncelikle kendisine şefkat göstermesi gerekmektedir (Kraus ve Sears, 2009). Öz şefkat, kişinin zorlayıcı anlarında kullandığı duygu düzenleme becerisi olarak görülebilir. Acı ve üzüntü veren yaşantıyı kabul edip sakinleşmesini sağlayacak ve bu durumu tüm insanlığın yaşayabileceğini fark edebilecektir. Olumsuz duygularından bir süreliğine uzaklaşmak, daha sağlıklı düşünmek için atılan bir adımdır. (Bolat, 2013). Aslında öz şefkat, insanın öz destek mekanizmasıdır.

Öz şefkati yüksek olan bireyler hem kendilerine hem de çevresindeki insanlara karşı daha anlayışlı ve affedici davranır. Benzer olarak yüksek öz şefkate sahip kişiler kendilerine karşı sert, katı ve acımasız davranmadıkları gibi yıkıcı öz eleştiride de bulunmazlar (Gilbert ve Procter, 2006). Diğer bir yandan öz şefkat eksikliği yaşayan kişi kendine karşı sert ve acımasız eleştirilerde bulunur. Kendini sevme ve anlayış gösterme hususunda oldukça zorlanmaktadır. Zor yaşantılarının ardından oluşan olumsuz duygu sürecinde duygularını yönetmekte ve kendini sakinleştirmekte güçlük çekmektedir (Deniz, Kesici ve Sümer, 2008).

Yapılan araştırmalar; öz Őfkatin akademik, duygusal, sosyal alanda yaşanılan zor duygularla baş etmede yatıştırıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir (İşkender, 2009). Poots ve Cassidy (2020), akademik stres ve iyi oluş ilişkisinde  z Őfkatin aracılık rolünü incelemiştir. Araştırma bulguları, akademik stres ve iyi oluş arasındaki ilişkiye  z Őfkatin aracılık ettiğini göstermektedir. Akademik süreçte kendini engelleme ve  z Őfkat ilişkisine bakıldığında negatif yönde anlamlı ilişkinin olduğu g r lm ştir.  z Őfkat yükseldikçe kişinin kendini engelleme oranı da düşmektedir (Barutçu Yıldıırım ve Demir, 2017).

Neff, Hsieh ve Dejitterat (2005),  z Őfkatin akademik başarısızlıkla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Kişinin yıkıcı öz eleştirici yapması sonucunda ve kendi başarılarına dair güveni az olduğunda başarısızlık durumuyla karşılaştığı ifade edilmiştir. Kişinin  z Őfkatinin düşüklüğü, öz yeterlik algısıyla da doğrudan ilintilidir. Aile tarafından gördüğü eleştirel ve soğuk tavırlardan öz yeterliğini yeterli düzeyde geliştirememiştir.  z yeterlik algısının yeterli seviyede olmaması kişinin kendine yeterli düzeyde anlayış göstermemesine ve kapasitesini tam ifade edememesine sebep olmaktadır.  z Őfkat düzeyi düşük olan bireylerde öz değerlendirmenin eksik olduğu g r lm ştir. Buna bağlı olarak  z Őfkat ile öz yeterlik arasında yapılan çalışmalar incelendiğinde  niversite  ğrencilerinin  z Őfkat düzeyleriyle öz yeterlikleri arasında güçlü bir ilişki olduğu g r lm ştir. Artan  z Őfkat seviyesi, beraberinde öz yeterlik algısını da pozitif yönde etkilemektedir (İşkender, 2009; Maddux, 2002; Manavipour ve Saeedian, 2016; Soysa ve Wilcomb, 2015).

Tüm bu bilgiler göz önüne alındığında ebeveyn kabul/red tutumunun  niversite  ğrencilerinin akademik öz yeterlik algılarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Neff (2005),  z Őfkatin kişinin öz yeterlik algısına etki ettiğini ve akademik öz yeterliğinde de belirleyici bir etmen olduğunu açıkça ifade etmiştir. Yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalar bu görüşü destekler niteliktedir (İşkender, 2009; Maddux, 2002; Manavipour ve Saeedian, 2016; Soysa ve Wilcomb, 2015). Akademik  z yeterlik ve  z Őfkat oluşumu, çocukluk zamanına dayanan ancak etkileri yetişkinlik dönemine daha çok yansıyan kavramlardır (Neff, 2003a; Yavuzer, 2006).

Akademik yaşamın en yoğun olduğu üniversite döneminde öğrencilerin yaşadıkları akademik problemlerin kaynaklarından birinin de akademik öz yeterlik olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada akademik hayatın en yoğun olduğu yaş dönemi olan üniversite dönemindeki öğrencilerin anne baba kabul/red algılarının ve öz şefkat düzeylerinin öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ne düzeyde yordadığını tespit etmek amaçlanmaktadır.

1.1. Problem Cümlesi

Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini, anne baba kabul/red ve öz şefkat düzeyleri anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.2. Alt Problemler

Bu probleme dayalı alt problemler aşağıda sıralanmıştır:

- 1.Üni versite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini, anne baba kabul/red düzeyi anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
- 2.Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini, öz şefkat düzeyi anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

- 1.Araştırma kapsamındaki katılımcıların ölçek maddelerini içtenlikle doldurdukları varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında kullanılan Algılanan Anne Baba Kabul/Red Ölçeği, Öz Şefkat Ölçeği ve Akademik Öz Yeterlik Ölçeği maddelerinin çalışmanın yordayıcı ve yordanan değişkenlerini ölçtüğü varsayılmıştır.
- 3.Araştırma örnekleminde üniversite öğrencilerine ölçeklerin aynı koşullarda uygulandığı varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları örneklem grubundan toplanan verilerle kısıtlı olacaktır.
2. Bulgular, algılanan ebeveyn kabul/red ölçeğinin, öz şefkat ölçeğinin ve akademik öz yeterlik ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar:

Bu çalışmada sıkça ifade edilen başlıca kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Akademik Öz Yeterlik: Bandura'nın (1997) tanımına göre akademik öz yeterlik, kişinin akademik bir alanda başarılı olacağına dair inancını ifade etmektedir.

Ebeveyn Kabul / Red: Çocuk ile aile arasındaki bağın duygusal niteliğinin ne düzeyde olduğu ve ailenin çocuğa karşı duygularını ifade yolu olarak tanımlanmaktadır (Rohner, 1994).

Öz Şefkat: Kişinin kendini iyi hissetmesini engelleyen duyguların herkesin yaşadığını kabul ederek insanoğlunun yüzyıllar içinde bu duygularla mücadele ettiğini bilerek kendine bu ölçüde anlayışlı davranmadığı olarak tanımlanabilir (Neff, 2003a).

1.6. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada amaç, üniversite öğrencilerinin ebeveyn kabul red algılarının ve öz şefkat düzeylerinin öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ne düzeyde yordadığını belirlemektir.

21. yüzyıl başlarından itibaren Türkiye içerisinde beliren yetişkinlerin hayatı, yaşam deneyimleri değişiklik göstermiştir. Değişiklik gösteren alanlardan biri de eğitim alanıdır. Akademik hayatın süresi lisans, yüksek lisans, doktora gibi süreçlerle daha da uzamış ve yoğunlaşmıştır. Uzun yıllar süren ve sürekli eğitim açısından ilerlemeyi gerektiren ekonomik ve psikolojik ihtiyaçlar beliren yetişkinlerin akademik kaygılarının artmasına neden olmaktadır. İnsanlar, akademik performanslarını yüksek tutabilmek amacıyla kapasitelerini tam kullanabilmek için oldukça fazla çaba sarf etmektedirler. Bu nedenle insanların kapasitelerini tam olarak kullanmasını engelleyen etmenler bu yüzyılda ayrıca önem kazanmıştır.

Beliren yetişkinlik döneminin büyük bir kısmının geçirildiği üniversite dönemi kişisel veya çevresel faktörlere bağlı olarak zor bir süreç haline dönüşebilmektedir. Bu süreçte kişinin kendini yeterli görmemesi, mücadele etmemesi ya da tamamen vazgeçerek okulu bırakmaya yönelmesi çözüm oluşturmamakta aksine bu karmaşık süreci daha zor bir duruma getirmektedir. Beliren yetişkinlere akademik süreçlerde önemli ve başarıları artırmalarını sağlayacak olan akademik öz yeterlik kavramının incelenmesi problemlerin çözülmesi adına yol gösterici olması beklenmektedir.

Psikolojik danışma alanında beliren yetişkinlerle çalışılırken bu araştırma sonuçlarından faydalanılabileceği düşünülmektedir. Yine psikolojik danışma alanında önleyici rehberlik hizmetlerinde de araştırma bulgularından faydalanılabilir. Literatüre bakıldığında yurt dışı araştırmalarında öz şefkat ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Yurt dışı araştırmalarında örneklemini üniversite öğrencilerinin oluşturduğu çalışmalar bulunsa da çoğunlukla lise örneklemini üzerinde çalışmaların yürütüldüğü görülmüştür. Yurt içindeki araştırmalara bakıldığında, öz şefkat çeşitli akademik değişkenlerle incelenirse de akademik öz yeterlikle ilişkisini inceleyen bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle bu değişkenlerin arasındaki ilişkinin incelenmesi literatüre katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikli olarak akademik öz yeterlik, ebeveyn kabul/red ve öz şefkat kavramlarının üzerinde durulup bu kavramlar açıklanmış ve bu kavramlarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Öz Yeterlik

Sosyal Öğrenme Kuramının öncüsü olan Bandura (1977), öz yeterlik kavramının oluşumuna da öncülük etmiştir. Bandura'ya (1982) göre öz yeterlik kavramı, kişinin bir durum için ne kadar iyi olabileceğine dair yargısıdır. Kişinin bir konuda başarılı olabilmek için gerekli adımları organize ederek tamamlayabilme becerisi olarak da tanımlanabilir (Bandura, 1995). Öz yeterlik, insanların gerçekleştirecekleri davranışlar hakkında yüksek oranda belirleyici olan bir kavramdır. İnsanlar günlük yaşamlarında, nasıl bir yol izleyecekleri ve belirledikleri işleyişi ne kadar sürdürecekleri konusunda sürekli kararlar alırlar. Kişi, öz yeterliliği konusunda yanlış yargılara sahipse bu durum onun için olumsuz sonuçlar doğurabileceğinden kişinin kendi yeteneklerinin doğru bir şekilde değerlendirilmesi oldukça önemlidir. İnsanlar çoğunlukla başa çıkma becerilerini aştığına inandıkları faaliyetlerden kaçınırlar ancak yönetebileceklerine karar verdikleri olayların sorumluluklarını kesinlikle üstlenirler ve dolayısıyla bu sorumlulukları yerine getirebilirler. Öz yeterlik algıları, insanların bir durum karşısında ne kadar çaba sarf edeceklerini; zorlayıcı deneyimler karşısında ne kadar ısrarcı olacaklarını belirlemektedir. Güçlüklerle karşılaştığında yapabilecekleriyle ilgili ciddi güvensizlik duyan insanlar çabalarını azaltır ya da tamamen pes ederler. Ancak güçlü bir öz yeterlik algısına sahip olan bireyler, zorlukları aşabilmek için oldukça fazla gayret sarf ederler (Bandura, 1982).

2.1.1. Öz Yeterlik İnancı Kaynakları

Öz yeterlik inancı incelediğinde bu inancın dört farklı alandan etkilendiği görülmektedir: Bunlar doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durumdur (Bandura, 1977).

- Doğrudan yaşantılar: Öz yeterlik algısının en güçlü kaynağı, kişinin doğrudan yaşantılarıdır. Başarılı yaşantılar, kişinin öz yeterliğini sağlam bir şekilde oluşturmasını sağlarken öz yeterlik algısı oluşmadan yaşanan başarısızlıklar, kişinin cesaretinin kırılmasına neden olmaktadır. Hızlı ve kolay elde edilen başarılar, kişinin başarısızlık karşısında çabuk pes etmesine sebep olmaktadır. Zorlayıcı durumlarda gösterilen ısrarlı çaba sayesinde başarısızlıkların başarıya dönüştürülmesi, kişinin bu zorlu süreçten daha güçlü ve yetenekli çıkmasını sağlamaktadır (Bandura, 1977).

Bireyin zorlayıcı durumlarda elde ettiği başarılar kendisi için ödül etkisi yaratmaktadır. Kişi, benzer hedefleri gerçekleştirirken motivasyonunu artırmakta ve işin üstesinden gelebileceğine dair inancını pekiştirmektedir. Elde edilen başarılar kişinin yetenek ve çabasına katkı sağlamaktadır (Parlak, 2015).

- Dolaylı yaşantılar: Kişinin çevresinde edindiği deneyimlerde öz yeterlik algısına katkı sağlar. Kendisinde benzer özellikler gösteren kişilerin başarıları yeterlik algısının güçlenmesini sağlarken yaşanan başarısızlıklar yeterlik inancının zayıflamasına yol açmaktadır (Bandura, 1977).

Dolaylı yaşantılar, öz yeterlik algısını destekleyen doğrudan yaşantılardan sonra önemli bir diğer kaynaktır. Kişi benzer işlerde, başarı ya da başarısızlık yaşayan insanlardan yeterlik algısını etkileyecek inançlar oluşturur (Wise ve Trunnell, 2001).

- Sözel ikna: Kişinin bir işi başarıyla tamamlayabileceğine dair çevresinden aldığı cesaretlendirici ve öğüt verici yorumlar, sözel ikna olarak değerlendirilmektedir. Çevresi tarafından cesaretlendirici yorumlar alan kişilerin zorlandıkları durumlarda daha mücadeleci ve sabırlı oldukları gözlemlenmiştir. Sözel ikna kullanılış açısından kolay ve hızlı olması sebebiyle tercih edilirken kişide oluşan öz yeterlik inancının uzun süreli olmadığı gözlemlenmektedir (Bandura, 1977).

- Duygusal durum: Bandura (1977), öz yeterlik algısının kişinin bir durum için ne kadar zorlandığına yani duygusal durumuna göre belirlendiğini belirtir. Eğer birey yoğun kaygı ve stres yaşıyorsa bu durum yaşanan yetersizliğin bir göstergesi olabilir. Kişi zorlandığı bir işi yaparken daha çok kaçma eğilimi gösterirken güçlü ve yetenekli hissettiği bir durumda öz yeterlik oluşumuna daha olumlu katkı sağlayacaktır.

Öz yeterlik algısı dört farklı alandan etkilenmektedir: Bu etki alanlarından en güçlü olanı, kişinin doğrudan yaşantılarıdır. Ardından dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve kişinin duygusal durumu gelmektedir (Wise ve Trunnell, 2001). Kişinin öz yeterliğinin gelişmesinde ve güçlenmesinde zorlayıcı durumların üstesinden gelerek başarı elde etmesi, çevresindeki kişilerin benzer adımlarda başarılı olması ve bu kişilerden olumlu geri dönüşler alması bununla birlikte zorlandığı bir durumla ilgili kişinin duygusal hali onun öz yeterlik inancı üzerinde oldukça etkilidir.

2.1.2. Öz Yeterlik İnancının Etkilediği Süreçler

Bandura (1977), insan davranışını belirleyen bilişsel süreç, motivasyonel süreç, duygusal süreç ve seçme sürecinde öz yeterliğin etkili olduğunu belirtmiştir (Bandura, 1977). Kısaca bu dört süreç şu şekildedir:

- Bilişsel süreç: Kişi davranışı gerçekleştirmeden önce düşüncesini şekillendirecektir. Kapasitesine olan inancı davranışının önemli bir belirleyicisi olacaktır. Yüksek öz yeterlik algısı olan bireylerin öngördükleri senaryolar daha olumlu olurken bireyin yeterlik inancı düştükçe daha olumsuz ve başarısız senaryolar bilişsel sürecine hakim olacaktır (Bandura, 1989).
- Motivasyonel süreçler: Yaşanılan zor yaşantılar karşısında gösterilen performans, kişinin öz yeterlik algısıyla doğrudan ilişkilidir. Zor bir yaşantı geçiren kişinin öz yeterlik algısı yüksekse kişi daha çok mücadele etmektedir. Ancak öz yeterlik algısı düşük kişinin daha kolay pes ettiği görülmektedir (Bandura, 1989).
- Duygusal süreçler: Yüksek öz yeterlik algısına sahip bireyler zorlayıcı bir durumla karşı karşıya kaldıklarında çözüm odaklı davranabilirken düşük öz yeterlik algısı olan birey zorlayıcı anlarda yoğun stres yaşamaktadır (Bandura, 1989).

- Seçme süreci: Algılanan öz yeterlik, bireyin seçimlerini ve çevresini etkileyerek yaşamını yönlendirir. Öz yeterlilik algısı yüksek olan birey, onu zorlayıcı durumların üzerine giderken öz yeterlik algısı düşük olan birey, kendisini zorlayan etkinliklerden uzak kalma eğilimindedir (Bandura, 1989).

Özetle öz yeterliğin kişinin hayatında duygusal, bilişsel, güdülenme ve seçim süreçlerinde oldukça etkili olduğu görülmektedir. Öz yeterlik inancının yüksek ya da düşük olması, kişinin bir işe başlama motivasyonunu, zorlayıcı duygusal süreçlere karşı tutumunu ve üstesinden gelmek istediği durumla ilgili düşünce biçimini etkilemektedir. Günlük yaşamda öz yeterlik inancının etkili olduğu bu süreçler akademik, sosyal ve kişisel yaşamda da etkisini göstermektedir.

2.2 Akademik Öz Yeterlik

Duruma özgü öz yeterlik kavramları bulunmaktadır. Akademik başarıya karşılık gelen öz yeterlik kavramı da akademik öz yeterliktir (Tabassam ve Grainger, 2002). Bandura (1977), kişinin öz yeterlik algısının tek bir alandaki yeterlik algısı hakkında gerçekçi fikirler vermeyeceğini, belli bir alana özgü öz yeterlik algısına ulaşabilmek için o alana dair özel araştırma yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Literatürde bulunan akademik öz yeterlik tanımları incelenmiş ve yıllara göre tanımlar verilmiştir. Akademik öz yeterlik, akademik bir görevi başarıyla tamamlayacağına dair kişinin kendine yönelik inancıdır (Bandura, 1977). Chemers ve diğerlerine göre (2001) akademik öz yeterlik kişinin akademik bir çalışma sürecinde sahip olduğu özgüvendir. Ekici (2005), bu kavramı kişinin bu süreçte başarılı olabilmek için bilişsel süreçlerini, öğrenme ortamlarını ve öğrenme zamanlarını etkili bir şekilde kullanması olarak tanımlamıştır. Telef ve Karaca (2012), akademik öz yeterliği akademik konularda başarı gösterme, hedefler doğrultusunda öğrenme sürecini yönetebilme ve kişinin hedeflere ulaşabileceğine dair algısı olarak tanımlamıştır. Yapılan tanımlara bakıldığında akademik öz yeterlik kavramı, akademik görevle baş etme olarak ifade edilebilir.

Akademik öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin görevlendirmelerle ilgili daha girişimci oldukları bununla birlikte zorlandıkları görevlerle ilgili mücadele etmekten çekinmedikleri ve sürece dair olumlu algılarını

kaybetmedikleri görülmüştür (Chemer ve diğ., 2001). Uslu (2018), akademik öz yeterlik algısı yüksek kişilerin akademik görevlere karşı çok özverili ve disiplinli çalışma, daha çok başarıya odaklanma, zorluklar karşısında mücadeleci olma, kendi yetenek ve becerilerini bilme ve benlik algılarının yüksek olması gibi özellikler gösterdiklerini belirtmiştir. Düşük akademik öz yeterliğe sahip kişilerin öğrenme motivasyonu düşecek ve bu kişiler daha sık başarısızlıkla karşılaşacaktır. Kişinin yetenek ve kapasitesi olsa bile akademik öz yeterlik algısı düşükse akademik bir göreve başlamakta zorlanacaktır (Yılmaz ve diğ, 2007).

Schunk ve Pajeras (2002) akademik öz yeterliğin üzerinde etkisi olan başlıca beş faktörden bahsetmektedir. Bu faktörler şu şekildedir:

- 1 Kişinin öğrenme yaşantısına dair algısı
- 2 Belirli bir alana yönelik yeteneklerine dair algısı
- 3 Çevresindeki insanların yeteneklerini temel alarak kendiyle ilgili vardığı karar
- 4 Öğrenme sürecinde gösterilen çaba
- 5 Yapılan görevin yaşantısındaki önem sıralaması olarak sıralanmaktadır.

Aynı kapasiteye sahip iki kişinin farklı başarı seviyelerinde olmaları başarısı yüksek olan kişinin akademik öz yeterliğiyle yani, mücadele etmesi, ısrarcı olması ve yapabileceğine dair olan inancıyla ilgilidir. Bu süreçte üzerinde durulması gereken en önemli kavram, akademik öz yeterliktir. Daha önceki deneyimlerde kazanılan başarılar, kişisel inançların geliştirilmesinde yardımcı olmaktadır. Bu olumlu ve güçlü kişisel inançlar kişinin yetenek ve kapasitesini tam olarak kullanmasını sağlamaktadır. Akademik öz yeterliği yüksek olan kişi, zor durumlarda bile olsa yapacağına dair inancı ve mücadelesiyle başarıyı elde etmektedir (Bıkmaz, 2002).

Sewel ve George (2000) akademik öz yeterliğe sahip kişilerin özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrenme şartlarının sağlandığı ortamlara katılmaya heveslidir.
- Öğrenmeyi gerçekleştirmek için çaba gösterirler.
- Kendilerini zorlayan öğrenme yaşantılarını tercih ederler.

- Zorluklar karşısında kolayca pes etmezler.
- Olumsuz durumlara karşı duygularını kontrol edebilirler.
- Başarısızlıkları düzeltmek için hızlıca adım atarlar.
- Öğrenme motivasyonları yüksektir.
- Kendilerine yüksek hedefler koyarlar ve bu hedeflere ulaşırlar.
- Öğrenme sürecinde stratejilere başvururlar.
- Öğrenme sürecinde elde edilen başarıların süreçte verdikleri emek ve yetenekleriyle ilişkili olduklarını bilirler.
- Başarısızlıklarını kişiselleştirmedir, hatalı öğrenme stratejisi kullandıklarını düşünürler.

Bu bağlamda değerlendirildiğinde akademik öz yeterlik kavramı ve akademik başarı kavramı birbirleriyle ilişkili iki kavramdır. Yapılan araştırmalarla yüksek akademik öz yeterliğin başarılı olma hususunda önemli bir etmen olduğu görülmüştür (Alemdağ, 2015; Ergür, 2016; Uslu, 2018; Yeşilyurt, 2013). Akademik öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler, yeni öğrenmeler elde edebilmek için başarısızlıklar yaşasalar dahi denemekten çekinmemektedirler. Bu onların zorlayıcı hedef seçimi sırasında kendilerine olan güvenlerini göstermektedir (Pajares ve Schunk 2002). Karşısına çıkan zorluklarla yılmadan mücadele eden bireyler, çalışmalarını artırarak başarılı olabilmekte ve akademik öz yeterliğinin gelişimini desteklemektedir. Yüksek akademik öz yeterliğe sahip kişinin akademik görevlerin üstesinden gelebileceğine dair inancı, karşılaştığı zorluğa karşı mücadele edebileceğine dair inancı ve pes etmemesi görevlerini başarıyla tamamlamasını ve başarılı olmasını sağlamaktadır (Koçer, 2014).

2.3 Anne Baba Kabul/Red Kuramı

Anne baba kabul/red, 1975 yılında ilk kez Rohner tarafından ortaya atılmış olan bir kuramdır. Kuram, ebeveyn kabulünün veya reddinin olası sebeplerini, yaşanması sonucunda olabilecekleri ve ilişkili olduğu diğer kavramları bulmaya ve yordamaya çalışır. Algılanan anne baba kabul/reddinin çocuğun yaşamındaki etkileri üzerinde durur. Kuramda ebeveyn kabul/red durumunun kişinin duygusal, bilişsel ve davranışsal gelişimi üzerinde oldukça etkili olduğu vurgulanmaktadır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Tüm insanların çevrelerinde bulunan, kendileri için önemli olan insanlardan sıcaklık hissetme ihtiyacı içerisinde oldukları bilinmektedir. Ebeveyn kabul/ red kuramı da bu yargının üzerine kurulmuştur. Temel bir ihtiyaç olan sıcaklığın; kültür, cinsiyet, yaş, ırk gibi etmenler fark etmeksizin tüm insanlarda ortak olarak bulunduğu öne sürülmüştür (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Bakım veren kişiden beklenen ilgi, sevgi ve şefkat tüm insanlık için ortak bir ihtiyaçtır. Çocuğun bu temel ihtiyacı karşılayabileceği düşünülen kişiler, anne ve babadır. Çocuğa uzun süre bakım veren başka bir kişi de bu ihtiyacını karşılayacak ebeveyn olarak kabul edilebilmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012). Bu nedenle kuramın odak noktası ebeveynliğin sıcaklık boyutudur. Sıcaklık boyutu, hem ailenin çocuğıyla olan ilişkinin niteliğı hem de ilişkileri sırasında duyguların nasıl ifade edildiğıdir (Rohner, 2004).

Ebeveyn kabul/ red kuramının sıcaklık boyutu dışında düşmanlık, kayıtsızlık ve ayrışmamış red olmak üzere 3 alt boyutu daha bulunmaktadır. Bu kuram toplamda sıcaklık, düşmanlık, kayıtsızlık ve ayrışmamış red olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır (Khaleque ve Rohner, 2002).

2.3.1. Ebeveynliğin Sıcaklık Boyutu

Ebeveyn tarafından algılanan kabul veya red, sıcaklık boyutunun iki uçlu skalanın tamamını ifade etmektedir. Skalanın bir boyutu kabulü temsil ederken diğeri boyutu reddi temsil eder. Tüm bireyler ebeveyn sıcaklığını farklı seviyelerde de olsa hissetmektedir. Ebeveynden algılanan sıcaklığın düzeyi kişiyi temsili olarak ebeveyn kabul/red skalası üzerinde bir noktaya yerleştirmektedir (Rohner, 2004).

Sıcaklık boyutu, çocukla anne babanın arasındaki ilişkinin içeriğinin niteliğı ve iletişim sırasında kullanılan sözel ve fiziksel mesajlarla ilgilidir. Kabul etme durumunda ebeveynin sıcak, şefkatli, ilgili ve sevgi dolu davranışları ön plandadır. Reddedilme durumunda ise ebeveyn çocuğa karşı ilgi ve şefkatli davranışları göstermemektedir. Bazı durumlardaysa bu davranışların kasıtlı bir şekilde gösterilmemesi de söz konusudur. Ayrıca red tutumuna çocuğun fiziksel veya psikolojik olarak zedelenmesine sebep olacak davranışlar ve dil kullanımı da dahildir (Rohner, 1994).

Kabul etme davranışını ebeveyn; sevgisini göstererek, ilgili bir şekilde bakım vererek, destekleyerek fiziksel olarak gösterebilir. Çocukla ilgili iyi şeyler söylemesi, çocuğu övmesi, ona onay vermesi kabul etme davranışının göstergesidir. Sevgi gösterme, kucaklama, öpme, okşama ve gülümseme de fiziksel sevgi göstergelerindendir (Rohner, 2005).

Reddetme davranışı ise ebeveynin çocuğa karşı yeteri kadar ilgi ve şefkati belirgin bir şekilde göstermemesi durumudur. Rohner reddetme davranışının 4 farklı şekilde olabileceğini söylemiştir:

- Sevgisizlik: Ebeveynler çocuklarından sevgiyi ve ilgiyi esirgeyebilir, uzak ve sevgiden yoksun davranışlar gösterebilir.
- Düşmanlık / Saldırgan Tavrılar: Ebeveyn burada çocuğa karşı düşmanca ve saldırganca tavırlar sergiler; vurma, itme, sarsma gibi fiziksel davranışlarla düşmanca tavırlarını gösterebileceği gibi alay ederek, hakaret ederek, yıkıcı biçimde eleştirerek de düşmanca tavırlarını ifade edebilir.
- İhmal / Kayıtsızlık: Ebeveynler; çocuğa karşı kayıtsız, ilgisiz ve umursamaz davranabilirler. Bu durumda ebeveyn çocuğun yanındadır ancak fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarına karşılık vermemektedir.
- Ayrışmamış Red: Çocuklar, anne babaları tarafından ihmalkâr veya düşmanca bir tavır görmedikleri halde ebeveynlerinin kendilerini sevmediklerini düşünürler. Burada açık davranışsal bir mesaj bulunmadığı halde çocuk ebeveyn tarafından bir değerinin olmadığına ve sevilmediğine inanmıştır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Ebeveyn kabul/red sürecinde ebeveyn davranışları kültürel çevre baz alınarak değerlendirilmelidir. Davranışların kültür açısından farklı anlamlar ifade ettiği görülebilir ancak ebeveyn red kuramında belirlenen sevgisizlik, düşmanlık, ihmal ve ayrışmamış red davranışları farklı kültürlerde gözlemlenen ortak red davranışlarıdır (Rohner, 2004).

Çocuğun gelişimini anne ve baba ile olan ilişkisinden ve çocukluk dönemi yaşantılarından bağımsız bir şekilde değerlendirmek doğru değildir. Yapılan araştırmalar bu dört boyutun kişinin çocukluğundan itibaren davranışsal psikolojik gelişimi üzerinde olumsuz etkilere sebep olabileceğini göstermiştir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Ebeveyn kabul/reddi,

kişinin psikolojik uyumunu olumsuz etkilerken aynı zamanda bunu yaşayan kişilerin birçok olumsuz davranış içinde oldukları ve duygu problemleri yaşadıkları görülmüştür. Özellikle bağımlılık, benlik algısı, yeterlik algısı ve bakış açısını olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir (Khaleque ve Rohner, 2002).

Ebeveyn kabul/ red kuramı, kişinin çocuklukta bakıcısından algıladığı kabul veya reddin kişisel, sosyal, bilişsel ve davranışsal alanların gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Ebeveyn tarafından algılanan kabul veya red, kişinin çocukluktan yetişkinliğe kadar tüm yaş düzeylerinde kişilik özelliklerini, psikolojik sağlamlığını nasıl ve ne düzeyde etkilediğini açıklamaktadır (Rohner, 2004).

Kişinin yaşamı boyunca ebeveyn den kabul görme ihtiyacı devam etmektedir. Bu süreçte kabul ihtiyacını karşılayacak asıl kişi bakım veren kişi olsa da yetişkinlik döneminde bu ihtiyacı karşılayabilecek çevresinde olan insanlar olabilmektedir. Bu kişiler kabul ihtiyacını karşılayabilecek derin bağ kurulabilen, vazgeçilmez olan insanlardır (Rohner ve Khaleque, 2002). Bu sebeple küçük yaşlardan itibaren karşılanmayan kabul görme ihtiyacı; ergenlik, yetişkinlik ve ileriki yaş dönemlerinde kendini farklı etkilerle ortaya koymaktadır (Rohner, 2004).

Kültür, din, dil ve ırk gözetmeksizin kişinin ailesinden alamadığı sevgi, ilgi ve onay ihtiyaçları hem çocukluk hem yetişkinlik döneminde kişilik gelişimini ve sosyo-duygusal gelişimini derinden etkilemektedir. Bu bağlamda ebeveyn kabul/red kuramı, yetişkin veya çocuklardan algılanan reddin psikolojik uyum ve kişilik üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmaktadır (Rohner ve diğ., 2012). Dünya üzerinde birçok kültür, din ve ırktan insanın ebeveyn reddi yaşadığında oluşan olumsuz kişilik özelliklerinin ortak örüntü oluşturduğu görülmektedir. Rohner oluşan ortak örüntünün kaynağının reddin beslenen psikolojik bir acı olduğunu ifade etmiştir (Rohner ve Khaleque, 2002). Bu kişilik özellikleri aşağıda açıklanmıştır:

1. Bağımlılık ve savunucu bağımsızlık
2. Duygusal tepkisizlik
3. Düşmanlık ve saldırganlık

4. Olumsuz öz saygı
5. Olumsuz öz yeterlik
6. Duygusal tutarsızlık
7. Olumsuz bakış açısı.

2.3.1.1. *Bağımlılık veya Savunucu Bağımsızlık*

İki zıt uç arasında değerlendirilen bu kişilik özelliğinde bir uçta bağımlılık varken diğer uç bağımsızlıktır. Bağımlılık, genel anlamıyla çevredeki insanların bilhassa olumlu tepkisine duyulan ihtiyaçtır. Bağımlı davranış denilen kavram, her yaş döneminde olumlu tepki alma ihtiyacına yönelik yapılan her türlü adımdır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2011).

Çocukluk döneminde ve yetişkinlik döneminde beklenen olumlu tepki ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Çocukluk döneminde ebeveyninden ayrılmak istememe, yakınma, ağlama, temas kurmak olarak değerlendirilebilirken yetişkinlikte onaylanma, desteklenme, yüreklendirme, zor anlarda sakinleştirme davranışları beklenmektedir (Rohner, 2005). Bağımlılık ve bağımsızlık sabit bir ilişki içerisinde değildir. Eğer çocuk ebeveyninden red tepkisi görürse olumlu bir tepki alabilmek için bağımlılık davranışlarını daha sık sergiler aksi takdirde yani kabul tepkisi gördüğünde normal düzeyde bir bağımlılık sergileyecektir. Ancak eğer ebeveyn, çocuğun kırılma noktasına kadar red davranışı gösterirse bir süre sonra bağımlı davranışlarda azalmalar görülür. Çocuğun bağımlı tepki göstermediği düşünülse de aslında savunucu bağımsızlık yaşamaktadır. Sözü geçen savunucu bağımsızlık, sağlıklı bir bağımsızlık gibi görülmemelidir; kişi aslında içsel süreçlerde istek ve arzu duymaya devam etmektedir (Rohner ve Khaleque, 2005).

Kişilerin yaşamı süresince çocuklukta ve yetişkinlikte ailesinden algıladığı kabul/red düzeyine göre bağımlılık ve bağımsızlık arasında bir noktaya yerleşmelerine neden olmaktadır (Rohner, 2005).

2.3.1.2. *Duygusal Tepkisizlik*

Duygusal duyarlılık, kişinin duygularını samimi ve net şekilde ifade edilmesidir. Duygusal duyarlılığa sahip kişiler yakınlık, sıcaklık, uzun vadeli ilişkiler göstermekten kaçınmaz; çevresiyle yakın ilişkiler kurmayı tercih eder. Çevresiyle duygusal olarak yakınlık kurmak, rahatsız hissetmesine neden olmamaktadır (Rohner, 2005).

Ebeveyn tarafından red algılayan kişiye daha fazla acı yaşamamak için duygusal yakınlık gerektiren ilişkilerden kaçınmakta, duygusal olarak kendini korumayı içsel olarak amaç edinmektedirler. Bu durum kişiyi duygularıyla olan bağı olabildiğince azaltmaya yönlendirir. İhtiyaçları olan sevgi dolu, yakın ve samimi ilişkilerden kaçınarak uzak, savunmacı ilişkileri tercih ederler (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2011).

2.3.1.3. *Düşmanlık ve Saldırganlık*

Kişinin ebeveyninden red algılaması sonucunda oluşan düşmanlık ve saldırganlık duygularını yoğun olarak yaşaması ve bu yıkıcı duyguları kontrol edememesidir. Red sürecinde kişide içsel süreçte biriken öfke, kırgınlık ve kızgınlık duyguları zaman içinde dışsal bir tepkiye dönüşmektedir. Çocuk veya yetişkinin ailesi tarafından gördüğü düşmanca tavırlar, kişide bastırılmış ve aşırı kontrol edilmiş öfke olarak kendini göstermektedir. Baskılanan öfkenin sağlıklı yollardan dışavurumunun sağlanması gerekir. Aksi taktide baskılanmış öfke, saldırganca tavırların kaynağını oluşturur (Rohner, 2005).

Kişide baskılanan bu öfke eğer sağlıklı yollarla dışa vurulmazsa vurma, kırma, ısırma, küfür etme, bağırma, kötüleme, yıkıcı eleştirme, dalga geçme olarak açığa çıkabilir. Sözel ve fiziksel yolların dışında öfke tavır yapma, surat asma gibi pasif saldırgan şekilde de kendini gösterebilir (Rohner, 1975).

2.3.1.4. *Olumsuz Öz Saygı*

Ebeveynden algılanan red, kişinin öz benlik algılarının üzerinde olumsuz etkilerle kendini göstermektedir. Öz saygı; kişinin kendini değerli, saygı duyulan, beğenilen, takdir edilen ve sevilen biri olarak hissetmesidir. Ebeveyni tarafından red algılayan kişi olumsuz öz saygı geliştirmekte; kendini sevmeye layık olmayan, değersiz, suçlanmaları ve eleştirileri hak eden biri olarak görmektedir. Kişinin benlik algısı, aileden aldığı sözel veya sözsüz geri bildirimlerle yakından ilintilidir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

2.3.1.5. *Olumsuz Öz Yeterlik*

Öz yeterlik, kişinin bir işi yapabileceğine dair genel algısıdır. Bir durumla ilgili kendini değerlendiren kişi, genellikle öz yeterlik algısına ilişkin olumlu veya olumsuz bir değerlendirme yapmaktadır. Ebeveynden red algılayan kişi, genellikle öz yeterliklerini değerlendirme sürecini yetersizlikle sonuçlandırmaktadır (Rohner, 2005). Yaşamı süresince onay alabilmek, yeterli

olduğunu hissetmek için olumlu geri bildirimler beklese de ebeveynlerden gördüğü zorlayıcı tavırlar öz yeterlik gelişimini olumsuz etkilemektedir. Olumsuz öz yeterlik algısına sahip kişiler; hedefler için çaba göstermeme, yapabileceğine ilişkin inanç eksikliği ve günlük hayatında sık sık yetersizlik duygusu yaşamaktadır (Rohner ve Khaleque, 2007). Yetersizlik yaşayan birey sorunu nasıl çözeceğine odaklanmak yerine yetersizliklerine, sorunu çözmeye yardımcı becerilere sahip olmamasına dair inancına odaklanır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Bu durumun aksine olumlu öz yeterlik algısına sahip kişi yaşamı süresince mücadeleci, öz güveni yüksek, pes etmeyen ve çözüm odaklı davranışlar sergilemektedir (Rohner ve Khaleque, 2007).

2.3.1.6. Duygusal Tutarlılık

Kişinin duygusal tepkilerini yaşanan olay ve durumlar karşısında kontrol edememesi, duygular arası geçişin hızlı olması, duygularında sık iniş çıkış yaşaması duygusal tutarsızlıktır. Çocuklukta algılanan red, kişinin çocukluk ve yetişkinlik hayatında kabul algılayanlara göre daha sabırsız, tahammülsüz ve tutarsız duygu tepkileri göstermektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003). Duygusal olarak tutarsız kişiler, olumlu ve olumsuz duygular arasında hızlı geçişler yaşayabilirler. Örneğin, çok keyif aldığı bir anda birden duygu durumu değişip keyifsiz, depresif bir ruh haline geçebilir.

Duygusal tutarlılık kavramı ise kişinin zorlu yaşam olaylarında, stresli anlarda duygularını kontrol edebilmesidir. Duygusal tutarlılığa sahip kişiler, gün içerisinde sebepsiz duygu değişimleri yaşamaz; olumsuz duygulara karşı daha yüksek oranda esneklik gösterebilmektedir. Duygusal durumlarında değişiklikler olsa bile kolayca eski duygu durumuna dönebilir ve duygularını dengeleyebilir (Rohner, 2005).

2.3.1.7. Olumsuz Dünya Görüşü

Kişinin yaşamı, çevresi, dünya hakkında vardığı olumlu veya olumsuz değerlendirmelerin bütünüdür. Yaşama dair olumlu bir pencereden değerlendirme yapan kişi dünyayı güvenilir, güzel ve iyi olarak tanımlarken olumsuz bakış açısıyla bakan bir kişi dünyayı güvenilmez, tehlikeli bir yer olarak tanımlar. Kişilerin yaşamlarına dair bakış açıları ebeveynlerinden algıladıkları kabul veya red tutumuyla şekillenmektedir. Ebeveyni tarafından reddedilen kişinin dünyaya dair algıları daha olumsuz yargılar taşımaktadır

(Rohner, 2005). Diğer yandan ebeveynle daha sağlıklı ilişkiler yaşamış bir kimse dünyayı daha yaşanabilir, güvenli ve iyiliklerle dolu bir yer olarak görebilir. Yaşama dair bakış açısı ebeveynle birlikte oluşturulan ve yaşamın her dönemine taşınan bir mirastır. Yetişkinlik dönemine de taşınan bu algı kişinin nasıl bir yaşam sürdüreceğini belirlemektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2011).

Rohner farklı kültürlerden, dinlerden ve ırklardan bir araya getirdiği yedi kişilik özelliğinin, çocukluktan yetişkinliğe uzanan kişilik oluşum sürecinin ebeveyn kabul reddi ile nasıl şekillendiğini göstermektedir. Özetle ebeveynlerden red algılayan kişi duygusal tutarsızlık, tepkisizlik, bağımlılık yaşayabilir; benlik algılarında sorun yaşayan ve olumsuz bir dünya görüşüne sahip olabilir. Rohner'in kişilik özelliklerini belirlerken ebeveyn kabulünden ziyade red kısmına odaklandığı görülmektedir. Bu durumda bu özelliklerin yalnızca red algılayan kişilerin yaşayacağı durumlarda ortaya çıktığını düşünmek doğru olmayacaktır, kabul algılayan bir kişi de optimal düzeyde bu kişilik özelliklerini yaşayabilmektedir.

2.3.2. Ebeveynliğin Kontrol Boyutu

İnsan gelişiminde etkili olan ebeveynliğin bir diğer boyutu da kontroldür. Kontrolle ebeveynin, çocuğun davranışlarını ne düzeyde sınırlandığı ve bu kısıtlamaların çocuğu ne düzeyde zorladığı ifade edilmektedir. Ebeveyn kontrolü iki uç arasında tanımlanmaktadır. Bir türü aşırı kısıtlayıcı diğer türü ise aşırı izin vericidir. Ebeveyn aşırı kısıtlayıcıda çocuğun davranışlarını görevleri ahlaki değerler, emirlerine itaat gibi alanlarda çok fazla kontrol eder. Çocuğun hayatı kurallar ve sınırlardan oluşur (Rohner, 1981).

Ebeveyn küçük yaştan itibaren çocuğun kişisel, sosyal, akademik, görev ve sorumluluklar gibi alanlarda kontrolünü sağlamaktadır. Kontrol mekanizmasında kısıtlayıcı davranan ebeveynler sıkı ve katı kurallar koyarak çocuğun uyum sağlamasını bekler ancak bu durum çocuğun özerkliğini kazanamamasına ve kişisel becerilerini geliştirememesine sebep olmaktadır. Kısıtlayıcı ebeveynliğin tam karşıtı aşırı izin verici ebeveynidir. Bu kontrol mekanizmasında hiç kural yoktur, çocuğun yalnızca fiziksel sağlığı dikkate alınır. Çocuğun ebeveyn kontrolü olmadan kendi yolunu belirlemesini bekler (Rohner, 2004).

2.4. Öz Şefkat

Son yıllarda Batı'nın pozitif psikolojiyle birlikte yakından ilgilendiği kavramlardan biri de öz şefkat kavramıdır. Öz şefkat, temelini Doğu'nun Budist felsefesinden almış bir kavramdır (Neff, 2003a). Öz şefkat kavramından bahsetmeden önce şefkat kavramını ele almak gerekir. Şefkat, kelime anlamı olarak kökeninde sevgi merhamet ve yardım etme duygularının yer aldığı sevecenlik hali olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2020). Şefkat, kişinin öncelikle karşıdaki kişinin yaşadığı durumu anlayıp ardından bu durumu derinden hissetmesidir. Ardından hissedilen yoğun şefkat duygusuyla kişinin yaşadığı bu duyguyu hafifletmek adına attığı adımların bütünü olarak görülebilir. Öz şefkat ise kişinin kendi yaşadığı zorlu durumlarda aynı merhamet ve yardım etme duygularıyla kendine yönelmesi durumudur. Kişinin kendine karşı olumlu tutum sergilemesi ve kendine yönelmesi bencil ve yalnızca kendini düşünmek olarak nitelendirilmemeli, öz şefkat kişinin kendi ihtiyaçlarını başkalarının ihtiyaçlarından öncelikli görmesi değildir (Germer, 2009).

Öz şefkat kavramından ilk olarak bahseden isim olan Neff (2003b), öz şefkati şöyle tanımlamaktadır: Kişinin yaşadığı sıkıntı, acıyı kabul etmesi, kendine merhametli davranması ve duygunun hayatındaki varlığını kabul etmesidir. Kişinin yaşadığı olumsuz durumlar ve sonrasında yaşadığı yetersizlik, başarısızlık, umutsuzluk gibi olumsuz duygulara karşı yargılayıcı olmayan bir tavırla kendine yaklaşması, nazik ve şefkatli davranarak bu duyguyla mücadele etmesidir (Neff, 2003a).

Her birey, zaman zaman hata yapar ve güçlüklerle karşılaşır fakat bu durumun yaşamın bir parçası olduğunu kabul etmelidir. Yaşanılan olumsuzluklardan sonra insanın bu durumun sadece kendine has bir yaşantısı olmadığını fark etmesi de bir öz şefkattir. Acı veren duyguların ve yaşantıların bastırılmaması veya abartılmaması kişinin olumsuz deneyimlerine karşı dengeli bir yaklaşım sergilemesini kolaylaştırır. Kişi, yaşadığı durumu göz ardı ettikçe yaşadıklarını bir türlü anlayıp kabul edemez. Kabullenememenin sonucunda olumsuz yaşantılarını göz ardı ettiği için kendini yargılayıcı bir dille değerlendirecektir. Bunun yerine kişi, yaşadığı olumsuz duyguları kabullenip bu duygulardan uzaklaşmamış olacak; bu olanları hayatın bir parçası olduğunu

görerek kendini yargılamadan kendine anlayışlı bir şekilde davranmasını sağlayacaktır. Bastırılan ve kabul edilmeyen duygulara şefkat duyulamaz (Neff, Kirkpatrick ve Rude, 2006).

Öz şefkat, kişi için koruyucu bir kalkan görevi görür. Sadece yapılan hatalara ve yaşanan olumsuz durumlara odaklanmak yerine yaşananların olumlu yanlarını ve kendi çabasını göz önüne alacak neticede kendisinin olumsuz durumların üstesinden gelmesini de sağlamış olacaktır (Kurtoğlu, 2019).

Neff (2003a), öz şefkatin üç bileşeninin olduğunu ve bu üç boyutun insanın kendi davranışı değerlendirme sürecinde birbiriyle etkileşim halinde olduğunu ifade eder. Kişi, yaşadığı durumu ve duygularını kabul etmezse kendine karşı sevecenliği kaybeder; bunun herkesin yapabileceği bir hata olduğunu kabullenemez. Bu bileşenler öz şefkati oluşturan üç temel öğedir. Neff temel bileşenleri şu şekilde ifade etmiştir: öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçli farkındalık.

2.4.1. Öz Sevecenlik

Öz sevecenlik; kişinin hata yaptığı, başarılı olamadığı, olumsuz yaşantılar yaşadığı zamanlarda kendine karşı kabul edici, merhametli davranmasıdır (Neff, 2003b). Gilbert ve Irons (2009) öz sevecenliği kişinin hissettikleri, düşündükleri ve yaptıkları dahil olmak üzere tüm kişilik özelliklerine karşı sabırlı, esnek, anlayışlı ve affedici davranması olarak ifade etmiştir. Yani öz sevecenliği yüksek bireyler, kendilerine karşı sert ve yargılayıcı bir dil kullanmaktan kaçınırlar. Bunun yerine gelişimini destekleyici, kibar ve sakin bir dil kullanarak benliklerini destekler. Burada amaç, bireyin problemi çözebilmek adına benlik algısını güçlendirmesidir. Yaşanılan olumsuz duygu ve durumlardan kaçmadan kişinin bu olumsuz durumların ardından kendini rahatlatmayı bilmesi ve bunu doğru bir dil kullanarak yapmasıdır. Öz sevecenlik kişinin yetersizliğinden ötürü kendini sert bir şekilde eleştirmesi yerine mükemmel olamayacağını görmesi, kendini kabul edip sıcak bir yaklaşımda bulunmasıdır. Kişi kendi kendini rahatlatma yolunu bulur ve duygularını düzenleyebilir hale gelir (Neff ve Lamb, 2009).

Neff (2003b), öz sevecenliğin birbiriyle ilişkili iki sürecinden de bahseder. Biri kişinin kendine karşı olan düşmanlığıdır. İkincisi ise kendini

sevme ve rahatlatma konusundaki yetersizlik duygusudur. Yıkıcı öz eleştiride bulunan bireylerde kendine katı davranma, çok sık öz eleştiride bulunma ve hata kabul etmeme gibi özelliklere sık rastlanırken öz şefkati yüksek olan bireylerin duygularını yönetme, kendine karşı sıcak davranma ve kendini sevme konularında daha başarılı oldukları görülmektedir. Öz sevecenlik kavramı sadece eleştiriye sonlandırmaktan fazlasıdır. Öz sevecenlik kişiyi yıkıma uğratan durumlarda öz eleştiriye ve içsel çatışmaları sonlandırarak kişinin kendini sakinleştirmesini sağlamaktadır (Neff, 2009).

2.4.2. Paylaşımların Bilincinde Olma

Öz şefkatin ikinci boyutu, ortak paydaşım yani paylaşımların bilincinde olmaktır. Kişinin yaşadığı üzücü olayların ya da yaptığı hataların sadece kendisinin yaşamadığını diğer tüm insanların benzer deneyimler yaşadıklarını da bilincinde olarak kendi yaşantısını değerlendirmesidir (Neff, 2003a). Bu farkındalığa sahip birey, hata yaptığında kendine karşı yıkıcı eleştirilerde bulunmak yerine herkesin hata yapabileceğini ve bu hatanın insanların ortak deneyimi olduğunu kabul eder. Kişi, sadece kendi hatasını değerlendirdiğinde hatayı yalnız kendisinin yaptığını düşünür; bu durum kişinin sadece kendisinin yanlış ve yetersiz olduğunu düşünmesine neden olur (Kirkpatrick, 2005).

Öz şefkatin bu boyutu, kişinin diğer insanlardan ayrışmasının dışında tüm insanlığın olumsuz yaşantılarını deneyiminin bir parçası olarak görmesini vurgular. Kişi, insanın mükemmel olmadığını ve hata yapabilen, üzülebilen bir canlı olduğunu kabul etmelidir. Dünya üstünde başarısızlığı ve acıyı sadece kendisinin çekmediğini ve insanlığın bir parçası olarak geniş bir bakış açısıyla ele alması, bireyin olumsuz durumlar karşısında kendine daha şefkatli yaklaşmasını sağlayacaktır (Neff, 2003a). Kişinin yaşantılarının ortaklığının farkında olması, yalnız olmadığını fark etmesini ve kendisini diğer insanlardan izole etmesini engellemekte; onu bu zorlukla baş etmeye yönlendirmektedir (Neff ve Pommier, 2013).

2.4.3. Bilinçli Farkındalık

Öz şefkatin üçüncü boyutuysa bilinçli farkındalıktır. Neff, öz şefkatin temelinde bilinçli farkındalığın olduğunu ifade etmiştir. Bir kişinin kendisine şefkat gösterebilmesi için yaşantının farkında olması gerektiğini dile getirmiştir (Neff, 2003a). Bilinçli farkındalık, kişinin zorlandığı duygu ve

deneyimleri o an olduğu gibi kabul edip olumsuz deneyimlerin içerisinde kaybolmasını engellemiş olacaktır. Kişinin yaşadığı durumu görmezden gelip bastırmadan olduğu gibi kabul etmesi durumu bilinçli farkındalıktır (Deniz, Kesici ve Sümer, 2008). Bilinçlilik, kişinin yaşam içindeki deneyimlerle ilgili olumlu ya da olumsuz gibi bir yargıya varmadan o an o durumu olduğu gibi kabul etmesidir (Marlatt ve Kristeller, 1999).

Bilinçli farkındalığı düşük bireylerinse olumsuz duygularla daha uzun süre düşünerek vakit geçirdiği duygularla aşırı özdeşleşme yaşadığı da bilinen bir durumdur. Yani birey olumsuz duyguya kendini kaptırmaktadır (Neff, 2003a). Birey, duyguların üzerinde yoğunlaşmak yerine yaşantıyı olgunlukla karşılayıp bu durumu bir tecrübe olarak görerek yaşantıyı en az zararla atlattır (Neff, Hsieh ve Dejitterat, 2005). Kişinin zor durumlarla mücadele ederken ihtiyaç duyduğu kabul ve anlayışı kendine göstermesi olumsuz duygunun yatışması için gerekli olan temel adımlardan biridir (Finlay ve diğ., 2015).

Öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçli farkındalık öz şefkat oluşumunda farklı görevlere sahiptir. Farklı görevlerde olan bu boyutların birbirleriyle son derece etkileşim halinde dinamik bir sistem olduğu bilinmektedir. Öz şefkatin herhangi bir boyutunda eksiklik yaşayan kişi için diğer boyutlar da sağlıklı bir şekilde işlemeyecektir (Neff, 2016). Dinamik sistemin öncelikli faktörü, bilinçli farkındalıktır. Kişinin yaşadığı olumsuz durumun ne olduğunu fark etmediği takdirde diğer faktörleri sürece sağlıklı bir şekilde dahil etmesi mümkün görünmemektedir. Yargılayıcı olmayan bilinçlilik hali, yaşanan durumu olduğu gibi kabul edip kişinin bu yaşantıyı herkesin yaşayabileceğini fark etmesini sağlar. Böylece kişi kendine karşı daha nazik davranacak dolayısıyla kişinin sağlıklı çözüm yollarına başvurmasını kolaylaştıracaktır (Fredrickson, 2001). Yaşadığı olumsuz durumun farkında olmayan ya da bu duyguyu uzun ve derin bir şekilde yaşayan birey, kendine sevecen davranmayacak; yaşadığı bu durumun insanlığın ortak bir deneyimi olduğunu göremeyecektir. Bu nedenle bütün boyutların birlikte işliyor olması kişinin öz şefkatinin yüksek olmasını ve olumsuz yaşantılarla başa çıkmasını kolaylaştırmış olacaktır (Neff, 2003a).

2.5. Akademik Öz Yeterlikle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde akademik öz yeterlik inancıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Akademik Öz Yeterlilik Yurt dışı Araştırmaları

Bu bölümde yurt dışında akademik öz yeterlik, akademik başarı ve akademik performans ile ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı araştırmalara yer verilmiş; sözü edilen değişkenleri içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar da özetlenmiştir.

Lent, Brown ve Larkin (1986) tarafından fen ve mühendislik fakültelerinde öğrenim gören 105 üniversite öğrencisinin katılımıyla akademik öz yeterlik ve akademik başarı değişkenlerinin ilişkisini incelemek amacıyla bir araştırma yürütülmüştür. Katılımcılara öz yeterlik ölçeği, kariyer kararsızlığı ölçeği, benlik saygısı ölçeği, ifade edilen mesleki ilgi alanları ölçeği ve algılanan mesleki seçenekler ölçekleri uygulanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda, akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiş olup yüksek akademik öz yeterliği olan kişilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu görülmüştür.

Busch (1995), üniversite öğrencilerini akademik başarı ve akademik öz yeterliği cinsiyet değişkeni açısından incelemiştir. Çalışma, işletme bölümü okuyan 154 üniversite öğrencisiyle yapılmıştır. Katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği uygulanmış ve akademik başarıları final sınavları takip edilerek değerlendirilmiştir. Pazarlama ve hesaplama bölümünde erkeklerin kızlara oranla akademik öz yeterlik algıları daha yüksek olarak sonuçlanırken istatistik bölümünde kızların akademik öz yeterlikleri algıları erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde kızlar ve erkeklerin akademik öz yeterlik algıları bölümden bölüme değişiklik göstermektedir. Araştırma sonuçları genel olarak incelendiğinde ise akademik öz yeterlik algısının kız ve erkek katılımcılar arasında fark yaratan bir değişken olmadığı saptanmıştır.

Bassi, Steca, Fave ve Caprara (2007) tarafından 130 İtalyan öğrenci üzerinde akademik öz yeterliğin, öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme kaliteleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yürütülmüştür. Yaş aralığı 15-19 olan 130 kişiden oluşan örneklem 55 erkek, 75 kız

öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği uygulanmış olup yüksek ve düşük akademik öz yeterlik seviyesine sahip olan öğrencilerden oluşan iki grup oluşturulmuştur. İki gruba ayrılan öğrenciler bir hafta boyunca akademik uğraşları ve istekleri günlük kullanım sağlamaları gereken bir sistem üzerinden takip edilmiş, ayrıca öğretmenlerden öğrencileri yazılı olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Bulgulara göre, akademik öz yeterlik algısı güçlü olan öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının da oldukça güçlü olduğu ve akademik bir görev için daha çok çabaladıkları görülmüştür. Ek olarak akademik öz yeterliği yüksek öğrenciler düşük öğrencilere göre ödevlerine daha çok vakit harcamakta, dinlenme ve rahatlamaya ise akademik öz yeterliği düşük öğrencilere göre daha az zaman ayırdıkları saptanmıştır.

Zajacova, Lynch ve Espenshade (2005), akademik öz yeterlik ve stresin akademik performans düzeyine etkisini incelemek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenim gören 107 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Üniversite öğrencilerine akademik öz yeterlik ölçeği ve 27 görev alanına ilişkin algılanan stres ölçeği geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Akademik öz yeterliğin, akademik başarı üzerinde stresten daha etkili olduğu görülmüştür. Akademik ortalamanın ise akademik öz yeterlik inancının oluşumunda bir katkısı olmadığı görülmüştür.

Usher ve Pajares (2006), akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 10 farklı etnik kökene sahip 468 ortaokul öğrencisi üzerinde bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılardan öz yeterlik kaynakları, akademik öz yeterlik ve öğrenme öz yeterliği ölçekleriyle veri toplanmıştır. Yapılan araştırma bulguları, akademik öz yeterlik arttıkça kişinin akademik başarısında da bir artış olduğunu göstermektedir. Fakat etnik köken ve cinsiyetin akademik öz yeterlik algısını açıklamada bir payının olmadığı görülmüştür.

Fan ve Williams (2010), çalışmalarında ebeveyn katılımının çocuğun akademik öz yeterliğine ve içsel motivasyonuna etkisini incelemişlerdir. Akademik öz yeterlik ölçeği, içsel motivasyon ölçeği ve ebeveyn katılımının sekiz yönünü içeren ilişki ölçeği uygulanmıştır. Ailenin okulla kurduğu iletişimin çocuğun iç motivasyonu ve yeterliği üzerinde pozitif etkisinin

olduğunu saptamışlardır. Aynı zamanda ailenin okulla iletişime geçmesi araştırmada ele alınan İngilizce ve matematik dersleri açısından çocuğun hem motivasyonunu hem de başarısını pozitif bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Huang (2012) tarafından akademik öz yeterliğin cinsiyete göre değişimini incelemek amacıyla 187 çalışma, 247 bağımsız grup incelenerek meta-analiz çalışması yapılmıştır. Yapılan meta-analiz sonucunda erkeklerin akademik öz yeterliklerinin kızlara göre az bir oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Kızların dil yatkınlığı daha yüksek olarak görülürken erkekler matematik, bilgisayar ve sosyal bilimler alanında daha yüksek öz yeterlik göstermişlerdir. Analiz sonucunda 23 yaş ve üzeri katılımcılarda yaşın akademik öz yeterlik oranının değişiminde önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Matematik öz yeterliği açısından değerlendirildiğinde geç ergenlik döneminde cinsiyet farklılıklarına rastlanmıştır.

Khan (2013), Amerika’da öğrenim gören 66 üniversite öğrencisiyle akademik öz yeterlik, stresle başa çıkma ve akademik performans arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla araştırma yapmıştır. Katılımcılara stresle başa çıkma envanteri, akademik öz yeterlik ölçeği uygulanmış; akademik performansları ağırlıklı not ortalamaları aracılığıyla değerlendirilmiştir. Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik ve stresle başa çıkma arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili oldukları görülmüştür. Stresle başa çıkma ölçeğinin olumlu yeniden yorumlama, büyüme, aktif başa çıkma, planlama ve kabul alt ölçeklerinin tümü, akademik öz-yeterlik ile pozitif korelasyon göstermiştir. Yalnızca madde kullanımı alt ölçeği akademik öz yeterlikle negatif yönde korelasyon göstermiştir.

Sagone ve Caroli (2014), üniversite öğrencilerinin kontrol odağı ve akademik öz yeterlik üzerinde benlik kavramlarının etkilerini incelemişlerdir. Araştırma tıp, hukuk ve psikoloji okuyan 267 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin günlük hayatları üzerinde kontrol duygusu arttıkça benlik algılarının olumlu yönde güçlendiği görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin artan kontrol duygusu akademik olarak daha verimli hissetmelerini sağlamaktadır. Kendilerini akademik alanda verimli

hissedenlerin sahip oldukları benlik algıları ve benlikleriyle ilgili gelecekle tahminleri de olumlu yöndedir.

Mulyadia, Rahardjo ve Basuk (2016), evde öğrenim gören 87 öğrencinin akademik stresleri üzerinde ebeveyn çocuk ilişkisinin, benlik saygısının ve akademik öz yeterliğin rolünü araştırmak üzere bir çalışma yürütmüştür. Araştırma analizi için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği, benlik saygısı ölçeği, ebeveyn çocuk ilişkisi ölçeği, akademik stres ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularıyla birlikte ebeveyn çocuk ilişkisinin doğrudan akademik stresle ilişkisinin olmadığı ve akademik öz yeterlik yoluyla dolaylı bir şekilde etkisinin olduğu görülmüştür. Ebeveyn aile ilişkisinin benlik saygısı yoluyla akademik strese dolaylı bir etkisi vardır. Akademik stresin yordanmasında ebeveyn çocuk ilişkisi, benlik saygısı ve akademik öz yeterlik anlamlı düzeyde etkilidir.

Llorca, Richaud ve Malonda (2017) ebeveynlik, akran ilişkileri, akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 417 ortaokul öğrencisiyle boylamsal bir çalışma olarak yürütülmüştür. Ebeveyn davranışı değerlendirme ölçeği, akran ilişkileri ölçeği, mağduriyet ölçeği, fiziksel ve sözel saldırganlık ölçeği, akademik öz yeterlik ve akademik performans ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma analizi yapısal eşitlik modeliyle yapılmıştır. Ebeveynlik tarzlarının ve akran ilişkilerinin akademik öz yeterlikle ilişkili olduğu bulunmuştur. Anne babanın otoriter tutumunun da akademik öz yeterlik üzerinde doğrudan etkili olduğu görülmüştür. Aynı şekilde anne babanın otoriter tutumunun, öğrencinin akranlarıyla ilişkilerinin üzerinde de önemli bir yordayıcı olduğu saptanmıştır. Son olarak, akademik öz yeterlik ile akademik performans arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür.

Kim ve Park (2020), Kore'de öğrenim gören 311 lise öğrencisinin katılımıyla akademik öz yeterlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiye kendini aşmanın ne düzeyde aracılık ettiğini tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılara yaşam doyumu, akademik öz yeterlik ve kendini aşma ölçekleri uygulanmıştır. Akademik öz yeterliğin, yaşam doyumu ve kendini aşmayla pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Kendini aşmanın da yaşam doyumu ve akademik öz yeterlik arasında kısmi aracılık etkisinin olduğu görülmüştür.

2.5.2. Akademik Öz Yeterlik Yurt içi Araştırmaları

Bu bölümde, Türkiye’de akademik öz yeterlik ve akademik başarı ile ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı araştırmalara yer verilmiş; sözü edilen değişkenleri içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar da özetlenmiştir.

Eryenen (2008), öğretmen adaylarının hedef yönelimlerinin akademik ve öğretmenlik öz yeterliklerinin akademik başarıyı ne düzeyde etkilediğini tespit etmek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği, öğretmenlik öz yeterlik ölçeği uygulanmış; demografik bilgilere kişisel bilgi formu uygulanarak ulaşılmıştır. Araştırma bulguları, akademik başarı üzerinde akademik öz yeterliğin, öğretmenlik öz yeterliğinin ve hedef yöneliminin güçlü bir yordayıcı gücü olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının akademik öz yeterlikleri, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılık göstermiştir.

Akbay ve Gizir (2010), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerinde akademik güdülenme, akademik öz yeterlik ve akademik yüklenme stillerini ne düzeyde yordadığını araştırmıştır. Veri toplama aşamasında kişisel bilgi formu, erteleme davranışı değerlendirme ölçeği öğrenci formu, akademik güdülenme ölçeği, akademik öz yeterlik ölçeği ve akademik yüklenme stilleri ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya Mersin Üniversitesinde öğrenim gören 400’ü kız 363’ü erkek toplamda 763 kişi katılmıştır. Araştırma bulguları, akademik güdülenmenin, akademik öz yeterliğin ve akademik yüklenme stillerinin akademik erteleme davranışı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kız öğrenciler arasında akademik öz yeterliğin akademik erteleme davranışı üzerinde belirleyici bir rolü olmadığı görülmüştür.

Odacı ve Berber Çelik (2011), 661 üniversite öğrencisinin problemleri internet kullanımları ile akademik öz yeterlik, akademik erteleme ile yeme tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılara akademik öz yeterlik, yeme tutumları ve akademik erteleme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları, bağımsız t-testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı ve çoklu regresyon

analiziyle ortaya çıkarılmıştır. Yapılan çalışmada problemli internet kullanımının artması durumunda akademik öz yeterliğin düştüğü görülmüştür. İnternette çok fazla vakit geçiren kişilerin akademik görevleri zamanında yerine getiremedikleri ve sonrasında başarısızlıklarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Akademik hayatta yaşanan bu başarısızlıklar kişinin akademik öz yeterliğini düşürmektedir.

Altun ve Yazıcı (2012), üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramlarıyla akademik öz yeterliği arasındaki ilişkiyi incelemek üzere 385 lise öğrencisiyle karşılıklı araştırma çalışması yürütmüşlerdir. Katılımcılara Piers-Harris çocuklar için benlik kavramı ve akademik öz yeterlik ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi, bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analiziyle yapılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin akademik öz yeterliğinin ve benlik algılarının üstün yetenekli olmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üstün yetenekli katılımcılar arasında cinsiyetin akademik öz yeterlik algısı açısından anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür.

Oğuz (2012), sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algıları ve bu algının farklı değişkenler etkisinde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmaya farklı sınıflarda ve yaşlarda olan 146 sınıf öğretmenliği öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği ve kişisel bilgi formları doldurtulmuştur. Elde edilen verilerin analizi t-testi, ANOVA ve betimsel istatistiklerle yapılmıştır. Araştırma bulguları, sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterliğe dair inançlarının genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. Akademik öz yeterlik, yaş, KPSS'ye girme ve sınıf düzeyi bakımından farklılık göstermektedir. 22 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının, 20-21 yaşında olan öğretmen adaylarından anlamlı şekilde daha güçlü bir akademik öz yeterlik algısına sahip olduğu görülmüştür.

Koçer (2014), ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 460 kişilik örnekleme bir araştırma yapmıştır. Araştırma verileri için Piers-Harris çocuklarda öz kavram ölçeği, akademik öz yeterlik ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Kolmogorov-smirnov testi, mann whitney-u testi, kruskal wallis-h testi ve spearman brown sıra farkları korelasyon katsayısı testleriyle analizleri yapılmıştır. Araştırmanın bulguları benlik algısı ile ve mutluluk, kaygı, sosyal beğenilirlik, fiziksel görünüm ve zihinsel durum alt ölçekleri pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda akademik öz yeterlik ile yetenek, ortam ve eğitim kalitesi alt puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada incelenen ortaokul öğrencilerinin, algılanan anne baba tutumunun akademik öz yeterlik ve benlik algısının gelişiminde etkili olduğu saptanmıştır.

Tunca ve Alkın Şahin tarafından 2014 yılında öğretmen adaylarının biliş ötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmaya 794 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılara araştırma kapsamında biliş ötesi öğrenme stratejileri ölçeği, akademik öz yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının biliş ötesi öğrenme stratejileriyle akademik öz yeterlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterlik inancının okunan üniversiteye, sınıf düzeyine ve akademik başarıya göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur (Tunca, Alkın-Şahin, 2014).

Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada kişilik, akademik öz yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme değişkenleri arasındaki ilişki şeklinde beş faktör incelenmiştir. 885 öğrencinin katıldığı araştırmada aitken erteleme ölçeği, akademik öz yeterlik ölçeği, akademik kontrol odağı ölçeği ve sıfatlara dayalı kişilik testleri uygulanmıştır. Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerinin yordanmasında kişilik envanterinin sorumluluk ve yumuşak başlılık alt boyutu, akademik kontrol odağı ölçeğinin dışsal kontrol alt boyutunun anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterlik inancı öğrencilerin akademik erteleme davranışını anlamlı şekilde yordamamaktadır. (Albayrak, 2014).

Pekel (2016), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri ve yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılara akademik öz yeterlik ve yaşam kalitesi ölçekleri uygulanmış, veri analizleri regresyon

analizi ve sperman korelasyon analizi ile yapılmıştır. Araştırma Uludağ Üniversitesi Spor Bilimlerinde öğrenim gören 311 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda akademik öz yeterlik ile yaş, cinsiyet, yaşanan yer ve sınıf açısından, yaşam kalitesi açısından pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyete göre akademik öz yeterliğin değişmediği ancak sınıf, yaş düzeyi ve yaşanan yer açısından anlamlı düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır.

Uzun (2016), çalışmasında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde öğrenim gören 717 üniversite öğrencisinin katılımıyla akademik öz yeterliğin belirsizliğe tahammülsüzlük seviyesinin, endişe ile ilgili olumlu inanç ve akademik kontrol tarafından ne düzeyde yordadığını incelemiştir. Araştırma için katılımcılara akademik öz yeterlik ölçeği, belirsizliğe tahammülsüzlük ölçeği, endişe ile ilgili olumlu inançlar ölçeği ve akademik kontrol odağı ölçeği uygulanmıştır. Akademik öz yeterliğin endişenin olumlu inançlar ve akademik içsel kontrol odağı tarafından pozitif yönde, tahammülsüzlük ve akademik dışsal kontrol odağı tarafından negatif yönde anlamlı yordandığı bulunmuştur. Akademik öz yeterliğin algılanan sosyoekonomik düzeyden, aile yapısından, ailenin eğitim düzeyi tarafından yordanmadığı saptanmıştır.

Şenay (2018), öğrencilerin akademik öz yeterlik, akademik iyimserlik, aile geliri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek üzere bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya 777 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara akademik öz yeterlik, akademik iyimserlik ölçeği ve demografik bilgileri almak amacıyla kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma verileri, yapısal eşitlik modellemesiyle analiz edilmiştir. Araştırmada akademik başarı üzerinde en etkili faktörün akademik öz yeterlik olduğu saptanmıştır. Akademik öz yeterlikle birlikte başarı üzerinde doğrudan etkili diğer faktör aile geliri iken akademik iyimserliğin, öğretmene güven duyma ve okula değer verme alt boyutlarının da başarı üzerinde etki ettiği görülmüştür.

Çöplü (2019), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik, akademik motivasyon ve yaşam boyu öğrenme eğilimi arasındaki ilişkisini incelemek amacıyla araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma 6 farklı fakültede öğrenim gören 1244 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Katılımcılara akademik motivasyon,

akademik öz yeterlik, yaşam boyu öğrenme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma verileri, yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre akademik öz yeterliğin akademik motivasyonu %25 oranında, yaşam boyu öğrenme eğilimini %45 oranında açıkladığı görülmüştür. Akademik öz yeterliklerinin, akademik motivasyon aracı değişken olarak incelendiğinde yaşam boyu öğrenme eğilimini %79 oranında açıklamaktadır.

Gün, Turabik ve Atanur Başkan (2020) tarafından eğitim fakültesinde öğrenim gören 495 öğrenciyle akademik öz yeterlik ve akademik erteleme eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin toplanması aşamasında katılımcılara akademik erteleme eğilimi ölçeği ve akademik öz yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizi için Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin akademik erteleme ve akademik öz yeterlikleri arasında negatif yönde orta seviyede bir ilişki olduğunu göstermektedir. Cinsiyet, bölüm ve okul türünün demografik değişkenleri akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür. Akademik öz yeterliğin de akademik erteleme eğilimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Duran (2020) üniversite öğrencilerinin akademik erteleme, akademik öz yeterlik ve akademik başarılarının kopya çekme eğiliminin yordayıcısı olup olmadığı test etmiştir. Örnekleme 432 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcılara demografik bilgi formu, kopya çekme eğilimi, akademik erteleme, akademik öz yeterlik ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda akademik ertelemenin, akademik öz yeterliğin ve akademik başarının kopya çekme için güçlü birer yordayıcı olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre kopya çekme eğiliminde anlamlı bir farklılık görülürken okul türü ve sınıf düzeyi kopya çekme eğiliminde istatistiksel bir farka rastlanmamıştır.

2.6. Anne Baba Kabul / Red ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ebeveyn kabul /red ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Anne Baba Kabul / Red ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Bu bölümde yurt dışında ebeveyn kabul/red, anne baba tutumu, akademik başarı, öz yeterlik ile ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı

araştırmalara yer verilmiş; sözü edilen değişkenleri içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar da özetlenmiştir.

Barwick ve Arbuckle (1962), ergenlerin ebeveyn kabulü ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 8. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. 8. sınıf öğrencileri yüksek başarılı, orta başarılı ve düşük başarılı olmak üzere üç gruba ayrılmış ve her gruptan 15 kız 15 erkek olmak üzere 30 öğrenci seçilmiştir. Çalışmaya bu kademedeki toplamda 90 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara porter ebeveyn kabul ölçeği, cümle tamamlama testi, ebeveyn çocuk ilişkisi anketi ve tematik algı testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, başarısı yüksek olan erkek çocukları babalarının kabulünü daha çok hissederken başarısı orta ve düşük olan erkek çocukları annelerin kabulünü daha çok hissetmiştir. Kız çocuklarında başarı seviyesi arttıkça algılanan anne kabulünün de arttığı görülmüştür. Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde akademik başarı üzerinde anne baba kabulünün etkili bir faktör olduğu tespit edilmiştir.

Rohner ve Rohner (1981), farklı kültürlerde anne baba kabul/reddinin sıcaklık ve kontrol boyutunu incelemiştir. Çalışmanın örnekleminde 186 farklı toplumdan kişiler bulunmaktadır. Bu çalışmada farklı kültürlerde örneklemelerle sıcaklık ve kontrol boyutları değerlendirilmiştir. Değerlendirme, anne ve baba olarak cinsiyet açısından farklılaşmaması sebebiyle genel ebeveyn davranışları şeklinde iletilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre dünya üzerinde çocukların çoğu anne babalarıyla ilişkilerinde sıcaklık hissetmektedir. Ortalama sayıda bir kısmı ebeveynlerini kontrol edici bulmakta olup az da olsa bir kesim de anne babalarının ihmalkâr ve düşmanca davrandıklarını hissetmektedir.

Obayan ve Jimoh-Cook (1992), ebeveyn kabul/ reddi ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırmaya 12-14 yaş aralığında 300 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği uygulanmış ve katılımcıların akademik not ortalamaları alınarak onlar analize dahil edilmiştir. Ki-kare ve t testi analiz sonuçlarına bakıldığında kız ve erkek öğrenciler için babadan algılanan kabul/red ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ebeveynin çocuğa karşı olumsuz tutumlar sergilemesi, onu görmezden gelmesi ya da ihmal etmesi çocuğun hem ev hem de okul uyumunu büyük ölçüde etkilediği ifade edilmiştir.

Cutrona ve diğerleri (1994), ebeveyn sosyal desteği ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi bağlanma teorisi açısından incelediği bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 418 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara sosyal destek ölçeği aile formu ve aile çatışması ile başarı yönelimleri ölçekleri uygulanmıştır. Öğrencilerin akademik başarı değerlendirmeleri, üniversiteye giriş puanları ve akademik not ortalamaları üzerinden yapılmıştır. Elde edilen bulgular, ebeveyn sosyal desteğinin, not ortalamasının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Kişinin ebeveynle iletişimi stres yönetimi becerilerini geliştirmesini sağlar ve psikolojik uyumunu artırmaktadır. Ebeveyn desteğini gören çocuğun yetişkin hayatında içsel streten uzak ve kendinden şüphe etmeden adım atmasını kolaylaştırmaktadır. Kişinin yaşadığı stresin doğrudan akademik ortalamasıyla ilişkili olmadığı öncelikle kişinin akademik öz yeterlik aracılığıyla etkili olduğu dolaylı olarak akademik not ortalamasını etkilediği ifade edilmiştir.

Veneziano ve Rohner (1998), baba kabulünün psikolojik uyuma olan etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 58 baba ve onların 8-18 yaş aralığındaki 63 çocuğu katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul /red, çocuk yetiştirmede baba katılım formu, aile bilgi formu ve kişilik değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında çocuk için baba reddinin anne reddi kadar etkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda algılanan baba reddi psikolojik uyumsuzluk ve birçok zorlayıcı psikolojik problemle de ilişkilidir.

Kim ve Rohner (2002), Koreli ve Amerikalı ergenlerin ebeveyn sıcaklığı, okula katılım ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi tespit amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya yaş ortalamaları 13,9 olan 245 Koreli Amerikan öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/ red ölçeği, aile bilgi formu, akademik ortalamaları formu, aile katılım ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında anne ve babadan algılanan sıcaklıkla okul başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin hem anne hem de babadan algıladıkları sıcaklık oranı oldukça yüksek olmasına

rağmen bulgular, anneden algılanan sıcaklığın babadan algılanan sıcaklığa göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Aile bireylerinin eğitim oranlarının yüksek olması hem ailenin okul sürecine katılımıyla hem de öğrencinin başarısını artırmasıyla yakından ilişkidir. Araştırma bulgularında ebeveyn kontrol boyutunun akademik başarıyla ilişkili olmadığı görülmüştür.

Pelegrina ve diğerleri (2003), çocukların akademik yeterliklerini etkileyen aile faktörlerini incelenmiştir. Çalışmaya 11-15 yaş aralığında 323 kişi katılmıştır. Katılımcılar demografik bilgiler formu, ebeveyn kabul/ red, aile katılım ölçeği, motivasyonel yönelim ölçeği, algılanan akademik yeterlik ölçeği, okul notlarının iletim formu uygulanmıştır; katılımcıların sınıf öğretmenlerine de bir kontrol listesi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında ailelerin okul ile ilgili aktivitelere katılım durumları ile ebeveyn kabul/ reddi ve akademik yeterlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aynı zamanda çocuğun aileden algıladığı kabul düzeyi, akademik başarısının anlamlı düzeyde yordayıcısıdır.

Berenson, Crawford, Cohen ve Brook (2005), anne baba kabul/red ile ebeveynle özdeşleşme ve öz saygı arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla boylamsal bir araştırma yürütmüştür. Araştırma 1965-1974 yılları arasında New York'ta dünyaya gelmiş rastgele seçilen kişiler arasında yapılmıştır. Katılımcılardan öncelikle ergenlik döneminden ardından da yetişkinlik döneminden veriler alınmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/ red, benlik saygısı envanteri, ebeveyn özdeşleşme ölçeği uygulanmıştır. Ebeveynleri tarafından red algılayan kız çocuklarının öz saygılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin kızlara oranla ergenlik döneminde daha yüksek öz saygılarının olduğu görülmüştür ancak yetişkinlikte kadınların öz saygılarıyla erkeklerin öz saygıları arasında bir farklılaşma görülmemiştir. Anne baba kabul/red ve özdeşleşmeye bakıldığında anne ile özdeşleşmede cinsiyet açısından bir farklılık gözlemlenmezken baba ile özdeşleşmede erkek için daha fazla özdeşim kurulduğu görülmüştür. Kadınlarda benlik saygısının oluşumu, aileden algılanan kabul/ red tutumu arasındaki ilişki ile erkeklerde ben saygısı ile ebeveyn kabul/red arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

Rohner ve Parmar (2005), anne baba kabulüyle yaşanan çocukluk deneyimleriyle algılanan partner kabulü arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Hindistan'daki 79 beliren yetişkinle bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya katılanlara ebeveyn kabul/red kontrol ölçeği, kişilik değerlendirme ölçeği, partner kabul/red ölçeği ve demografik bilgiler formu uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre kişinin eş seçimiyle psikolojik uyumu arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Anne babadan algılanan sevgiyi daha az hatırlayan bireylerin psikolojik anlamda daha uyumsuz oldukları fark edilmiştir. Eşlerini daha sevgi dolu olarak tanımlayan kişilerin psikolojik olarak daha uyumlu oldukları görülmüştür. Psikolojik uyum üzerinde anne kabulünün, baba kabulüne göre daha etkili olduğu görülmektedir. Anne ve babanın psikolojik uyum açısından farklılaşmalarına dairse net bir bilgi yoktur; bu durum babanın evde güç, otorite ve prestije sahip olması ve anne ile daha fazla ilişki kurmasıyla ilişkilendirilmiştir.

Uddin (2011), ebeveyn sıcaklığının ergenlerin akademik başarısına olan etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışmaya 7, 8, 9. sınıfa devam eden 300 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/ red ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma bulguları hem anne hem de babadan alınan sıcaklığın akademik başarıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Ebeveyn kabul reddi ile düşmanlık, ayrışmamış red, kayıtsızlık alt boyutlarının akademik başarıyla aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durum ebeveyn sıcaklığının çocuğun motivasyonunu artıracaklarını işaret etmekte ve dolayısıyla onun başarısı üzerinde olumlu bir etkisinin olacağı beklenmektedir.

Hussian ve diğerleri (2013), çocuklukta algılanan baba kabul/reddinin yetişkinlikte yaşanan psikolojik problemlerle olan ilişkisini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya klinik bir tanısı olan 69 kişi, klinik bir tanısı olmayan 79 kişi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red kontrol ölçeği baba formu uygulanmıştır. Verilerin analizi bağımsız gruplar t testi yönetimiyle yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre klinik tanısı olan kişiler, çocuklukta baba reddini daha çok algılamışlardır. Klinik tanısı olan

erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha çok red algıladıkları tespit edilmiştir.

Gürdal ve diğerleri (2016), anne babaların sıcaklığını çocukların eylemliliği, sorunları içselleştirme, sorunları dışsallaştırma ve akademik başarılarını incelemek amacıyla üç yıl süren boylamsal bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 93 İsveçli aile ve çocukları katılmıştır. Araştırma sırasında üç farklı ölçüm yapılmıştır: İlkinde ebeveyn sıcaklığı, ikincisinde çocuğun eylemliliği, üçüncüsünde içselleştirme, dışsallaştırma ve akademik başarı ölçümleri yapılmıştır. Ölçümler sırasında ebeveyn kabul/red ölçeği, çok yönlü kişilik ölçeği, çocuklar davranışı kontrol listesi ve akademik başarıyı yansıtan bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma bulgularında anne baba sıcaklığı ile çocuğun eylemliliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ebeveyn sıcaklığı, çocuğun eylemliliğini etkilediği dolaylı olarak çocuğun uyum düzeyini de etkilediği görülmüştür. Diğer yandan ebeveyn kabul/reddinin çocuğun içselleştirme, dışsallaştırma ve akademik başarısıyla ilişkili olmadığı görülmüştür.

Yap ve Baharudin (2016), ergenlerin algılanan ebeveyn katılımı, öz yeterlik ve öznel iyi oluşunu çoklu arabulucu modeliyle araştırmıştır. Araştırmaya 15-17 yaş aralığında 802 lise öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara öz yeterlik, ebeveyn katılım ölçeği, yaşam doyumu ölçeği, olumlu ve olumsuz duygulanım ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında akademik öz yeterliğin, sosyal öz yeterliğin ve ebeveyn katılımının ergenin olumlu duygulanımına tam aracılık ettiği tespit edilmiştir. Ergen gelişiminde anne katılımı kadar baba katılımının da önemli olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterlik, ebeveyn katılımı ve ergen yaşam doyumuna aracılık etmektedir. Diğer bulgulara bakıldığında ebeveyn katılımı, duygusal öz yeterlik, olumlu duygulanım ve yaşam doyumu arasında aracılık ilişkisi görülmemiştir.

Ruiz ve diğerler (2016), ebeveyn kabul/ reddinin ve baba katılımının çocuğun psikolojik uyumu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya yaş ortalaması 13,4 olan 9-19 yaş aralığında 1036 kişi katılmıştır. Katılımcılara baba katılım ölçeği, ebeveyn kabul/red ölçeği, öz değerlendirme ölçeği ve kişilik değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma

sonucuna bakıldığında ebeveyn kabulü ve baba katılımının çocuğun psikolojik uyumuyla ilgili pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Ebeveyninden kabul gören çocuk stresli olmayan güvenli ortamda büyür; öz güveni, öz yeterliği ve öz saygısı güçlüdür. Babayla sağlıklı vakit geçiren çocuk, psikolojik uyumunu artırır. Baba ile yaşanan sıcak ilişki anne-çocuk ilişkisine de katkı sağlar.

Sultana ve diğerleri (2018), kız ve erkek öğrencilerin ebeveyn kabul/reddi, akademik beklenti stresi ve akademik başarılarını ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya 21-25 yaş aralığında 100 erkek 100 kadın olmak üzere 200 kişi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, akademik beklenti stresi ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmış ve akademik ortalama bilgileri alınmıştır. Bulgulara bakıldığında hem erkek hem kız öğrencilerin akademik beklenti stresiyle ebeveyn kabul/reddi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bulgulara göre ebeveyn kabul/reddi ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Kız öğrencilerin akademik başarı düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Khaleque ve diğerleri (2019), çocuklukta algılanan ebeveyn kabul/reddi ile beliren yetişkinlerin psikolojik uyum ve reddedilme duyarlılığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla yapılan çalışmaya 514 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, kişilik değerlendirme ölçeği ve reddedilme duyarlılığı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları hem anne hem babanın kabulünün kişinin yetişkinlikteki psikolojik uyumu üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Baba kabul/reddinin beliren yetişkin kadın ve erkeklerin reddedilme duyarlılığı üzerinde etkili olduğu görülürken anne kabul reddinin herhangi bir etkisine rastlanmamıştır.

2.6.2. Anne Baba Kabul/ Red ile İlgili Yurt içi Araştırmaları

Bu bölümde Türkiye’de ebeveyn kabul/red ve akademik başarı ile ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı araştırmalar ile sözü edilen değişkenleri içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar da özetlenmiştir.

Yener (2005), anne baba kabul /red ve psikolojik uyumun okul başarısı ile arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 11-15 yaş aralığında toplamda 537

öğrencinin katılımıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırma bulgularına göre anne ve babadan algılanan kabul çocuğun psikolojik uyumu üzerinde oldukça etkilidir. Okul başarısı ile anne baba kabul/red ve psikolojik uyum arasında etkili bir değişken olduğu bulunurken cinsiyet ve yaşın anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular yurt dışındaki araştırmaları destekler niteliktedir.

Eryavuz (2006), 18-64 yaş aralığında 298 kişinin katılımıyla çocuklukta algılanan ebeveyn kabul reddinin yetişkinlikte yakın ilişki kurması üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya katılanlara ebeveyn kabul/ red ölçeği, eş kabul/ red ölçeği, kişilik değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre psikolojik uyum, kişinin cinsiyet ve medeni durumuna göre değişiklik göstermemektedir. Kişinin psikolojik uyumsuzluk yaşaması için anne babadan herhangi birinden red almış olması yeterlidir. Anneden alınan soğuk, babanın aile içi saldırganlığıyla aldığı ebeveyn reddi kişinin özgüvenini ve yetişkin hayatındaki ilişkileri etkileyecek boyutta zarar vermektedir.

Salahur (2010), 266 üniversite öğrencisinin katılımıyla çocuklukta algılanan anne baba kabul/red, bağlanma stilleri ve depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri, Beck depresyon ölçeği uygulanmış; elde edilen veriler, t testi, regresyon ve aracı değişken analizleriyle yapılmıştır. Bulgular, anne baba kabul/reddinin depresif belirtiler göstermede anlamlı bir değişken olduğunu göstermektedir. Anne ve babadan algılanan red arttıkça depresif belirtilerin de artış gösterdiği bulunmuştur. Ebeveyn kabul/reddi algılamakta cinsiyete göre bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Sadece erkeklerin kızlara oranla babalarıyla olan ilişkilerinde daha çok ayrılmamış red algıladıkları görülmüştür. Aracılık analizinden elde edilen bulgular, ebeveyn kabul/red ile depresif belirtiler arasında kaygılı ve kaçınan bağlanma stiline aracı rolü olduğu yönündedir.

Batum ve Öktem (2011), öğrenme bozukluğu olan çocukların algıladıkları anne baba kabul/reddi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 7-11 yaş aralığında 53 çocuk katılmıştır. Bu çocuklar yaş, cinsiyet,

aile eğitim durumu ve meslek grubu açısından eşleştirilmiş 57 çocukla karşılaştırılmıştır. Her iki gruba da Hacettepe uyum ölçeği, öğrenme bozuklukları belirti tarama testi ve ebeveyn kabul/red ölçekleri uygulanmıştır. Öğrenme bozukluğu olan grubun öğrenme bozukluğu olmayan gruba göre anne reddi algıları benzerken babadan daha çok red algıladığı görülmüştür. Bunun sebebinin çocuğun anne ve babayla olan ilişkisinin niteliğinden kaynaklandığı ve aynı zamanda babanın daha soğuk ve ceza verici bir tutumunun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Erkeklerin kızlara göre hem anneden hem de babadan daha çok red algıladığı ortaya konulmuştur.

Kavak (2013), üniversite öğrencilerinin algılanan anne baba kabul/reddi ile psikolojik uyumlarını incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya 19-36 yaş aralığında 406 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar, ebeveyn kabul/red ölçeği, anne baba formu ve kişilik değerlendirme ölçeklerini doldurmuştur. Elde edilen verilerin analizinde bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Çalışmada aile içinde erkekler annelerini kadınlarsa babalarını daha reddedici bulmaktadır. Eğitim düzeyinin de reddetme tutumunda etkili olduğu tespit edilmiştir. Düşük eğitim seviyesindeki ebeveynlerin daha reddedici olduğu bulunmuştur. Ebeveyn kabul/reddi ile psikolojik uyum açısından literatürü destekleyecek ölçüde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Bilen (2013), ebeveyn kabul/reddi ile yetişkinlikteki psikopatoloji sorunları arasındaki ilişkiyi 17-26 yaş aralığında bulunan 671 üniversite öğrencisinin katılımıyla incelemiştir. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, kimlik duygusu değerlendirme ölçeği ve kişilik değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Kişinin kimlik duygusunun yordanmasında anne ve babanın saldırgan olarak algılanması önemli bir değişken olarak görülmüştür. Ebeveynlerini saldırgan olarak algılayanların açıkça saldırgan davranışının olabileceği ve psikopatolojik problemler yaşayabileceği ön görülmüştür.

Pektaş (2015), üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne baba kabul/reddi ile depresyon ve sürekli kaygı seviyeleri arasındaki ilişki ile duygu düzenleme güçlüğüne aracılı rolünü incelemiştir. Araştırmaya 352 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara demografik bilgi formu, ebeveyn kabul/ red

kontrol ölçeği, duygu düzenleme güçlükleri ölçeği, Beck depresyon envanteri ve durumluk- sürekli kaygı envanteri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında algılanan ebeveyn kabul/red ile depresyon ve kaygı belirtileri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda ebeveyn kabul/red ve duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmada üzerinde durulan duygu düzenleme güçlüğünün ebeveyn kabul/reddi ile depresyon ve durumluk kaygıya kız ve erkek öğrencilerin hepsi için aracılık etmektedir.

Bayat (2015), üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul/red ve yetişkinlikte görülen psikolojik problemler arasındaki ilişki ile kontrol odağının ve benlik kurgularının aracı rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmaya 319 üniversite öğrencisi katılmış; katılımcılara demografik bilgiler, ebeveyn kabul/reddi ölçeği, belirti tarama testi, kontrol odağı ölçeği ve aile bağlamında benlik ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri için korelasyon, tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular ise şu şekildedir: Kişinin ebeveyn kabul davranışı arttıkça yetişkinlikte yaşadığı psikopatolojik problem düzeyi azalmaktadır. Ebeveyn kabul/red ve psikopatolojik problemlerin arasındaki ilişkide kontrol odağı ve benlik kurgularının kısmi olarak aracılık ettiği görülmüştür. Yetişkinlikte yaşanan psikolojik problemlerin oluşumunda baba/kabul reddinin anne kabul reddinden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Şireli ve Soykan (2016), 30 ergen ve aileleriyle yaptığı deneysel çalışmada anne baba tutumu ve aile işleviyle ergen depresyonu arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Ergen katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, çocuk depresyonu ölçeği ve ergen ailelerine aile değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları ebeveyn kabul /reddinin, ergenin depresyonunun şiddetini etkileyen bir etken olduğunu göstermektedir. Babanın reddinin en az annenin reddi kadar önemli olduğu da araştırma bulgularındandır. Ebeveyn kontrolünün ergen depresyonu için anlamlı bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Gelgör (2016), ebeveyn kabul/red ve kontrolüyle çocuğun duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkiyi anne baba ve çocuk açılarından

incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 4 ve 5. sınıfa devam eden 93 ilköğretim öğrencisi ve aileleri katılmıştır. Katılımcılara veri toplama aşamasında demografik bilgiler formu ebeveyn EKRÖ, çocuk EKRÖ ve duygu ayarlama ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen bulgular çocuğun algıladığı kabul/red ile çocuğun duygu düzenleme becerisi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Diğer bulgulara bakıldığında algılanan ebeveyn kabul/reddi kontrolü ile çocuğun duygu düzenleme becerisi arasında negatif yönde zayıf bir ilişki görülmüştür. Ailenin algıladığı anne baba kabul/red kontrol ölçeğinden alınan puanların uyumuna bakılmıştır. Anne ile çocuk, baba ile çocuk ve anne-baba puanları arasında pozitif yönde orta güçlükte bir ilişki bulunmuştur. Çocuğun anne babasından algıladığı kabul/red ve kontrol puanları arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Koç ve Kaygusuz (2016), ergen- ebeveyn geliştirme programının ergenin algıladığı ebeveyn kabul/red seviyesine ve aile işlevlerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu deneysel çalışmaya 18 ergen ve ebeveyn çifti katılmıştır. Katılımcılara aile değerlendirme ölçeği ve ebeveyn kabul/red ölçeği, ön test son test olarak uygulanmıştır. Analizleri tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Aile geliştirme programına katılan ergenlerin katılmayan ergenlere göre ebeveyn red algısı puanları fark edilir düzeyde düşmüştür, aynı şekilde sağlıklı aile işlevleri puanlarında da eğitime katılan ergenlerde belirgin düzeylerde düşüşler olmuştur.

Yıldız ve Dağ (2017), üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul/red ile öfke ifade etme biçimi ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 366 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red, sürekli öfke, öfke ifade ediş biçimi ölçeği ve Beck depresyon ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında erkeklerin kadınlara oranla annelerinden daha çok sıcaklık hissettikleri görülmüştür. Ayrıca anne baba kabul/reddinin depresyonun önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Kişinin algıladığı anne baba reddi arttıkça depresyon yaşama ihtimali de artış göstermektedir. Diğer bulgular şu şekildedir: Kadınların sürekli öfke seviyeleri erkeklerinkinden yüksek bulunmuştur. Dışa dönük öfke ifadesi ve öfke kontrolünü en çok etkileyen kavram ebeveyn kabul/ reddinin

düşmanlık/saldırganlık alt boyutudur. Babadan algılanan saldırganlığın kişinin öfkesini kontrol etmekte zorlanmasına sebep olduğu fark edilmiştir.

Azizli (2018), algılanan ebeveyn kabul/reddi ile kendini belirleme arasındaki ilişkide özerkliğin aracı rolünü incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya 18-28 yaş aralığında 360 kişi katılmıştır. Katılımcılara algılanan ebeveyn kabul /red ölçeği, anne baba algı ölçeği, özerk benlik yönetimi ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları anne ve babanın red tutumunun hem kendini belirleme hem de özerklikle negatif yönde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Kişinin aileden algıladığı kabul veya red tutumunun onun özerkliği üzerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Özerkliğin aracı rolüne bakıldığında ebeveyn kabul/red ve kendini belirleme arasındaki ilişkiye tam aracı rolü olduğu bulunmuştur.

Şahin (2018), kendini gizleme ve ebeveyn kabul/red düzeyleri, çocukluk deneyimleri ve zaman yönetimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 358 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara kendini gizleme ölçeği, ebeveyn kabul/red ölçeği, çocukluk deneyimleri ölçeği ve zaman tutumu ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler pearson korelasyonu, çoklu regresyon, bağımsız gruplar t testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, kendini gizleme ile ebeveyn kabul/reddinin negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Diğer bulgulara bakıldığında kendini gizleme ile çocukluk deneyimlerinin değersizlik, tehdit edici ve boyun eğdirici anıların alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Kendini gizleme ile zaman tutumunun geçmiş olumsuz, şimdi olumsuz ve gelecek olumsuz alt boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişkileri vardır. Bir diğer yandan algılanan ebeveyn kabul/reddi, zaman tutumu ve çocukluk deneyimleri kişinin kendini gizlemesini anlamlı bir şekilde yordamamaktadır.

İnce (2020), üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn kabul/red ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğüne ve reddedilme duyarlılığının aracı rolünü incelemiştir. Araştırmaya 405 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara ebeveyn kabul/red ölçeği, duygu düzenleme güçlüğü ölçeği, reddedilme duyarlılığı ölçeği ve kısa semptom envanteri

uygulanmıştır. Bulgular ebeveyn kabul/reddinin, kişinin reddedilmeye karşı hassasiyet göstermesine neden olduğunu işaret etmektedir. Duygu düzenleme güçlüğü algılanan ebeveyn kabul/reddi ile psikolojik belirtiler arasında tam aracılık rolü olduğu, reddedilme duyarlılığının ise kısmi aracılık ettiği görülmüştür.

2.7. Öz Şefkat İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde öz şefkat ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Öz Şefkatle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Bu bölümde yurt dışında öz şefkatle ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı araştırmalara yer verilmiş; sözü edilen değişkenleri içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar da özetlenmiştir.

Neff (2003a), öz şefkatin birçok psikolojik süreçle ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Literatürde bu psikolojik yapılarla olan ilişkiyi incelemek üzere çalışmalar yapılmıştır. Neff (2003b), öz şefkatin ölçek çalışmasını yaparken farklı etnik kökenlerden olan 391 üniversite öğrencisinin katılımıyla öğrencilerin psikolojik iyi oluş, depresyon, anksiyete ve benlik saygısıyla olan ilişkisine de bakmıştır. Öz şefkatin psikolojik olarak iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya koyulmuştur. Depresyon, anksiyete ve öz eleştiriyile öz şefkatin negatif bir ilişkisi gözlenirken yaşam doyumu ve benlik saygısıyla arasında pozitif bir ilişki görülmektedir.

Kirkpatrick(2005), Gestalt iki sandalye tekniğini kullanarak 80 üniversite öğrencisi üzerinde bir deney ve kontrol grubu oluşturarak çalışmasını yürütmüştür. Araştırma, üniversite öğrencilerinin öz şefkat düzeylerinin artışını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar öz şefkatin artmasının psikolojik iyiliğin artmasını sağladığını göstermektedir. Öz şefkat artırmaya yönelik çalışmaların öz şefkati artırdığı aynı zamanda kişinin sosyal bağlarını, yaşam doyumlarını, mutluluklarını ve kişisel gelişimlerini artırırken yaşanan mutsuzluk, nevrotiklik, anksiyete, öz eleştiri ve depresyon miktarını azalttığı görülmüştür.

Neff, Hsieh ve Dejithirat (2005), öz şefkatin akademik başarı ile arasındaki ilişkiyi incelemek için lisans öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Toplam iki parçada yapılan çalışma 332 üniversite öğrenci

katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılan kişilere öz şefkat, başarı yönelimleri, öz yeterlik, başarısızlık korkusu, kaygı ve içsel motivasyon ölçekleri uygulanmıştır. Katılımcılardan yıl sonu puan ortalamaları bilgisi de istenmiştir. Öz şefkatin kişinin hedefleriyle pozitif bir ilişki içinde olduğu ve performans hedefleriyle olumsuz bir ilişki içinde olduğu gözlenmiştir. İçsel motivasyonla öz şefkat arasında pozitif bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Yine öz şefkatin kişinin başarısızlık korkularını ele alabilmesi için önemli bir aracı olduğu bulunmuştur.

Gilbert ve Procter (2006) tarafından öz şefkati geliştirmeye yönelik bir grup çalışması planlanmıştır. Araştırma kapsamında hastanede yatan 6 hastaya 12 haftalık grup terapisiyle şefkatli zihin eğitimi verilmiştir. Araştırmacılar utanç ve öz şefkatin öz sevecenlik, kendini kabullenme üzerinde oldukça etkili olduğunu ifade etmiştir. Kişilere verilen eğitim sayesinde depresyon, öz eleştiri, kaygı, utanç ve aşağılık hissetme düzeylerinde anlamlı ölçüde azalmalara rastlanmıştır. Grup çalışmasına katılan bireyler, kendilerini sakinleştirmede ve güvende içinde hissetmek için becerilerinde daha etkili olduğunu iletmıştır.

Neff ve McGeehee (2010), öz şefkatin ergen ve genç gruplarda psikolojik iyi oluşla ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya yaş ortalaması 15 olan 235 ergen ve yaş ortalaması 21 olan 287 beliren yetişkin katılmıştır. Katılımcılara öz şefkat, kaygı, depresyon, bağlanma, anne desteği, aidiyet ve aile işlevi ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma bulguları ergen ve beliren yetişkin grupta öz şefkat ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öz şefkat seviyesinde ergen ve genç gruplar arasında bir farklılaşma gözlenmezken aile işlevi, temel destek ve bağlanma tarzıyla anlamlı derecede ilişki içinde oldukları bulunmuştur. Güvenli bağlanmanın derecesi, kişinin sahip olduğu öz şefkatin derecesini etkilemektedir. Öz şefkat düzeyi arttıkça depresyon, kaygı, kaygılı ve korkulu bağlanmanın azaldığı görülürken aile işlevselliği, güvenli bağlanma ve hissedilen anne desteğinin arttığı tespit edilmiştir.

Breines ve Chen (2012), kişinin öz şefkat seviyesinin gelişim motivasyonuna olan etkisini incelediği 4 farklı deneysel çalışma yürütmüştür.

Deneysel çalışmanın her aşamasında farklı bir örnekleme çalışmıştır. İlk deneysel çalışmaya yaşları 18-43 arasında değişen 60 üniversite öğrencisi, ikinci deneysel çalışmaya yaşları 18-33 arasında değişen 100 üniversite öğrencisi, üçüncü deneysel çalışmaya yaşları 18-23 103 üniversite öğrencisi ve dördüncü deneysel çalışmaya yaşları 18-62 olan 78 yetişkin katılmıştır. Dört deneysel çalışmanın bulguları da ahlaki ihlal, kişisel zayıflık ve test başarısızlık durumlarında kendine şefkatle yaklaşmanın kişinin performansını iyileştirebilmesi için kişiyi motive ettiğini göstermektedir. Öz şefkatin, benliğin olumsuz yanlarıyla yüzleşebilmesi ve onları daha iyi bir hale getirebilmesi için yargılayıcı olmayan güvenli bir ortamın oluşturulmasının oldukça önemli olduğu görülmüştür. Öz şefkatin değişim motivasyonu üzerinde etkili bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Pepping ve diğerleri (2015), öz şefkatin kökenlerini tespit etmek amacıyla iki farklı analiz yöntemiyle çalışma yürütmüştür. Birinci araştırmada, 329 üniversite öğrencisinin katılımıyla çocukluk deneyimlerinin öz şefkat düzeylerini yordayıp yordamadığı ve bağlanma tarzının aracılık edip etmediği incelenmiştir. Katılımcılara öz şefkat ve çocukluk deneyimleri ve bağlanma ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında yüksek ebeveyn reddi, aşırı korumacı anne baba tutumu ve ebeveynlerden algılanan düşük sıcaklığın kişideki öz şefkat derecesini anlamlı derecede yordadığı ve buna bağlanma tarzının aracılık ettiği bulunmuştur. Öz şefkatin belirlenmesinde bağlanma tarzlarının ve çocukluk deneyimlerinin etkisi oldukça fazladır. Yapılan diğer araştırma, bağlanma ve öz şefkat arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla kesitsel çalışma deneysel olarak yürütülmüştür. Çalışmaya 32 psikoloji bölümü öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara bağlanma ve öz şefkat ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma süresinde katılımcıların güvenli bağlanma duygusunu geliştirici çalışmalar yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında kişinin hissettiği güven duygusu arttıkça sahip olduğu öz şefkat oranı da artmaktadır. Bağlanma ve öz şefkat kavramları arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma süresinde kaygılı ve kaçınan bağlanmada azalmalara rastlanmamıştır, bu durum çalışmanın yalnızca güven duygusunu artırmayı amaçlanmasından kaynaklanmaktadır.

Kelly ve Dupasquier (2016), sosyal güvenliğin ebeveyn sıcaklığı, öz şefkat ve şefkat alma kapasitesi arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini tespit etmek amacıyla çalışma yürütmüştür. Araştırma, 152 kız üniversite öğrencisi ile yapılmış; ebeveyn kabul/red ölçeği kısa formu, sosyal güvenlik, olumlu ve olumsuz etki, öz şefkat ve şefkat korkusu ölçekleri çevrimiçi olarak katılımcılara uygulanmıştır. Bulgular, sıcaklığın ebeveyn davranışları ile sosyal güvenlik arasındaki bağlantıyı desteklediğini göstermektedir. Ebeveynden sıcaklık gören kişinin sosyal ilişkilerinde bağlılık, güven duygusu hissetmesinde belirleyici bir faktör olduğu bulunmuştur. Ebeveynden algılanan sıcaklıkla birlikte kişinin oldukça yüksek oranda öz şefkat seviyesine sahip olduğu ve öz şefkat korkusunun da az olduğu görülmüştür.

Joeng ve diğerleri (2017), güvensiz bağlanma ve duygusal zorlanmada öz şefkat ve öz şefkat korkusunun aracı rolünü incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya yaş ortalamaları 25 olan 473 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara bağlanma stilleri, öz şefkat korkusu, anksiyete, depresyon ve öz şefkat ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma verileri, yapısal eşitlik modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, kaygılı ve kaçınan bağlanma ile duygusal zorlanma arasında öz şefkatin kısmen aracı rolünün olduğunu göstermiştir. Kaygılı ve kaçınan bağlanma stiline sahip kişilerin daha çok kaygı ve depresyon yaşadığı ve güvenli bağlanma stiline sahip olanlara göre öz şefkatlerinin daha az olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öz şefkat seviyesi yüksek olan kişilerin duygusal olarak daha az zorlandıkları görülmüştür.

Barczak ve Eklund (2018), öz şefkatin performans ile sonraki başa çıkma ve motivasyon arasındaki ilişkisi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya yaş ortalamaları 15 olan 121 yüzücü katılmıştır. Araştırma verilerine çevrimiçi ulaşılmıştır; katılımcılara öz şefkat ölçeği, başa çıkma stratejileri ölçeği, motivasyon ölçeği ve performans değerlendirme üzerine bir anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında öz şefkatin performans değerlendirmesi ve performans sonrası motivasyon ve başa çıkma stratejilerinde etkili bir değişken olduğu

bulunmuştur. Performanslarını zayıf olarak tanımlayan kişilerin daha görev odaklı oldukları ve öz şefkat seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür.

Rossa ve diğerleri (2019), çocukluk yıllarında yaşanan kötü muamelenin yetişkinlikte yaşanan depresif belirtilerde, öz şefkat ve utanç duygularının aracı rolünü tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 244 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara çocukluk travmaları ölçeği, öz şefkat ölçeği, içselleştirilmiş utanç ölçeği, depresyon ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları çocuklukta yaşanan travmaların yetişkinlikte yaşanan depresyonu açıklamada önemli bir rolünün olduğunu göstermektedir. Yaşanan duygusal ihmal ve istismar, kişinin öz şefkat düzeyini düşürmekte ve daha fazla utanç yaşamasına sebep olmakta ve bu olumsuz duygular depresif belirtilerin bir habercisi olabilmektedir. Öz şefkat çalışmalarının duygusal ihmal ve istismar yaşayan kişiler için etkili bir müdahale alanı olabileceği ifade edilmektedir.

Poots ve Cassidy (2020) akademik beklenti, öz şefkat, psikolojik sermaye, sosyal destek ve öğrenci iyi oluşu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya yaşları 18-39 arasında 258 üniversite öğrencisi katılmıştır. Psikolojik sermaye ölçeği, öz şefkat ölçeği, umut ölçeği, sosyal destek ölçeği, akademik beklentilere ilişkin stres ölçeği, mental iyi oluş ölçeği ve yaşam kalitesi ölçeği uygulanmış, korelasyon ve regresyon yöntemiyle verilerin analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında akademik stres ve iyi oluş arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir diğer bulguda ise öz şefkatin, iyi oluşun en güçlü yordayıcılarından biri olmakla birlikte akademik stresin olumsuz etkisini azaltabilecek bir aracı değişken olduğu tespit edilmiştir.

Pyszkowska (2020), kişilik özellikleri ile öz şefkat, psikolojik esneklik, psikolojik dayanıklılık arasındaki yaşam kalitesine ilişkin ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya yaş ortalaması 29 olan 379 kişi katılmıştır. Katılımcılara öz şefkat ölçeği, psikolojik esneklik ölçeği, yaşam kalitesi ölçeği ve hexaco kişilik özellikleri envanteri uygulanmıştır. Elde edilen araştırma sonuçları öz şefkat, psikolojik esneklik ve psikolojik dayanıklılığın kişilik özellikleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Öz şefkat,

psikolojik esneklik ve psikolojik dayanıklılık ile dışadönüklük ve uyumlulukla aralarında negatif; nevrotiklikle pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi vardır. Kişilik özelliklerinin öz şefkatin yordanmasında oldukça etkili olduğu görülürken kişilik özellikleriyle bağlantısı en az olan kavramsa psikolojik esnekliktir.

Messman-Moore ve Bhuptani (2020), çocuklukta kötü muamelenin ve psikolojik sıkıntıların kişinin öz şefkat ve öz şefkat korkusuna aracılık etkisini tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya yaş ortalaması 18 olan 578 kadın lisans öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara çevrimiçi öz şefkat ölçeği, çocukluk travması ölçeği, öz şefkat korkusu ölçeği, depresyon, anksiyete, stress(DASS-21) ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında çocuklukta yaşanan kötü muamele, kişinin öz şefkatinin azalmasına sebep olmaktadır; özellikle duygusal kötü muamele öz şefkat üzerindeki en güçlü değişkendir. Kendine şefkat korkusunun psikolojik sıkıntılar ile çocuklukta yaşanan kötü muamele arasında aracılık etkisi olduğu görülmüştür.

2.7.2. Öz şefkatle İlgili Yurt içi Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de öz şefkatle ilgili yapılmış ve ulaşılabilen bazı araştırmalara yer verilmiş; sözü edilen değişkeni içeren konuyla ilgili bazı araştırmalar özetlenmiştir.

Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında Öveç (2007), 668 üniversitesi öğrencisiyle öz şefkat ile öz bilinç, depresyon, anksiyete ve stres arasında ilişki araştırmıştır. Araştırmaya 668 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara öz bilinç, öz şefkat, depresyon, anksiyete ve stres ölçekleri uygulanmıştır. Depresyon, anksiyete ve stresle öz şefkatin üç alt boyutu olan öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik alt boyutlarıyla negatif yönde ilişkisi bulunurken öz yargılama, aşırı özdeşleşme ve izolasyon alt boyutlarıyla pozitif yönde bir ilişkiye rastlanmıştır.

Akın (2008), üniversite öğrencilerinin öz şefkat ve başarı yönelimleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya 646 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara öz şefkat ölçeği ve başarı yönelimleri ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler korelasyon ve yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öz denetim, izolasyon ve aşırı özdeşim ile öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma/ kaçınma ile pozitif ilişki içinde olduğu tespit

edilmiştir. Aşırı sevecenliğin, paylaşımların bilincinde olma ve farkındalığın öğrenme kaçınma, performans-yaklaşma/kaçınma ile de pozitif ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

İskenderoğlu (2009), üniversite öğrencilerinin yeterlik düşünceleri ve öğrenmede kontrol inancı ile öz şefkatleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya katılan 390 öğrenciye öz şefkat, öz yeterlik ve öğrenmeye yönelik kontrol inancı ölçekleri uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öz şefkat düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ve öğrenmede kontrol inancının da yüksek olduğu görülmüştür. Öz eleştiri arttıkça öz şefkatin azaldığı bulgusuna rastlanmıştır.

Bayramoğlu (2011), tarafından öz şefkatin öz yaşantısal kaçınma ile üst bilişin etkileri arasındaki ilişki 434 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmayla incelenmiştir. Katılımcılara Beck depresyon ölçeği, öz şefkat ölçeği, üst biliş ölçeği, durumluk sürekli anksiyete ölçeği ve kabul- eylem formu uygulanmıştır. Model en son yapısal eşitlik modeliyle test edilmiş ve ilişkili olan aracı değişkenler bulunmuştur. Depresyon, kaygısı seviyesi yüksek olan kişilerin öz şefkat düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Yaşantısal kaçınma ve üst biliş, psikopatoloji ve öz şefkat arasında ilişkiye tam aracılık etmiştir.

Deniz, Arslan, Özyeşil ve İzmirli (2012); üniversite öğrencilerinde öz şefkat, yaşam doyumu, pozitif ve negatif duyguları açısından Türkiye’yi diğer ülkelerle karşılaştırdıkları bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya Türkiye’den 122, diğer ülkelerden (İngiltere, Fransa, Polonya, Romanya, İtalya, Brezilya, İspanya, Ukrayna) 122 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara yaşam doyumu ölçeği, pozitif ve negatif duygu ölçeği, öz şefkat ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Türkiye’de öz şefkat, yaşam doyumu, pozitif ve negatif duygular arasındaki ilişkinin diğer ülkelere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de öz şefkat seviyesi yüksek olan kişilerin yaşamdan daha çok doyum aldığı bulunmuştur. Türkiye’de sonuçların anlamlı derecede yüksek çıkmasının kültürden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çocukluktan gelen kültürel anlayışlı olma düşüncesinin bireysel öz şefkate yansıması olarak düşünülmektedir.

Yılmaz ve Kesici (2014), üniversite öğrencilerinin öz şefkat seviyelerini, anne baba tutumu ve kardeş sayısı açısından değerlendirip aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklemi, 541 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcılara kişisel bilgi formu, öz şefkat ölçeği ve anne baba tutumu ölçeği uygulanmıştır. Demokratik anne baba tutumuyla karşılaşan kişilerin öz şefkat seviyesinin yüksek olduğu, diğer yandan koruyucu ve otoriter anne baba tutumu ile karşılaşan kişilerinse öz şefkat seviyesinin düşük olduğu bulunmuştur. Demokratik ve koruyucu ailelerde kardeş sırasının öz şefkati anlamlı derecede yordadığı görülmüştür. İlk çocuk anne baba tutumunu ortalanca ve sonuncu çocuğa oranla daha demokratik algılamakta sonuncu çocuğun anne baba tutumunu ortalanca çocuğa oranla daha koruyucu algılamakta olduğu tespit edilmiştir.

Bayar (2016), üniversite öğrencilerinin bağlanma tarzları ve algılanan sosyal desteğin öz şefkat üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 587 üniversite öğrencisi katılmış ve öz şefkat ölçeği, algılanan sosyal destek ölçeği, yakın ilişkilerde yaşantılar ölçeği ve olumsuz yaşam olayları kontrol listesi uygulanmıştır. Verilerin analizinde t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında kaygılı bağlanmanın; aileden, arkadaştan, sosyal çevreden görülen sosyal desteğin öz şefkati anlamlı derecede yordadığı görülmüştür. Ailede ve çevrede karşılaşılan olumsuz yaşam koşullarını daha az yaşayan öğrencinin, daha çok yaşayan öğrenciye göre öz şefkat seviyesi yüksektir. Mükemmeliyetçi ve kuralcı aile yapısının demokratik aile yapısına göre öz şefkati olumsuz etkilediği bulunmuştur.

Dağ (2019), üniversite öğrencilerinin öz şefkat düzeylerinin yaşam memnuniyeti ve anksiyete düzeylerinin yordama gücünü tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya 304 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara Beck depresyon ölçeği, yaşam memnuniyeti ölçeği, öz şefkat ölçekleri, kişisel bilgi formu (yaş, kardeş sayısı, sınıf düzeyi) uygulanmış ve elde edilen verilerin analizi için basit doğrusal ve çoklu doğrusal regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öz şefkat, kaygı ile negatif yönde yaşam memnuniyetiyle pozitif yönde ilişki içindedir. Öz şefkati düşük olan bireylerin kaygı seviyeleri yüksek, yaşam memnuniyet

düzeylerininse düşük olduğu söylenebilir. Diğer bulgulara bakıldığında öz şefkat düzeyinin yaşla birlikte arttığı görülürken kardeş sayısı ve sınıf düzeyi açısından değişiklik tespit edilmemiştir.

Özdemir (2020), üniversite öğrencilerinin bilişsel esnekliğinin ve otantikliğinin öz şefkati ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya 789 üniversite öğrencisi katılmıştır ve katılımcılar öz şefkat ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği, otantiklik ölçeği ve kişisel bilgi formu doldurmuşlardır. Bulgulara bakıldığında bilişsel esneklik, bilişsel esnekliğin kontrol ve alternatifler alt boyutunun öz şefkati anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Otantikliğe bakıldığında otantikliğin alt boyutu olan otantik yaşam, öz şefkati pozitif yönde anlamlı olarak yordarken kendine yabancılaşma ve dış etkileri kabullenme, öz şefkati negatif yönde anlamlı şekilde yordamaktadır.

Alaloğlu (2020), mükemmeliyetçilik, kendini sabotaj, öz şefkat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırmaya 18-50 yaş arasında 653 kişi katılmıştır, katılımcıların yaş ortalaması 24'tür. Katılımcılara yaşam doyumu, öz şefkat, çok boyutlu mükemmeliyetçilik, pozitif ve negatif duygu ve kısa semptom envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında kendine yönelik mükemmeliyetçilik arttıkça psikolojik iyi oluş, olumlu duygulanım ve yaşam doyumu artmaktadır. Sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik arttıkça olumsuz duygulanımın ve psikolojik sıkıntıların arttığı görülmüştür. Mükemmeliyetçilik ile öz şefkat negatif yönde, kendini sabotajla pozitif yönde ilişki içindeyken öz şefkat ve kendini sabotaj pozitif yönde ilişki içindedir.

Demirhan (2020), beliren yetişkinlik döneminde öznel iyi oluş, bağlanma stilleri ve öz şefkat düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma 18-25 yaş arasında 312 kişi katılmıştır. Katılımcılara demografik bilgiler formu, öz şefkat ölçeği, yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri, kısa psikolojik sağlamlık ölçeği ve yaşam doyumu ölçeği uygulanmıştır. T testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyonu yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; bağlanma örüntüleri, öz şefkat yaşam doyumu, psikolojik sağlamlık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu

göstermektedir. Öz şefkat ve psikolojik sağlamlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, bağlanma stilleri alt boyutlarından kaygılı ve kaçınan bağlanmayla negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öz şefkat ve kaygılı kaçınan bağlanma stillerinin yaşam doyumunu yordamada anlamlı değişkenler olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin anne baba kabul/reddi ve öz şefkat düzeylerinin akademik öz yeterlilik düzeyini yordama gücünü ortaya koymayı amaçlayan ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir araştırmadır. Araştırmadaki algılanan anne baba kabul/ reddi ve öz şefkat değişkenleri, yordayan değişkenler; akademik öz yeterlilik değişkeni ise yordanan değişkendir. Bu tür yordama araştırmalarında elde edilen bir veya birden fazla puan göz önüne alınarak başka bir puan kestirilmeye çalışılmaktadır (Karasar, 1986).

Betimleme araştırmaları objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve birçok alanın ne olduğunu betimleyen araştırmalardır. Bu tip araştırmalarda var olan durumlar, koşullar ve özellikler aynen ortaya koymaya çalışılmaktadır. Betimsel araştırmalar, ilişkiler, inanışlar, davranışlar, uygulamadaki süreçler, süreçlerin etkileri ve gelişmekte olan yanları üzerinde durmaktadır. Betimleme araştırmalarında önceki olaylar ve şartlar incelenerek var olan olayların arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılır (Kaptan, 1985). Betimsel alan çalışmalarında araştırılan değişkene sahip katılımcıların direkt evrenden seçilmesi sebebiyle betimsel çalışmaların dış geçerliği yüksektir. Bu nedenle betimsel alan çalışmalarının genellenebilirliği yüksektir (Heppener ve diğ., 2013). Tarama modeli ise betimsel alan çalışmalarından biridir. Tarama modelinde evreni temsil edecek örneklem üzerinde yapılan çalışmalar genel bir yargıya varılmak üzere yapılmaktadır. Araştırılan değişkenlerin birbirleri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yapılan tarama çalışmalarına da ilişkisel tarama modeli denilmektedir (Kaptan, 1985).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2018-2019 öğretim yılında İzmir’de öğrenim gören üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. İzmir ilinde 6 devlet, 4 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 10 üniversite bulunmaktadır. Bu üniversitelerde toplam 153.483 öğrenci öğrenim görmektedir. Öğrenci sayıları ilgili üniversitelerin internet sitelerinden elde edilmiştir.

Bu araştırmanın örneklemini Ege Üniversitesinde ve Dokuz Eylül Üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi belirlemek amacıyla olasılığa dayalı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem belirlenirken Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesinde Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Fen Bilimleri Enstitülerine bağlı fakültelerle çalışılmıştır. Birbirinden bağımsız şekilde gruplanan tüm enstitülerin öğrenci sayıları, evrendeki oranları korunmak ön koşuluyla tabakalara ayrılmış; bu enstitüler içerisinde şans faktörü kullanılarak seçilen fakülteler örneklem olarak belirlenmiştir (Kaptan, 1985). Örneklem katılan fakülteler, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fen Fakültesi, Tıp Fakültesi, Hemşirelik Fakültesi, Edebiyat Fakültesi ve Mühendislik Fakültesidir.

Ege Üniversitesi 691 öğrenci ve Dokuz Eylül Üniversitesinden 241 öğrenci olmak üzere toplam 932 öğrenciye ulaşılmıştır. Katılımcıların 509 (%54,6)’u kadın, 422 (%45,3)’si erkektir; yaş ortalamaları 21,5’tir. Fakültelere göre katılım sayılarına bakıldığında Tıp Fakültesinden 69, Hemşirelik Fakültesinden 59, Mühendislik Fakültesinden 152, Eğitim Fakültesinden 157, Fen Fakültesinden 139, Edebiyat Fakültesinden 155, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden 201 öğrenci katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada bağımlı değişken olan akademik öz yeterliği ölçmek için “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” ve bağımsız değişken olan anne baba kabul /reddini ölçmek için “Algılanan Anne Baba Kabul /Red Ölçeği”, diğer bağımsız değişken olan öz şefkati ölçmek için “Öz Şefkat Ölçeği” kullanılmıştır.

Aşağıda bu ölçeklerin tanımı ve açıklamasına yer verilmiştir:

3.3.1. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

Kandemir ve Özbay tarafından geliştirilen akademik öz yeterlik ölçeği, yetişkinlerin akademik öz yeterliklerini ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek, 19 maddeden oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki maddeler “kesinlikle katılıyorum” ile “kesinlikle katılmıyorum” arasında puanlanmaktadır. Ölçeğin “Akademik Sorunlarla Başa Çıkmaya Yönelik Öz Yeterlik”, “Akademik Çabaya Yönelik Öz Yeterlik” ve “Akademik Planlamaya Yönelik Öz Yeterlik” olmak üzere üç alt boyutu vardır. Bu ölçekten alınabilecek toplam puan aralığı 19 ile 95 arasındadır. Alınan puanın yüksekliği akademik öz yeterliğin derecesini göstermektedir (Kandemir ve Özbay, 2012).

“Akademik Sorunlarla Başa Çıkmaya Yönelik” alt boyutunu temsil eden maddeler 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. madde olmak üzere toplam 11 maddedir; “Akademik Çabaya Yönelik” alt boyutunu temsil eden maddeler 1, 3, 4 ve 5. olmak üzere toplam 4 maddedir; “Akademik Planlamaya Yönelik” alt boyutunu temsil eden maddeler 2, 11, 12, ve 13. olmak üzere toplam 4 maddedir. Ölçekte negatif maddelerde bulunmamaktadır (Kandemir ve Özbay, 2012).

Akademik öz yeterlik ölçeğinin akademik sorunlarla başa çıkmaya yönelik alt boyutu, ölçeğin maddelerinin faktör yük değeri .54 ile .78 arasında değişmektedir. Akademik çabaya yönelik alt boyutu ise maddelerin faktör yük değeri .59 ile .78 arasında değişmektedir. Akademik planlanmaya yönelik alt boyutunda maddelerin faktör yük değeri .66 ile .78 arasında değişmektedir. Maddelerin temsil etme oranları ve birbirleriyle uyumu doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş, ki kare değeri 557.76, serbestlik derecesi 149 bulunmuştur. Ki karenin serbestlik derecesine bölümüyle 3.74 bulunmuştur. Değerin beşten küçük olması maddelerin uyum indekslerinin güçlü olduğunu göstermektedir (Kandemir ve Özbay, 2012).

Akademik öz yeterlik ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı, ölçeğin bütünü için .92, birinci alt boyut için .90, ikinci alt boyut için .77, üçüncü alt boyut için .78 bulunmuştur. Her bir alt boyut için madde korelasyonları .36 ile .67 arasında değişiklik göstermektedir (Kandemir ve Özbay, 2012). Araştırma örnekleminde akademik öz yeterlik ölçeğinin iç tutarlık katsayısı .90 bulunmuştur.

3.3.2. Anne Baba Kabul/Red Ölçeği

Rohner ve diğerleri tarafından 1978 yılında yetişkinlerin algılanan ebeveyn kabul/reddini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 60 maddeden oluşan 4'lü Likert tipidir. Ölçekteki maddeler “Hemen hemen her zaman” (4 puan), “Bazen doğru” (3 puan), “Nadiren doğru” (2 puan) ve “hiçbir zaman doğru değil” (1 puan) olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin “Sıcaklık/ Şefkat”, “Düşmanlık/Saldırganlık”, “İhmal/Kayıtsızlık” ve “Ayrışmamış Red” olmak üzere dört alt boyutu vardır. Bu ölçekten alınabilecek toplam puan aralığı 60 ile 240 arasındadır (Rohner, 1978).

“Sıcaklık/Şefkat” alt boyutunu temsil eden maddeler 1, 5, 8, 12, 15, 18, 20, 24, 27, 30, 31, 34, 38, 41, 45, 48, 51, 53, 54 ve 56. maddeleridir. “Düşmanlık/Saldırganlık” alt boyutunu temsil eden maddeler 2, 6, 9, 13, 16, 19, 21, 25, 28, 32, 35, 39, 42, 43, 46 ve 49. maddeleridir. “İhmal/Kayıtsızlık” alt boyutunu temsil eden maddeler 3, 7, 10, 14, 17, 22, 26, 29, 33, 36, 40 ve 47. maddeleridir. “Ayrışmamış Red” alt boyutunu temsil eden maddeler 4, 11, 23, 37, 44, 50, 52 ve 55. maddeleridir. Bu maddelerden 1, 5, 7, 8, 12, 14, 15, 18, 20, 24, 26, 27, 31, 33, 34, 38, 40, 41, 45, 47, 48, 51, 53, 54 ve 56. maddeler ters maddelerdir, puanlaması tersten yapılmaktadır (Ogelman ve Çabuk, 2013).

Yetişkin ebeveyn kabul/ reddinin ölçeğinin Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik çalışması 17-78 yaş aralığından 1700 denekle yapılmıştır. Ölçeğin anne ve baba formunun iç güvenirlik katsayıları, (Cronbach alfa) 0.86 ile 0,96 arasında değişmektedir. Anne ve baba formu için toplam iç tutarlılık katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. Yapılan yapı geçerliği analizleri ülkemizdeki geçerliğini onaylamıştır (Bilen, 2013). Araştırma örnekleminde algılanan anne baba kabul/red ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı .84 bulunmuştur.

3.3.3. Öz Şefkat Ölçeği

Neff tarafından 2003 yılında yetişkinlerin sahip oldukları öz şefkat düzeyini ölçebilmek amacıyla geliştirmiştir. Geliştirme aşamasında çok kültürlü bir örneklem kullanılmıştır. Öz şefkat ölçeğinin Türkçe uyarlaması Sakarya Üniversitesinde yapılmıştır (Akın, Akın ve Arabacı, 2007). Ölçek 26 maddeden oluşan 5'li Likert tipidir. Öz şefkat ölçeği “Hiçbir Zaman” (1 puan) “Nadiren” (2 puan) “Sık Sık” (3 puan) “Genellikle” (4 puan) ve “Her Zaman” (5 puan) şeklinde puanlanmaktadır.

Ölçeğin “Öz Sevecenliğe” karşı “Öz Yargılama”, “Paylaşımların Bilincinde Olmaya” karşı “Yabancılaşma”, “Bilinçliliğe” karşı “Aşırı Özdeşleşme” olmak üzere 6 alt boyutu vardır (Akın, 2009). Ölçeğin alt boyutları için yapılan madde analizleri; öz sevecenlik için .71-.77 arasında, öz yargılama için .65-.80, paylaşımların bilincinde olma için .57-.79, yabancılaşma için .63-.75, bilinçlilik için .62-.80, aşırı özdeşleşme için .65-.78 arasında değişkenlik gösterdiği bulunmuştur. İç tutarlılık katsayısı; alt ölçeklerden öz sevecenlik için .77, öz yargılama için .72, paylaşımların bilincinde olma için .72, yabancılaşma için .80, bilinçlilik için .74 ve aşırı özdeşleşme için .74 bulunmuştur. Çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .60 olarak bulunmuştur (Akın ve diğ., 2007). Araştırma örnekleminde öz şefkat ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı .65 bulunmuştur.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri okul, öğrenim gördükleri fakülte, sınıf ve akademik ortalamalarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplanması

Veri toplama aşamasında öncelikle araştırmada kullanılan ölçme araçlarını geliştiren–araştırmacılardan ölçme araçlarının kullanımı ve Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan (BAYEK) veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Mart, Nisan, Mayıs aylarını kapsayan süreçte Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi’nde öğrenim göre lisans öğrencilerinden elde edilmiştir. Uygulama yapılması planlanan fakültelerden ilgili öğretim görevlileriyle iletişime geçilmiş, uygulama öğretim görevlisinin belirlediği gün ve saatte araştırmacı tarafından öğrencilere “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” “Öz Şefkat Ölçeği” ve “Anne Baba Kabul/Red Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın amacı ve gönüllülük esası açıklanarak gönüllü öğrencilerle veri toplama sürecine devam edilmiştir. Ayrıca katılımcılara verdikleri cevapların gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve sadece araştırma için kullanılacağı söylenerek onlardan içten ve doğru yanıtlamaları istenmiştir. Uygulama yaklaşık 15-20

dakikada tamamlanmıştır. Uygulama sırasında öğrencilerden gelen sorular yanıtlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra cevaplandırılan ölçekler kontrol edilmiş; herhangi biri doldurulmayan, eksik doldurulmuş olan ve gelişigüzel doldurulan ölçekler analize dahil edilmemiştir. Yapılan değerlendirmelerin ardından uç değerler çıkarıldıktan sonra 828 veri üzerinden analiz yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin regresyon analizi için istatistik paket programı SPSS 20.00 kullanılmıştır. Ebeveyn kabul/reddinin ve öz şefkatin akademik öz yeterliği ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Çoklu regresyon, bir bağımlı değişkenin değişimini yordayıcı bir veya birden fazla değişkenin ayrı veya toplu ilişkisini inceleyen istatistiksel yöntemdir (Heppener ve diğ., 2013). Çoklu regresyon analizinde bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki eş zamanlı olarak açıklanır. Bu analiz, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yüzde kaç oranında açıkladığını gösterir (Altunışık ve diğ., 2007).

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni akademik öz yeterlik, bağımsız değişkenlerden biri öz şefkat diğeryse ebeveyn kabul/ reddidir. Bağımsız değişkenlerden biri olan öz şefkatin “Öz Sevecenliğe” karşı “Öz Yargılama”, “Paylaşımların Bilincinde Olmaya” karşı “Yabancılaşma”, “Bilinçliliğe” karşı “Aşırı Özdeşleşme” olmak üzere 6 alt boyutu vardır. Bir diğer bağımsız değişken olan ebeveyn kabul/reddinin “Sıcaklık/ Şefkat”, “Düşmanlık/Saldırganlık”, “İhmal/Kayıtsızlık” ve “Ayrışmamış Red” olmak üzere dört alt boyutu vardır. Araştırmada kullanılan bağımlı ve bağımsız değişkenler süreklidir. Her iki değişkenin de sürekli olduğu değişkenler arasındaki yordama gücünü tespit etmek amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Anne kabul/reddi ölçeğinin dört alt boyutunun ve baba kabul/ red ölçeğinin dört alt boyutunun akademik öz yeterlik değişkenini yordama gücünü tespit etmek amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Öz şefkat ölçeğinin altı alt boyutunun akademik öz yeterliğini

yordama gücünü tespit etmek için altı ayrı aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde üniversite öğrencilerinin anne baba kabul/red ve öz şefkat düzeylerinin akademik öz yeterliklerini yordama gücüne ilişkin yapılan aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

4.1. Üniversite Öğrencilerinin AÖY, ÖD, EKRÖ'den Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

Araştırmaya katılan 828 öğrencinin AÖY, ÖD, EKRÖ'den aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, en küçük en büyük ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *AOY, ÖD, EKRÖ'ye İlişkin Aritmetik Ortalama, En Küçük- En Büyük ve Standart Sapma Değerleri*

	$\bar{X}$	En Küçük- En Büyük	S
Akademik Öz Yeterlik	60,40	28-93	12,91
Öz Sevecenlik	15,11	5-23	2,84
Öz Yargılama	13,14	5-23	4,08
Paylaşımların Bilincinde Olma	12,01	4-20	2,94
Yabancılaşma	10,55	4-41	3,74
Bilinçlilik	13,03	4-20	2,92
Aşırı Özdeşleşme	11,79	5-19	2,7157
BKR-Sıcaklık	14,18	8-31	5,71
BKR-Düşmanlık	8,07	6-20	2,97
BKR-Kayıtsızlık	10,08	6-22	3,81
BKR-Ayrışmamış Red	4,93	4-16	1,94
AKR-Sıcaklık	12,0229	2-28	4,24
AKR-Düşmanlık	8,0133	6-22	2,77
AKR-Kayıtsızlık	8,3539	6-22	2,77
AKR-Ayrılmamış Red	4,8116	4-14	1,75

$\bar{X}$: aritmetik ortalama s: standart sapma

Tablo 1’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik ölçeğinden aldığı en küçük puanın 28, en büyük puan 93’tür. Bu puanların aritmetik ortalaması 60,41 iken standart sapması 12,91’dir. Anne kabul/ret ölçeğinin dört alt ölçeğinden alınan puanların betimsel istatistikleri incelendiğinde sıcaklık alt ölçeğinden alınan en küçük puan 2, en büyük puan 28’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 12,02 iken standart sapması 4,25’tir. Düşmanlık alt ölçeğinden alınan en küçük puan 6, en büyük puan 22’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 8,01 iken standart sapması 2,78’dir. Kayıtsızlık alt ölçeğinden alınan en küçük puan 6, en büyük puan 22; ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 8,35 iken standart sapması 2,77’dir. Ayrışmamış ret alt ölçeğinden alınan en küçük puanın 4, en büyük puanın 14 olduğu; ölçekten alınan aritmetik ortalamasının 4,81 iken standart sapmanın 1,75 olduğu görülmüştür. Baba kabul /ret ölçeğinin dört alt ölçeğinden ilki olan sıcaklık alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puan 8 ve 31’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 14,18 iken standart sapması 5,71’dir. Düşmanlık alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puan 6 ve 20’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 8,07 iken standart sapması 2,97’dir. Kayıtsız kalma alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puan 6 ve 22’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 10,08 iken standart sapması 3,8’dir. Ayrışma alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puanın 4 ve 16’dır. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 4,93 iken standart sapması 1,94’tür. Son olarak öz şefkat ölçeğinin altı alt ölçeği vardır. Öz sevecenlik alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puan 5 ve 23’tür. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 15,11 iken standart sapması 2,84’tür. Öz yargılama alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puanlar 5 ve 23’tür. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 13,14 iken standart sapması 4,08’dir. Paylaşımların bilincinde olma alt ölçeğinden alınan en küçük puan 4, en büyük puan 20’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 12,01 iken standart sapması 2,94’tür. Yabancılaşma alt ölçeğinden alınan en küçük puan 4, en büyük puan 41’dir. Ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 10,55 iken standart sapması 3,74’tür. Bilinçlilik alt ölçeğinden alınan en küçük puanın 4, en büyük puan 20’dir. Ölçekten alınan puanların

aritmetik ortalaması 13,03 iken standart sapması 2,93; aşırı özdeşleşme alt ölçeğinden alınan en küçük ve en büyük puanın 5 ve 19 olduğu, ölçekten alınan puanların aritmetik ortalaması 11,79, standart sapması 2,72 olduğu görülmüştür.



Tablo 2. *Bağımlı Bağımsız Değişkenlerin Birbirleriyle Korelasyonları*

	AÖY	ÖZS	ÖZY	PBO	Y	B	AÖ	BKRS	BKRD	BKRK	BKRAR	AKRS	AKRD	AKRK	AKRAR
AÖY	1.000														
Öz Sevecenlik	.305	1.000													
Öz Yargılama	-.142	-.236	1.000												
Paylaşımların Bilincinde Olma	.342*	.649	-.340	1.000											
Yabancılaşma	-.127	-.241	.762	-.323	1.000										
Bilinçlilik	.330*	.605	-.358	.583	-.391	1.000									
Aşırı Özdeşim	-.043	-.087	.578	-.145	.546	-.218	1.000								
BKR Sıcaklık	-.115	-.111	.191	-.099	.155	-.105	.057	1.000							
BKR Düşmanlık	-.040	-.012	.165	-.001	.125	-.018	.122	.436	1.000						
BKR Kayıtsızlık	-.112	-.106	.197	-.085	.171	-.084	.061	.744	.534	1.000					
BKR AyrışmamışRed	-.038	-.063	.164	-.037	.114	-.049	.087	.434	.703	.584	1.000				
AKR Sıcaklık	-.167*	-.133	.136	-.114	.104	-.104	.042	.464	.239	.388	.252	1.000			
AKR Düşmanlık	-.114	-.088	.252	-.097	.187	-.142	.184	.277	.514	.441	.467	.455	1.000		
AKR Kayıtsızlık	-.068	-.070	.164	-.035	.090	-.060	.048	.356	.422	.516	.437	.622	.574	1.000	
AKR Ayrışmamış Red	-.041	-.049	.160	-.036	.106	-.078	.110	.185	.361	.332	.429	.463	.633	.623	1.000

Regresyon analizi için tüm değişkenlerin arasındaki korelasyon incelenmiştir. Tablo 2’yi incelediğimizde değişkenler arasında anlamlı, çoklu bağlantıya neden olabilecek bir ilişki görülmemiştir. Bağımlı bağımsız değişkenler arasındaki .80 ve üzeri ilişki, çoklu bağlantı problemi olabileceğini işaret eder (Karagöz. 2006). İkili korelasyonlar incelendiğinde akademik öz yeterlikle öz sevecenlik arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki ($r=.305$), bilinçlilik arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki ($r=.330$) ve paylaşımlarında bilincinde olma arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki ($r=.342$) bulunmaktadır. Bunun yanı sıra akademik öz yeterlikle öz yargılama ($r=-.142$), yabancılaşma ($r=-.127$), aşırı özdeşim ($r=-.043$) arasında negatif yönde düşük düzey bir ilişki ortaya çıkmıştır. Anne baba kabul/reddinin tüm alt ölçekleriyle akademik öz yeterlik arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademik öz yeterlikle anne baba kabul/ret ve öz şefkat arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu ile hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama ile ilişkin sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Akademik Öz Yeterlik ile Anne Baba Kabul Reddin Sıcaklık. Düşmanlık. Kayıtsız Kalma. Ayrışmamış Red Alt boyutları ve Öz Şefkatin Öz Sevecenlik. Öz Yargılama. Paylaşımların Bilincinde Olma. Aşırı Özdeşim Alt Boyutları Arasındaki İlişki.

		AOY
Anne Kabul Red	Sıcaklık	-.167
	Düşmanlık	-.114
	Kayıtsız Kalma	-.068
	Ayrışma	-.041
Baba Kabul Red	Sıcaklık	-.115
	Düşmanlık	-.040
	Kayıtsız Kalma	-.112
	Ayrışma	-.038
Öz Şefkat	Öz Sevecen	.305
	Öz Yargı	-.142
	Paylaşımların Bil	.342
	Yabancılaşma	-.127
	Bilinç	.330
	Aşırı Özdeşim	-.043

*p <.05

Tablo3'te görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanlarının anne kabul/red ölçeğinin alt ölçekleriyle olan ilişkisi incelendiğinde sıcaklık ($r=-.167$; $p<.05$), düşmanlık ($r=-.114$; $p<.05$) ve kayıtsız kalma ($r=-.068$; $p<.05$) alt ölçeği puanları ile negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterlik puanları ile baba kabul/ red ölçeğinin puanları incelendiğinde sıcaklık ($r=-.115$; $p<.05$) ve kayıtsız kalma ($r=-.112$; $p<.05$) alt ölçekleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterliğin öz şefkat ölçeğinin alt ölçekleriyle ilişkisi incelendiğinde öz sevecenlik ($r=-.305$; $p<.05$), paylaşımların bilincinde olma ($r=-.342$; $p<.05$) ve bilinçlilik ($r=-.330$; $p<.05$) alt ölçekleri arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu; öz yargılama ($r=-.142$; $p<.05$) ve yabancılaşıma ($r=-.127$; $p<.05$) alt ölçekleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Puanlarının Anne Baba Kabul/Red ve Öz Şefkat Puanlarına Göre Yordanmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın “Üniversite öğrencilerinin anne baba kabul/red ve öz şefkat puanları, akademik öz yeterlik puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Çoklu regresyon analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Anne Baba Kabul/ Red ve Öz Şefkat Puanlarının Akademik Öz Yeterlik Puanlarını Yordama Gücüne İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.

Değişken	B	Standart Hata	β	t	İkili r	Kısmi r	p
Sabit	38,07	3,77		10,083			,000
Öz Sevecenlik	,281	,207	,062	1,357	,043	,048	,175
Öz Yargılama	-,098	,170	-,031	-,576	-,018	-,020	,565
Paylaşımların Bilincinde Olma	,809	,199	,184	4,072	,130	,141	,000
Yabancılaşıma	,158	,179	,046	,885	,028	,031	,377
Bilinçlilik	,803	,195	,182	4,120	,132	,143	,000
Aşırı Özdeşleşme	,152	,193	,032	,789	,025	,028	,430

BKR-Sıcaklık	,073	,121	,032	,600	,019	,021	,549
BKR-Düşmanlık	-,094	,212	-,022	-,446	-,014	-,016	,656
BKR-Kayıtsızlık	-,288	,195	-,085	-1,478	-,047	-,052	,140
BKR-Ayrışmamış Red	,271	,329	,041	,825	,026	,029	,410
AKR-Sıcaklık	-,457	,141	-,150	-3,248	-,104	-,113	,001
AKR-Düşmanlık	-,263	,223	-,057	-1,182	-,038	-,041	,238
AKR-Kayıtsızlık	,325	,239	,070	1,360	,043	,048	,174
AKR-Ayrılmamış Red	,397	,344	,054	1,153	,037	,040	,249
R=.40 R ² =.16							

$$F= 109.54 *p<.05$$

Tablo 4’te görüldüğü gibi araştırmada yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre öz sevecenlik ve akademik öz yeterlik puanları arasındaki korelasyon katsayısı .48 olarak bulunmuştur. Ancak diğer değişkenler sabit tutulduğunda, öz sevecenlik ve akademik öz yeterlik puanları arasındaki kısmi korelasyon katsayısı .43 olarak bulunmuştur. Aynı şekilde, akademik öz yeterlik puanlarının korelasyon katsayıları öz yargılama ile-.42, paylaşımların bilincinde olma ile .14, yabancılaşma ile .03, bilinçlilik ile .01 ve aşırı özdeşleşme ile.02’dir. Ancak diğer değişkenler sabit tutulduğunda akademik öz yeterlik puanlarının öz yargılama, paylaşımların bilincinde olma, yabancılaşma, bilinçlilik ve aşırı özdeşleşme ile olan korelasyon katsayıları sırasıyla .01, .13, .03, .13 ve .02’dir.

Akademik öz yeterlik puanlarının baba kabul/red ölçeğindeki sıcaklık alt ölçeği puanlarıyla ilişkisine dair korelasyon katsayısı .02 bulunmuşken diğer değişkenler sabit tutulduğunda bu değer .01 olduğu görülmüştür. Baba kabul/red ölçeğindeki düşmanlık, kayıtsız kalma ve ayrışmamış red alt ölçekleri puanlarıyla akademik öz yeterlik puanları arasındaki korelasyon katsayısı sırasıyla -.014, -.047 ve .026’dır. Aynı şekilde anne kabul/red alt ölçeklerinden sıcaklık ve düşmanlık puanlarının akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişkiye dair korelasyon katsayısı sırasıyla-.113 ve -.041’dir. Diğer değişkenler sabit tutulduğunda aradaki ilişkiye dair korelasyon kat sayısı -.104

ve -.038'dir. Kayıtsız kalma ve ayrışmamış red alt ölçek puanlarının akademik öz yeterlik ilişkisini ifade eden korelasyon kat sayısına bakıldığında .048 ve .040 olduğu ancak diğer değişkenler sabit tutulduğunda bu korelasyon kat sayılarının sırasıyla .043 ve .037 olduğu görülmüştür.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin *t* testi sonuçlarına bakıldığında paylaşımların bilincinde olma ($t=4,072$; $p<.001$) ve bilinçlilik ($t=4,120$; $p<.001$) alt ölçeği puanları akademik öz yeterlik puanlarını yordamasına ilişkin katsayısı anlamlı düzeyde iken öz sevecenlik ($t=1,357$; $p>.05$), öz yargılama ($t=-.576$; $p>.05$), yabancılaşma ($t=.885$; $p>.05$), aşırı özdeşleşme ($t=.789$; $p>.05$) puanlarının modele katkısı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmamıştır. Anne baba kabul/red ölçeğinin düşmanlık ($p>.05$), ayrışmamış red ($p>.05$) ve kayıtsızlık ($p>.05$) puanları istatistiksel olarak anlamlı değilken anne kabul/ red ölçeğinin sıcaklık ($t=-3,248$; $p<.001$) alt ölçeği puanları akademik öz yeterlik puanlarını yordamasına ilişkin katsayısı anlamlı düzeydedir.

Test edilen regresyon modeline göre anne baba kabul/ red ve öz şefkat puanları üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($F=109.54$). Paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik ve sıcaklık puanları akademik öz yeterlik puanları değişiminin %16'sını açıklamaktadır ($R=.40$; $R^2=.16$; $p<.001$).

Modelde yer alan değişkenlerin standardize edilmiş regresyon katsayıları olan β değerleri incelendiğinde yordayıcı değişkenlerin akademik öz yeterlik üzerindeki görelî önemi sırasının paylaşımların bilincinde olma (.21), bilinçlilik (.19) ve sıcaklık (-.12) olduğu görülmektedir. Yani en yüksek beta değerine sahip paylaşımların bilincinde olma (.21) modeldeki en önemli yordayıcı konumundadır. Sıcaklık (-.12) ise modelde en az öneme sahip olan yordayıcıdır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin anne baba kabul/red (sıcaklık, düşmanlık, kayıtsızlık, ayrışmamış ret) algılarının ve öz şefkat (öz sevecenlik, paylaşımlarının bilincinde olma ve bilinçlilik) düzeylerinin akademik öz yeterliklerini yordayıp yordamadığı incelenmiş ve sonuçlar alan yazın ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular incelendiğinde anne kabul reddinin sıcaklık alt boyutu akademik öz yeterliğin anlamlı bir yordayıcısı iken baba kabul veya reddinin, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliğinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Öz şefkat ölçeğinin alt boyutlarından olan paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik akademik öz yeterliği pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Öz şefkatin diğer alt boyutlarından olan öz sevecenlik, öz yargılama, yabancılaşma ve aşırı özdeşim akademik öz yeterliği yordamamaktadır. Öz şefkatin paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik alt boyutu ve anne kabul reddinin sıcaklık alt boyutu akademik öz yeterliğin toplam varyansının % 16'sını açıklamaktadır.

5.1. Anne Baba Kabul/ Red Değişkeninin Akademik Öz Yeterliği Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada anne baba kabul reddinin üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi yapılarak incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre anne baba kabul/reddinde annenin kabul/red düzeyi, akademik öz yeterliği anlamlı biçimde pozitif yönde yordamaktadır. Anne kabul/reddinin alt boyutlarına bakıldığında sıcaklık alt boyutunun akademik öz yeterlik algısı için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Baba kabul/red düzeyinin ise üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliğini anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür. Bir başka deyişle üniversite öğrencilerinin anneye olan ilişkisinin niteliği arttıkça akademik öz yeterlik düzeyi de artmaktadır. Ancak babadan alınan kabul veya red bireyin akademik öz yeterlik algısı üzerinde etkili değildir.

Kişinin çocukluk ve ergenlik dönemi şekillenen kendilik algısının oluşumunda anne baba tutumu oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Kişinin kendine yönelik algısı çocuklukta ebeveynleriyle kurduğu ilişkiyle birlikte temellenmektedir. Ebeveynin çocukluktan itibaren gösterdiği destekleyici, kabullenici davranışlar kişinin yaşamı süresince sahip olduğu öz saygı, öz yeterlik ve benlik algısının olumlu yönde gelişmesini sağlayacağı bir olgudur (Turner, Sarason ve Sarason, 2001). Çocukla hiç ilgilenmemek, ona sevgi ve sıcaklık göstermemek ya da şefkatli davranmamak kadar; çocuğun çok fazla ilgi, sevgi ve şefkatle büyütülmesi de yanlış ebeveyn tutumu olarak değerlendirilmektedir. Aşırı koruyucu olmak, baskıcı ve otoriter tutumlar sergilemek çocuğun öz güven ve öz yeterlik duygusunu zedeleyen davranışlardır (Tarhan, 2016). Görüldüğü gibi alan yazın, çocuklukta ailenin çocukla arasındaki kurduğu bağın niteliğinin çocukluktan itibaren kişinin benlik algısı üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğunu işaret etmektedir. Üniversite dönemi çoğunlukla yetişkinin ailesinden fiziksel ayrılma yaşayarak kendini keşfetmeye çalıştığı bir süreçtir (Arnett, 2000). Fiziksel olarak bir ayrılma yaşansa da çocukluk deneyimlerinde elde edilen geri bildirimler benlik algılarıyla bu dönemde etkisini sürdürebilmektedir (Alişanoğlu, 2002). Hem yurt içi hem yurt dışında yapılan çalışmalar, üniversite öğrencileri için algılanan ebeveyn kabul/reddinin öz yeterlik, akademik öz yeterlik, öz saygı, öz şefkat gibi benlik algıları üzerinde etkili bir değişken olduğunu göstermektedir (Eryavuz, 2006; Karaca, 2006; Khaleque ve Rohner, 2002; Oliver ve Paull, 1995; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005; Veneziano ve Rohner, 1998). Bu araştırmanın bu bulgusu üniversite öğrencilerinde de ebeveyn kabul/reddinin akademik öz yeterlik ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Mevcut araştırma bulgularından diğeri de üniversite öğrencilerinin algılanan anne kabul/ reddinin sıcaklık alt boyutunun akademik öz yeterliğin yordayıcısı olduğudur. Üniversite öğrencilerinin anneden aldığı sevgi dolu sözler ve şefkatli davranışlar kişilerin öz yeterlik algısının artmasını sağlamaktadır. Annenin sevgisini öperek, okşayarak gülümseyerek ifade etmesi kişinin güvende ve rahat hissetmesini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra

sevgi ihtiyacı karşılanmamış birey, küçük yaşlardan itibaren sevilmediği ve değer görmediğine inanacaktır. Bu durum, sevilmeyen kişinin öz yeterlik algısının azalmasına neden olacaktır (Rohner, 2004). Üniversite öğrencileriyle yapılan diğer çalışmalar bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir ve anne kabul/reddinin öz yeterliği yordamada güçlü bir değişken olduğunu göstermektedir (Cournoyer, Sethi ve Cordero, 2005; Dural ve Yalçın, 2014; Rohner, 2005; Jankowska ve diğ., 2018). Yüksek akademik öz yeterliğe sahip kişiler, hayatında karşılaştığı problemlerle başa çıkabileceğine inanır ve çabalamaya devam eder. Düşük akademik öz yeterliğe sahip kişiler de karşılaşılan zorlu görevlerde üstesinden gelebilecek gücü ve yeteneği kendinde bulamaz ve çabucak pes eder. (Rohner, 2005). Buna göre çocukken annesinden sıcaklık alan bir beliren yetişkin karşılaştığı akademik sorunlarla başetmede daha başarılı olabilir denilebilir.

Üniversite öğrencilerinin aileleriyle ya da hayatlarındaki önemli kişilerle kurdukları bağlanma stili de, benlik algılarının sağlıklı ya da sağlıklı olmayan gelişimiyle yakından ilgilidir. Özellikle bakım veren kişinin çocuğun fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılaması çocuğun daha rahat ve güvende hissetmesini sağlamaktadır. Ailenin bu sırada çocuğa karşı tutum ve davranışları çocuğun yeterlikleri hakkında ilk fikirlerini oluşturmalarını sağlayacaktır (Uzun, 2016). Ailenin çocuğa verdiği tepkiler öz yeterliğin olumlu gelişimini sağlayabilmekte ya da zarar görmesine sebep olabilmektedir. Destek, sıcaklık ve ilgili tutum gösteren aile; çocuğunun yaptığı davranışın farkında olacak ve yapıcı geri bildirimde bulunacaktır. Erken yaş dönemlerinden beri hissedilen güvenlik, sevgi ihtiyacının yeteri kadar karşılanmaması kişinin tüm yaş dönemlerinde fizyolojik, psikolojik, sosyal açıdan etkilenmesine neden olmaktadır (Akın, Uysal ve Çitemel, 2013). Yapılan araştırmalar anne baba kabul reddi ile ilişkili olan ebeveynle kurulan bağlanma stiline de akademik öz yeterlik üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu desteklemektedir (Mao, 2012; Nuri, Direktör ve Serin, 2017).

Araştırma bulguları biyolojik açıdan ele alındığında annenin yakından ilgi ve sevgi göstermesi beyin gelişiminde de etkili olmaktadır. Cozolino (2020), kişinin zihinsel ve fiziksel sağlığı arasındaki ilişkiyi etkileyen etmenin

doğru ebeveynlikle bağlantılı olduğunu ifade etmiştir. Anneyle kurulan bağın beyin üzerinde önemli iki etkisi bulunmaktadır. Bunlardan ilki, anneden alınan sıcaklık ve sevgi stresin beyin üzerindeki olumsuz etkisinin ciddi oranda azalmasını sağlamaktadır. Böylece beyin kortizol reseptörünün oluşumunu artırarak yaşanabilecek stres ve olumsuz durumlara karşı bir çeşit duygusal tampon oluşturmaktadır. İkinci önemli etkiyse anneyle kurulan sağlıklı ilişki beynin gelişimini, bağlanma, olumsuz duyguların üstesinden gelme ve problem çözme işlevlerine yardımcı olan sistemlerin gelişimini desteklemektedir. Yani kabul tutumuyla karşılaşmış kişi, problemlerin üstesinden gelebilecek kadar kendini güçlü ve yeterli hissetmektedir. Yüksek akademik öz yeterliğe sahip kişiler, hayatında karşılaştığı problemlerle başa çıkabileceğine inanır ve çabalamaya devam eder. Düşük akademik öz yeterliğe sahip kişiler de karşılaşılan zorlu görevlerde üstesinden gelebilecek gücü ve yeteneği kendinde bulamaz ve çabucak pes eder. (Rohner, 2005). Tüm bu bilgiler doğrultusunda anneden algılanan sıcaklık beliren yetişkinin akademik öz yeterlik algısı üzerinde hem biyolojik hem de ruhsal etkiler göstermektedir.

Bunun yanı sıra araştırmada düşmanlık, kayıtsızlık, ayrışmamış red alt boyutlarının akademik öz yeterliğin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar (Eryavuz, 2006; Rohner ve Britner, 2002; Varan, 2005; Varan, Rohner ve Eryüksel, 2008) kişinin anne ve babasından gördüğü düşmanca, saldırgan ve ihmalkâr davranışların öz saygı, öz yeterlik, olumsuz dünya görüşü ve duygusal dengesizlik gibi genel psikolojik uyumlarını bozacak problemlere neden olabileceğini göstermiştir. Ancak bu zor yaşantılar sonrasında kişi kendini koruyabilmek adına duygularına karşı uzaklaşabilmekte hatta çoğu zaman onları görmezden gelmektedir. Kişi kendini koruyabilmek adına zor yaşantısıyla ile baş etme mekanizmaları oluşturabilmektedir. Başvurulan baş etme mekanizmaları üniversite öğrencilerinin bulunduğu yaş dönemiyle ilişkilendirilebilir. Yetişkinlik dönemine adım atan üniversite öğrencisi, aileden ayrılarak yoğun bir kimlik arayışına girmektedir. Bu süreçte önceliği iş, eğitim ve yakın ilişkiler olan genç, kendine ait bir yaşam biçimi oluşturmak istemektedir. Kendi kararlarına öncelik veren üniversite öğrencisi, kendi hayatına şekil verebilmek için

ebeveynlerinden bağımsızlaşmaya yönelik adımlar atmaktadır (Arnett, 2004). Ailesinden red hissedenen bir kişi, duygusal olarak hırpalanmış bir yaşamı olsa dahi dönem ihtiyaçlarına odaklanarak akademik alanda, iş performansında ve görev alanlarında başarılı kişiler olabilmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Benzer şekilde beliren yetişkinlik dönemi, kabulün ebeveyn dışında sosyal çevreden karşılanabildiği bir dönemdir. Kişi için çevresinde sevdiği, önem verdiği, vazgeçilemez kişilerin kabul ihtiyacını karşılanmasında etkili olmaktadır (Rohner, 2005). Buna bağlı olarak ihtiyaç duyulan kabul, onay ve sevgi yalnızca aile tarafından sağlanamamakta sosyal çevreden de sağlanabilmektedir. Beliren yetişkinlik döneminin en önemli bir diğer özelliği ise kişinin istekleri, ihtiyaçları doğrultusunda kendine odaklanmasıdır (Arnett, 2000). Sevgi görme, olumlu geri bildirim alma, onaylanma gibi psikolojik ihtiyaçların tamamlanmasında beliren yetişkinlik döneminde çocukluğa göre kişi kendine daha çok yönelmekte ve ihtiyaçlarını giderebilmektedir (Arnett, 2004).

Araştırma bulgularından bir diğeryse anne kabulü akademik öz yeterliği anlamlı bir düzeyde yordarken baba kabulü akademik öz yeterliliği anlamlı bir şekilde yordamamasıdır. Bu durumun annenin çocuğun gelişim süreçlerinde daha etkili rol oynamasıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir (Şahin ve Demiriz, 2014). Bowlby (1998), çocuğun kişilik ve sosyal gelişimini etkileyen en temel unsurun anne ile ilişkisi olduğunu vurgulamıştır. Bu ilişki, annenin çocukla sıcak, yakın ve ilgili bağından geçmektedir. Baba kabulünün akademik öz yeterliliği yordamasında etkili olduğu düşünülen bir diğer bir etmen kültürümüzün toplulukçu ve aynı zamanda ataerkil bir yapıya sahip olmasıdır. Bu ataerkil yapıda çocuğun bakımında annenin babaya oranla daha ön planda olması dikkati çekmektedir. Toplulukçu kültürlerde ilişkisellik son derece kritiktir (Kağıtçıbaşı, 2005). Kişinin anne karnından başlayan fiziksel ve duygusal olarak yoğun temas halinde olduğu kişinin annesi olması sebebiyle anne ile kurulan ilişki çocuğun benlik algılarının oluşumunda daha etkin rol oynamaktadır (Bowlby, 1998). Baba evde otorite figürü olarak görülmekte ve üstünlük statüsü tayin edilmektedir. Bu durum çocuğun babasıyla ilişki içinde olmasını zorlaştırabilmektedir (Şahin ve Demiriz, 2014).

Araştırma sürecinde anne kabulüyle birlikte baba kabulünün akademik öz yeterlik üzerinde yordayıcısı olacağı tahmin edilmiştir. Ancak araştırma bulguları baba kabul/reddinin akademik öz yeterliğin yordayıcısı olmadığını göstermektedir. Bu nedenle anne baba kabul/reddi algısı hem bunu deneyimleyen bakış açısı (fenomonolojik bakış açısı) hem de dışarıdan bir gözlemci yoluyla (davranışsal) farklı kanallardan incelenmelidir. Çoğunlukla iki bakış açısının aynı yorumu yapması beklenirken farklı bakış açılarından farklı sonuçlara ulaşılabilir. Aile çocuk ilişkisi davranışsal olarak gözlemlendiğinde anne babanın reddettiği görülürken çocuk ailesinden reddedici bir tutum hissetmeyebilir. Bu şekilde algı ve davranışta farklılıklar görüldüğü takdirde önemli olan kişinin algısıdır. Ebeveyn kabul/reddi genellikle sübjektif bir olgudur (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Kausar, Kazmi'nin (2011) Pakistan'da yaş ortalaması 14 olan 162 katılımcıyla gerçekleştirdiği çalışması, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çalışmada anne baba kabul/ reddinde sadece sıcaklık alt boyutu öz yeterliği anlamlı bir şekilde yordarken düşmanlık, kayıtsızlık, ayrışmamış red alt boyutları öz yeterliği negatif yönde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Sarıtaş, Grusec ve Gençöz (2013)'ün 365 ergen ve ailesiyle yaptığı çalışmaysa ergenin duygu düzenlemesinde anne kabul/reddinin sıcaklık alt boyutunun etkili olduğu görülmüştür.

Öz yeterlik kavramı kişinin hayatında birçok alanda oldukça etkilidir. Yüksek öz yeterlik algısına sahip kişi sosyal, davranışsal ve akademik olarak belirgin oradan daha olumlu gelişim göstermektedir (Brown, Lent ve Larkin, 1989; Chemers ve Garcia, 2001; Kandemir, 2014; Miller ve İszak, 2017; Özgüngör 2008; Zajacova ve diğ., 2005). Üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar bu görüşü desteklemektedir. Ülper ve Bağcı (2012), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik ve akademik başarıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan araştırmalarla hem kız ve hem erkek öğrencilerin akademik başarılarındaki en önemli etmenin aile tutumu olduğu görüşü bulgularla desteklemiştir (Özbaş, 2012). Anne babayla olan ilişkide karşılanmayan sevgi, şefkat gibi ihtiyaçlar sonrasında kişide oluşan olumsuz duygular, akademik

başarı üzerindeki önemli etmenlerden olduğu üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarla desteklenmektedir (Büyükkaragöz, 1990; Yilmazer, 2007).

5.2. Öz Şefkat Değişkeninin Akademik Öz Yeterliği Yordama Gücüne İlişkin Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öz şefkatin üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Buna göre öz şefkat düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri de yüksektir. Literatüre bakıldığında araştırma bulguları öz şefkatin akademik hayatı etkilediğini destekleyecek akademik başarı, akademik stres, akademik başarısızlık, akademik beklenti, başarı hedefleri, akademik erteleme, akademik performans kavramlarına yönelik araştırmalara rastlanmıştır (Akın, 2008; Breines ve Chen, 2012; İskender, 2009; Kyeong, 2013; Lee ve Lee, 2020; Neff, Hsieh, ve Dejitterat, 2005; Poots ve Cassidy, 2020). Yapılan araştırmalar, üniversite öğrencilerinin öz şefkat düzeylerinin akademik kariyerleri üzerinde etkili bir etmen olduğuna işaret ederek araştırma bulgusuna paralellik göstermektedir.

Öz şefkat, üniversite öğrencisinin kendiyle ilişki kurmasını sağlayan önemli bir beceridir. Kendine şefkat göstermesi, hatalarını anlayışla karşılaması ve herkesin hata yapabileceğini fark etmesi zor anlarda kendini yatıştırmasına, sağlıklı düşünmesine ve sağlıklı kararlar almasına yardımcı olmaktadır. Böylece öz şefkati yüksek olan kişilerin zorlu akademik görevlerde sağlıklı adımlar atarak başarılı oldukları görülmüştür (Olgunçelik, 2019). Tang'ın (2019), üniversite öğrencilerinin öz şefkat ve dayanıklılık seviyelerinin sınav kaygısı, akademik performans ve başarı duygularını anlamlı düzeyde yordadığını tespit etmesi bu çalışmanın bulgularıyla tutarlıdır. Özellikle üniversite öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri arttıkça sınav kaygısının azaldığı dikkat çekicidir.

Poots ve Cassidy'nin (2020) çalışması da bu çalışma ile tutarlıdır. Çalışmada üniversite öğrencilerinde öz şefkatin, akademik stres ile refah arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini araştırılmıştır. Öğrencilerde öz şefkat arttıkça akademik stresin azaldığı, refah düzeyininse arttığı saptanmıştır.

Öz şefkatin yine kaygı, stres ve depresyon düzeyiyle doğrudan bir ilişkisi bulunduğunu gösteren birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Sümer

(2008), üniversite öğrencilerinin depresyon, stres ve anksiyete puanlarıyla öz şefkat düzeyleri incelendiği çalışmada öz şefkat seviyesi düşük olan kişilerin öz şefkati yüksek bireylere oranla depresyon, stres ve anksiyete puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırmalardan (Neff, Kirkpatrick, Rude ve DeJong, 2007; Shapiro, Astin, Bishop ve Cordova 2005; Sümer, Deniz, 2010) bilindiği üzere bireyin öz yeterlik algısı; yaşadığı depresyon, stres durumlarıyla yakından ilgilidir. Yaşanılan düşük öz yeterlik algısı, yaşanılan olumsuz yaşantılarda kişinin kendine yüklenmesine ve yetersiz hissetmesine ardından yoğun olumsuz duygular yaşamasına sebep olmaktadır. Öz şefkat depresyon, stres, anksiyete gibi olumsuz durumlarla negatif yönde psikolojik iyi oluş, psikolojik sağlamlık ve yaşam doyumuyla pozitif yönde ilişki içindedir.

Kişiler stres, kaygı gibi olumsuz duygularını başarısızlıkları ve yetersizlikleri ile ilişkilendirildiğinde akademik görevine ait davranışlarını yoğun bir şekilde eleştirmeye başlar; bu durum kişinin öz şefkatinin zarar görmesine sebep olur. Yüksek akademik öz şefkat, kişinin yeterlik algısını güçlendirirken düşük akademik öz şefkat, öz yeterlik algısını da düşürme eğilimindedir. Öz şefkati yüksek bireyler, yaşanılan başarısızlıkları ve kötü deneyimleri bir öğrenme yaşantısı olarak görür; bu yaşantılardan dolayı kendini sert ve acımasız bir şekilde değerlendirmez (Neff, Hsieh ve DeJong, 2005)

Yine araştırmalar (Khanzadeh ve diğ., 2016; Manavipour ve Saeedian, 2016; İskender, 2009) öz şefkati yüksek olan bireylerin akademik başarılarının da iyi olduğunu saptamıştır. Bunun nedenine bakıldığında kişinin kendini daha yeterli gördüğü ve başarısızlıktan korkmadığı görülmüştür (Neff, Hsieh ve DeJong, 2005). Yurt içinde yapılan çalışmaların yurt dışı çalışmalarıyla benzer şekilde ilerlediği görülmektedir. Akkaya'nın (2011) öğrencilerle yaptığı bir araştırmada öz şefkat düzeyleri açısından başarılı öğrencilerin, başarısız öğrencilere göre öz şefkat puanlarının anlamlı oranda daha yüksek oranda olduğu tespit edilmiştir. Şahan Sığır'ın (2017) öz şefkat ve başarı arasındaki ilişki düzeyine bakılan çalışması, yapılan diğer çalışmaları destekler

niteliktedir. Buna göre; üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin yordanmasında öz şefkatin önemli değişken olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Öz şefkatle oldukça ilişkili olan kavramlardan biri de anne baba kabul/reddidir. Ailenin kabulünü hisseden bir kişi kendini ilgilenilmeye değer biri olarak görür ve kendine sevecen davranır. Zorlandığı problemleri çözmekte kendine daha güçlü ve yapıcı yaklaşımlar sergiler. Aile kabulü öz şefkati düzeyini belirleme de önemli etmenlerden biridir (Bayar, 2016). Ebeveyni tarafından fiziksel ve duygusal red yaşayan kişilerin yaşamlarında kendilerine karşı daha az şefkatli davrandıkları görülmüştür. Olumsuz yaşantılar öz şefkat düzeyini düşürürken olumlu yaşantılar kişilerin öz şefkat düzeylerini artırır. Yapılan araştırmalar (Aktar ve Nahar, 2014; Cournoyer, Sethi ve Cordero, 2005; Khan ve diğ. 2011;) ebeveyn kabulünün hem öz şefkat hem de öz yeterlik üzerinde belirleyici etmenlerden biri olduğunu destekler niteliktedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öz şefkatin bir alt boyutu olan bilinçlilik düzeyinin akademik öz yeterliği pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamasıdır. Bilinçlilik, kişinin yaşadığı problem karşısında daha sağlıklı düşünüp duygu ve düşüncelerini kabullenip kendini yargılamadan yaklaşım göstermesidir. Bireyin öz şefkati hissedebilmesi için zorlayıcı deneyimlerine dair duygu ve düşüncelerine bakabilmesi gerekmektedir (Neff, 2003a). Kişi olumsuz duyguları üzerine aşırı odaklanmak, bu durumla ilgili yanlış anlamlar yüklemek, çıkarımlar yapmak, hata bulucu davranmak yerine objektif bir şekilde değerlendirmelidir. Yaşantılara objektif yaklaşım kişinin yıkıcı öz eleştiri yapmasını engeller ve problemlerin üstesinden gelmek için çözüm odaklı yaklaşım sağlamasına yardımcı olur. Farkındalığı yüksek olan birey, o an ilgisini şimdi ve burada yönlendirerek yaşadığı duygu ve düşünceyi görebilir (Neff ve Tirsch, 2013, akt. Bayar,2016). Kişinin herhangi bir yargılama yapmadan anda kalarak yaşantısını ele alabilmesi, iç görüşünü geliştirmesine yardımcı olur. Olumsuz yaşantıdan ders çıkarmaya ve kendini geliştirmeye yönelir. Olumsuz duygular yoğunluğu azaltır ve yerini olumlu duygulara bırakır. Yetişkinlerle yapılan araştırmalarda kişinin kendine yönelik şefkat duygusu hissedebilmesi için yaşantısına ilişkin farkındalığının yüksek

olması gerektiği tespit edilmiştir, bu durum da bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Benzer şekilde araştırma bulgularının Yıldırım'ın (2019) yetişkinlerin bilinçli farkındalık ve öz şefkat düzeyleriyle ilgili yaptığı araştırmayla da paralellik gösterdiği görülmektedir. Yapılan çalışmada öz şefkat becerisi yüksek olan yetişkinlerin bilinçli farkındalıklarının da yüksek olduğu bulunmuştur. Yurt içi ve yurt dışında üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalar bilinçlilik ve paylaşımların bilincinde olmanın öz yeterlikle pozitif yönde anlamlı bir ilişkilerinin olduğunu desteklemektedir (Deniz, Kesici ve Sümer, 2008; Hollis-Walker ve Colosimo 2011; İskender, 2009; Khanzadeh ve diğ., 2016; Manavipour ve Saeedian, 2016; Newsome 2010).

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise öz şefkatin diğer bir alt boyutu olan paylaşımların bilincinde olma düzeyi akademik öz yeterliği pozitif yönde anlamlı olarak yordadığıdır. Kişi yapılan hataların yaşamın doğal bir sonucu olduğunu ve herkesin hata yapabileceğini kabullenirse kişide akademik öz yeterlik düzeyi de artış gösterecektir. Bireyin karşılaştığı problem karşısında bütün insanlığın bu problemi yaşayabileceği düşüncesi, öz yeterliğini destekler niteliktedir. Kişi kendi özelliklerini eleştirmek yerine yaşadığın problemin herkesin yaşayabileceği bir problem olduğunun farkına varır. Sorunu kendinde arayan kişi kendini diğerlerinden farklı ve kusurlu hisseder, yapılan hatayı sürecin doğal bir sonucu olarak değil kendisinden kaynaklı olduğunu düşünür (Kirkpatrick, 2005). Bu durum akademik öz yeterlik algısını da zedeler.

Araştırmada öz şefkat alt boyutlarından olan öz sevecenlik, öz yargılama, yabancılaşma ve aşırı özdeşimin akademik öz yeterliği yordamadığı sonucuna ulaşılmış olup yapılan araştırmalar incelendiğinde öz sevecenliğin öz yeterlik, öğrenme, akademik başarıyla ilgili yapılan çalışmalarda pozitif yönde anlamlı olduğu bulunmuştur (İskender, 2009; Neff ve Vonk, 2009). Yine öznel iyi oluş, yalnızlık, depresyon, stres değişkenlerinin öz şefkatle ilişkisinin araştırıldığı araştırmalara bakıldığında öz sevecenlik, öz yargılama, izolasyon, aşırı özdeşimin anlamlı düzeyde etkili oldukları görülmüştür (Akın, 2010; Akın, 2009; Deniz ve Sümer, 2010). Öznel iyi oluş, stres, depresyon durumları kişinin duygu durumlarıyla ilişkili olmasından ötürü öz şefkat ile ilişkisinin olduğu tahmin edilmektedir. Akademik öz yeterlik kavramı, daha çok görev ve

yapılan işte performans odaklı olduğundan öz şefkat öz sevecenlik, öz yargılama, izolasyon, aşırı özdeşimin alt boyutunun yordayıcı olarak bulunmadığı düşünülmektedir. Kişi kendine karşı şefkatli davranıp yaptığı hatalar sonucunda bağışlayıcı davranabilir, bu durum eksiklerin tamamlanmaması ya da geç kalınmasına sebebiyet verebilir. Böylece görevin tam anlamıyla başarıyla tamamlanacağına dair algısı da zedelenmiş olacaktır.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Araştırmanın bu son bölümünde ilk olarak araştırmadan elde edilen sonuçlar kısaca özetlenmiş; ardından araştırma sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacılar ve uygulayıcılar için bazı öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada amaç, üniversite öğrencilerinin anne baba kabul /red algılarının ve öz şefkat düzeylerinin öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ne düzeyde yordadığını belirlemektir. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinde;

- Anne kabul /reddinin sıcaklık alt boyutu, akademik öz yeterliği pozitif yönde
- Öz şefkatin bir alt boyutu olan paylaşımların bilincinde olma, akademik öz yeterliği pozitif yönde
- Öz şefkatin bir diğer alt boyutu olan bilinçlilik, akademik öz yeterliği pozitif yönde anlamlı biçimde yordamaktadır.
- Anne kabul/reddinin düşmanlık, kayıtsızlık, ayrışmamış red alt boyutlarıyla; baba kabul/reddinin ve öz şefkatin öz sevecenlik alt boyutunun akademik öz yeterliği anlamlı biçimde yordamadığı görülmüştür.
- Baba kabul veya reddinin, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliğinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Yapılan bu çalışma, anne kabulünün ve öz şefkatin artması halinde kişinin akademik öz yeterlik algısının artacağını göstermiştir. Bu araştırmaya dair sonuçlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Bazı Öneriler

1. Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileriyle sınırlıdır. Akademik öz yeterlikle ilgili daha kapsamlı sonuçlara ulaşabilmek için

örneklem grubu genişletilerek ve diğer yaş grupları dahil edilerek benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.

2. Anne kabul/reddinin alt boyutu olan sıcaklık ve öz şefkatin alt boyutu olan paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik, akademik öz yeterlik puanları değişiminin %16'sını açıklamaktadır. Akademik öz yeterlikle ilişkili olabileceği düşünülen algılanan sosyal destek, akran desteği, öğretmen tutumu gibi kavramlarla farklı araştırmalar yürütülebilir.

3. Literatürde akademik öz yeterliğe ilişkin yapılan deneysel çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Akademik öz yeterliğin artmasını sağlayacak değişkenlerle birlikte deneysel çalışmalar yürütülebilir.

4. Yapılan çalışma sonucunda anne kabul/reddi, akademik öz yeterliği anlamlı oranda yordarken baba kabul/ reddi, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliğini yordamamaktadır. Aile bir bütünden anne baba arasındaki bu farkı oluşturabilecek etmenlerin (kültür, bağlanma stili vb.) araştırılması önemli görülmektedir.

5. Üniversite öğrencilerinin algılanan baba kabul/reddinin akademik öz yeterliği açıklamadığı, yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Baba kabul/reddinin akademik yaşamın yoğun olduğu ilköğretim ve ortaöğretimde eğitim gören öğrencilerle de akademik öz yeterliği açıklamada etkisinin olup olmadığının test edilmesi önerilmektedir.

6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Bazı Öneriler

1. Üniversitenin psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinde üniversiteye yeni başlayan öğrencilere yönelik akademik öz yeterliğin üzerine bilgilendirici, farkındalığı artıracak seminer çalışmaları düzenlenmesi öğrencilerin eğitim sürecinde yaşayacağı akademik sorunlarının çözümü için yol gösterici olacaktır.

2. Beliren yetişkinlik dönemi, gencin kimlik arayışı içerisinde olduğu bir süreçtir. Bu süreçte genç; kim olduğu, ne yapmak istediği üzerine oldukça yoğunlaşmaktadır. Sorgulama süreci, değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Bu kimlik arayışı sürecinde hayatıyla ilgili düzenlemeleri yapabileceği kişisel farkındalık artırabileceği grupla psikolojik danışma oturumları oluşturulabilir. Bu çalışmalar gencin karmaşık sürecinde kendini ve isteklerini tanıması adına rehberlik niteliğinde olacaktır.

3. Beliren yetişkinlik dönemi yeni sosyal ağların kurulduğu, ilişki kurmanın sık sık denendiği bir dönemdir. Üniversite öğrencilerine sosyal destek kaynaklarını tanımlarına yönelik psiko-eğitim çalışmaları planlanabilir.



KAYNAKÇA

- Akbay, S. E. ve Gizir, C.A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik öz yeterlik ve akademik yükleme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Akçınar, B. ve Özbek, E. (2017). Benlik gelişiminin öz-yeterlik algısı ve ebeveyn davranışlarıyla ilişkisi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(40), 38-53.
- Akkaya, Ç. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve öz-duyarlık düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Akın, Ü., Akın, A., & Abacı, R. (2007). Self-compassion scale: The study of validity and reliability. *Hacettepe University Journal of Education*, 33, 1-10.
- Akın, A. (2008). Self-compassion and achievement goals: A structural equation modeling approach. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 31, 1-15.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Akın, A. (2010). Self-compassion and loneliness. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(3), 702-718
- Akın, A., Uysal, R. ve Çitemel, N. (2013). Çocukluk dönemi mutluluk/huzur anıları ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 71-80.
- Aktar, R. & Nahar, A. (2014). Parental acceptance, mental health and self-efficacy of adults in Bangladesh. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19 (7), 1- 7.
- Alaloğlu, G. (2020). Mükemmeliyetçilik, kendini sabotaj, öz-şefkat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Alonso, P., Menchón, J., Mataix-Cols, D., Pifarré, J., Urretavizcaya, M., Crespo, et al. (2004). Perceived parental rearing style in obsessive–compulsive disorder: relation to symptom dimensions. *Psychiatry Research*, 127(3), 267-278.
- Albayrak, E. (2014). Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi: Trabzon.
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alibekiroğlu, P., Akbaş, T., Bulut Ateş, F. ve Kırdök, O. (2018). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(2), 1-17.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Sakarya Yayıncılık: Sakarya.
- Altun F. ve Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 319-334.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480.
- Arnett J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Aydın, B., Sarı, S. V., & Şahin, M. (2014). Parental acceptance/involvement, self-esteem and academic achievement: The role of hope as a mediator. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(4), 37- 48.

- Azizli, M. E. (2018). Algılanan ebeveyn kabul-red düzeyi ile kendini belirleme arasındaki ilişkide özerklik desteğinin aracı rolü. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Balamir, F. (2020). Farklı fakülte öğrencilerinde algılanan ebeveyn kabul-reddi ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide öz yeterliğin aracı rolünün incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175- 1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Barwick, M. J. & Arbuckle, S. D. (1962). A Study of the relationship between parental acceptance and the academic achievement of adolescents. *The Journal of Educational Research*, 56(3), 148-151.
- Barczak, N. & Eklund, R.C. (2018): The moderating effect of selfcompassion on relationships between performance and subsequent coping and motivation. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, DOI: 10.1080/1612197X.2018.1511620
- Bassi, M., Steca, P., Delle Fave, A., & Caprara, G. V. (2007). Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. *Journal of Youth and Adolescence*, 36 (3), 301-312.
- Batum, P. ve Öktem, F. (2011). Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü/reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18, 5–19.
- Bayat, B. (2015). Algılanan ebeveyn kabul-reddinin yetişkinlik dönemindeki psikopatoloji ile ilişkisi: kontrol odağının ve benlik kurgularının aracı rolü. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Bayar, Ö. (2016). Üniversite öğrencilerinde öz-şefkatin yordayıcıları olarak bağlanma tarzı ve algılanan sosyal destek. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayramoğlu, A. (2011). Self-compassion in relation to psychopathology. Doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Beder N. (2015). Sosyoekonomik statünün akademik başarıya etkisinde beş faktör kişilik özellikleri ve akademik öz-yeterlik algı düzeyinin aracılık rolü: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yüksek lisans tezi, T.C. Kara Harp Okulu, Ankara.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2011). Kendilik algısı ve benlik saygısının problemli internet kullanımı üzerindeki yordayıcı rolü. *Education Science*, 1(7), 433-441.
- Berenson, K. R., Crawford, T. N., Cohen, P. & Brook, J. (2005). Implications of identification with parents and parents' acceptance for adolescent and young adult self-esteem. *Self and Identity*, 4, 289-301.
- Bıkmaz, F. H., (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bilen, J. (2013). Anne-baba kabul-reddinin psikolojik uyum üzerindeki etkisinin kimlik duygusu açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Breines, G. J. & Chen, S. (2012). Self-compassion increases self-improvement motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(9), 1133-1143.
- Bolat, Z. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile öz-anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Bowlby J. (1998). Developmental psychiatry comes of age. *Am J Psychiatry*, 145,1-10.
- Breines J. G. & Chen S. (2012). Self-compassion increases self-improvement motivation. *Pers Soc Psychol Bull*, 38(9), 1133-1143.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43, 485-499.

- Brown, S. D., Lent, R. W., & Larkin, K. C. (1989). Self-efficacy as a moderator of scholastic aptitude: Academic performance relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 35(1), 64-75.
- Busch, T. (1995). Gender differences in self-efficacy and academic performance among students of business administration. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 39(4), 311-318.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 14(78), 29-33
- Cantürk-Günhan, B. ve Başer, N. (2007). Geometriye yönelik öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 68-76.
- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93, 55-64.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24.
- Cournoyer, D. E., Sethi, R., & Cordero, A. (2005). Perceptions of parental acceptance/rejection and self-concepts among Ukrainian university students. *Ethos*, 33 (3), 335-346.
- Cozolino, L. (2020). *İnsan İlişkilerinin Nörobilimi*. (İkinci Basım). Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları: İstanbul.
- Çöplü, F. (2020). Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri, akademik motivasyonları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 667-700.
- Çuhadar, C., Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ve akademik öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 251-259.

- Cutrona, E. C., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, G. S.& Daniel W. Russell, W.D. (1994) Perceived parental social support and academic achievement: an attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (2), 369-378.
- Dağ, B. (2019). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin anksiyete ve yaşam memnuniyeti düzeyleri ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Demirhan, A. K. (2020). Beliren yetişkinlerin iyi oluşlarının öz şefkat ve bağlanma özellikleri bakımından incelenmesi.Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, M. E. ve Sümer, A. S. (2010). Farklı öz anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve stresin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 115-127.
- Deniz, M. E., Arslan, C., Özyeşil, Z. ve İzmirli, M. (2012). Öz-anlayış, yaşam doyumu, negatif ve pozitif duygu: Türk ve diğer ülke üniversite öğrenciler arasında bir karşılaştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 428-446.
- Dural, G. ve Yalcin, I. (2014). Investigation of relationship between parental acceptance and psychological adjustment among university students. *Düşünen Adam*, 27, 221–232.
- Duran, S. (2014). *Zihinsel engelli bireylerin ebeveynlerine verilen psikoeğitimin öznel iyi oluş ve öz duyarlılığa etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Duran, A. (2020). Kopya çekme eğilimleri ile akademik başarı, akademik özyeterlik ve akademik ertelemecilik arasındaki ilişkiler. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dwairy, M. (2010). Parental acceptance-rejection: A fourth cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 30-35.
- Ekici, G. (2005). Lise öğrencilerinin öğrenci seçme sınavına (ÖSS) yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 82–90.

- Ergür, D. (2016). İngilizce öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algılarının cinsiyet, sınıf ve genel akademik ortalamalarına göre incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 125- 148.
- Erkoç, R. (2017). *Öz-eleştirisinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin aracı değişkenleri olarak farkındalık ve öz duyarlılık*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eryavuz, A. (2006). Çocuklukta algılanan ebeveyn kabul veya reddinin yetişkinlik dönemi yakın ilişkileri üzerindeki etkileri. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eryenen, G. (2008). Öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik başarının yordanmasındaki rolü. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Fan, W., & Williams, C. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30, 53–74.
- Finlay-Jones, A.L., Clare S. Rees, C.S. & Kan, T.R. (2015). Self-compassion, emotion regulation and stress among australian psychologists: testing an emotion regulation model of self-compassion using structural equation modeling. *Plos One*, 10(7).
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology, *American Psychologist*, 56, 218–226.
- Gelgör, F.Z. (2016). Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Germer, C. (2009). *The mindful path to self-compassion: freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. New York: Guilford Press.
- Gilbert, P. & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology And Psychotherapy*, 13, 353–379.

- Gilbert, P., Irons, C. (2009). Shame, self-criticism, and self-compassion in adolescence. *Adolescent Emotional Development And The Emergence Of Depressive Disorders*, 1, 195-214.
- Gün, F., Turabik, T., ve Atanur Baskan, G. (2020). Akademik özyeterlik ile akademik erteleme eğilimi ilişkisi: aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(4), 815-826.
- Gürdal, S., Lansford, E.J. & Sorbring, E. (2016) Parental perceptions of children's agency: Parental warmth, school achievement and adjustment. *Early Child Development and Care*, 186(8), 1203-1211.
- Heppner, P. P., Wampold, B. E. ve Kivlighan, D.M., (2008). *Psikolojik Danışmada Araştırma Yöntemleri*. (Çev Ed Siyez, D.M.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Hollis-Walker, L. & Colosimo, K. (2011). Mindfulness, self-compassion, and happiness in nonmediators: A theoretical and empirical examination. *Personality and Individual Differences*, 50, 222-227.
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: a meta-analysis. *Eur J Psychol Educ*, 28(1), 35.
- Hussain, S., Alvi, T. Zeeshan, A. & Nadeem, S. (2013). Perceived childhood paternal acceptance-rejection among adults. *Journal of the College of Physicians and Surgeons Pakistan*, 23(4), 269-271.
- İnce, İ. Ş. (2020). Üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide reddedilme duyarlılığı ve duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolünün incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control beliefs about learning in Turkish university students. *Social Behavior And Personality*, 37, 711-720.
- İskender, M. (2011). The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews*, 6(2), 230-234.
- Jankowska, A., M., Łockiewicz, M., Dykalska-Bieck, D., Łada, A., Owoc, W. et al. (2018). Health behaviours in emerging adulthood: Their

- relationship with perceived maternal and paternal parental attitudes and the mediating role of self-efficacy. *Health Psychology Report*, 6(1), 94–108.
- Joeng, R. J., Sherri L. Turner, L.S., Kim, Y.E., Choi, A. S., Lee, Y.J. et al. (2017). Insecure attachment and emotional distress: Fear of self-compassion and self-compassion as mediators. *Personality and Individual Differences*, 112, 6-11.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kandemir, M. ve Özbay, Y. (2012). Akademik öz yeterlik ölçeği (aöyö): geçerlik güvenirlik çalışması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 201-214.
- Kaptan, S. (1985). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Bilim Yayınları: Ankara.
- Karagöz, M. (2006). *İstatistik Yöntemleri*. (6. Baskı). Ekin Kitapevi Yayınları: Bursa.
- Karasar, N. (1986). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3). Bilim Kitap Kırtasiye: Ankara
- Kausar, R., & Kazmi, S. R. (2011). Perceived parental acceptance-rejection and self-efficacy of Pakistani adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 37(2), 224-232.
- Kavak, G. (2013). Üniversite öğrencilerinde ebeveyn kabulü ile psikolojik uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaysılı Keçeli, B. (2008). Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 9(1) 69-83.
- Kaytez, N ve Durualp, E. (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Başarı Dergisi*, 58, 418-431.
- Kelly, C. A.& Dupasquier, J. (2016). Social safeness mediates the relationship between recalled parental warmth and the capacity for self-compassion

- and receiving compassion. *Personality and Individual Differences*, 89, 157-161.
- Khaleque, A., Uddin, M.K., Hossain, K.N., Siddique, M.N.-E.-A. & Shirin, A. (2019) Perceived Parental Acceptance–Rejection in Childhood Predict Psychological Adjustment and Rejection Sensitivity in Adulthood. *Psychological Studies*, 64 (4), 447-454.
- Khaleque, A. & Rohner, P.R. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: a meta-analysis of cross cultural and intracultural studies. *Journal Of Marriage And The Family*, 64, 54-64.
- Khaleque, A. & Rohner, R.P. (2011). Transnational relations between perceived parental acceptance and personality dispositions of children and adults: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 20(10), 1- 13.
- Khan, S., Hassan, S., Husain, G., & Gul, I. (2011). Relationship of parental acceptance and rejection with psychological wellness in young adults. *Journal of Rawalpindi Medical College*, 15 (1), 24-26.
- Khan, M. (2013). Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities*, 5, 1-11.
- Khanzadeh, A. H., Taher, M., Nejad Z. F. M., & Noori, Z. S. (2016). Prediction of self-efficacy and self-esteem based on self-compassion. *CPAP*, 14 (1), 33-42.
- Kim, J. M. & Park, J. H. (2020). Academic self-efficacy and life satisfaction among adolescents: mediating effects of self-transcendence. *Child & Youth Services*, 41(4), 387- 408.
- Kim, K. & Rohner, P.R. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 33(2), 127-140.
- Kirkpatrick, K. L. (2005). *Enhancing self-compassion using a gestalt two-chair intervention*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, Austin.

- Koçer, M. (2014). Ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: *Zonguldak ili örneği*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kraus, S., & Sears, S. (2009). Measuring the Immeasurables: Development and Initial Validation of The Self-other Four Immeasurables (SOFI) Scale Based on Buddhist Teachings on Loving Kindness, Compassion, Joy, and Equanimity. *Social Indicators Research*, 92(1), 169–181.
- Kurtoğlu, M. (2019). Bilişsel davranışçı grup terapisinin (bdgt) sosyal anksiyete bozukluğu (sab) olan üniversite öğrencilerinde anksiyete, ruminasyon ve öz-şefkat düzeyleri üzerindeki etkisi. Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). (2014). *Eğitimde bireysel farklılıklar* [Individual Differences in Education]. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kyeong, W. L. (2013). Self-compassion as a moderator of the relationship between academic burn-out and psychological health in Korean cyber university students. *Personality and Individual Differences*, 54 (8), 899-902.
- Lackner, J. M., Gudleski, G. D. & Blanchard, E. B. (2004). Beyond abuse: the association among parenting style, abdominal pain, and somatization in IBS patients. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 41–56.
- Lau Walker, M. (2004). Relationship Between Illness Representation And Self-Efficacy. *Journal Of Advanced Nursing*, 48(3), 216-225.
- Lee, K. J. & Lee, S. M. (2020) The role of self-compassion in the academic stress model, *Current Psychology*, <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00843-9>.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 265-269.
- Llorca, A., Cristina, M. R., & Malonda, E. (2017). Parenting, peer relationships, academic self-efficacy, and academic achievement: direct and mediating effects. *Front. Psychol.* 8:2120. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02120

- Maddux J.E. (2002). *Self-efficacy: The power of believing you can*. In C. Snyder, S. Lopez (Eds.). New York, NY: Oxford University Press.
- Marat, D. (2005). Assessing mathematics self-efficacy of diverse students from secondary schools in auckland: implications for academic achievement. *Issues In Educational Research*, 15(1), 37–68.
- Marlatt, G. A. & Kristeller, J. L. (1999). *Mindfulness and meditation*. In W. R. Miller (Ed.), Integrating spirituality into treatment: Resources for practitioners. Washington: American Psychological Association.
- Manavipour, D. & Saeedian, Y. (2016). The role of self-compassion and control belief about learning in university students' self-efficacy. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5, 121-126.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve öz yeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Messman-Moore¹, T. L. & Bhuptani, P. H. (2020). Self-compassion and fear of self-compassion: mechanisms underlying the link between child maltreatment severity and psychological distress in college women. *Mindfulness*, 11, 1446–1459.
- Miller, Y. & Izsak, R. (2017). Students' involvement in academic dishonesty and their attitudes towards copying in exams and academic papers. *Sociology and Anthropology*, 5(3), 225-232
- Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2013). Kimlik gelişiminde yeni bir boyut: seçeneklerin saplantılı araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4, 40.
- Mulyadia, S., Rahardjo, W. & Basuki, H.A.M. (2016). The role of parent-child relationship, self-esteem, academic self-efficacy to academic stress. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 603 – 608.
- Neff, K. D. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self And Identity*, 2, 223–250.
- Neff, K. D. (2003b). Self-compassion: an alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–102.

- Neff, K. D., Hsieh, Y. & Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self And Identity*, 4(3), 263 – 287.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K.L., & Rude, S.S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139–154.
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77, 1.
- Neff, K. D. & Lamb, L. M. (2009). Self-compassion. *Handbook of individual differences in social behavior*, 561-573.
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human Development*, 52, 211-214.
- Neff, K. D. & Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity*, 12, 160-176.
- Neff, K. D. & Mcgeehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self And Identity*, 9, 225–240.
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, 7, 264–274.
- Newsome, S. (2010). *Effects of a mindfulness course on helping professionals in training: Examining levels of perceived stress, mindfulness and self-compassion*. Unpublished doctoral dissertation, State University, New Mexico.
- Nuri, C., Direktör, C. & Bulut Serin, N. B. (2017). Attaching parents as a predictor of academic self-efficacy beliefs of university students. *Curr Res Educ*, 3(1), 15-23.
- Obayan, A. I. & Jimoh-Cook, K. (1992). Paternal acceptance/rejection and children's academic achievement - a study of selected secondary school children in and around ilorin metropolis. *Nigerian Journal Of Educational Foundations*, 3 (1), 168-175.

- Ogelman, H. G. ve abuk, F. U. (2013). 5 yaş çocuklarının sosyal konumlarının anne babalarının kabul red düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 23-45.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf ğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Olgunelik, E. S. (2019). Kendini sabotaj ve başari yönelimlerinin öz-anlayış aisinden incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- ve, . (2007), *z-duyarlılık ile öz-bilinç, depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özbaş, M. (2012). Kız ocuklarının Ortaöğretimde Okullaşma Oranlarına Etki Eden Nedenlere İlişkin Algıları. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(4), 60-71.
- zdemir, A. H. (2020). *niversite ğrencilerinde öz-duyarlığı yordamada bilişsel esneklik ve otantikliğin rolü*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Özyeşil, Z. (2011). *z- Anlayış ve Bilişli Farkındalık* (1. basım). Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review Of Educational Research*, 66(4), 543–578.
- Parlak, A. (2015). Tıp fakültesi ğrencilerinin akademik kontrol odakları, öz-yeterlik ve başarıları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Parmar, P. & Rohner, R. P. (2005). Relations among perceived intimate partner acceptance, remembered parental acceptance-rejection, and psychological adjustment among young adults in India. *Ethos*, 33, 402-413.
- Pekel, A. (2016). Spor yneticiliğı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve niversite yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

- Pektaş, E. (2015). Üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile depresyon ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: duygu düzenleme güçlüklerinin aracı rolü. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pelegrina, S. M., García-Linares, M.S., Pedro F.& Casanov, F.P. (2003). Adolescents and their parents' perceptions about parenting characteristics. Who can better predict the adolescent's academic competence?. *Journal of Adolescence*, 26, 651–665.
- Pyszkowska, A. (2020). Personality predictors of self-compassion, ego-resiliency and psychological flexibility in the context of quality of life. *Personality and Individual Differences*, 161.
- Pepping, C. A., Davis, P. J., O'Donovan, A. & Pal, J. (2015). Individual differences in self-compassion: the role of attachment and experiences of parenting in childhood. *Self And Identity*, 14, 104–117.
- Poots, A & Cassidy, T. (2020). Academic expectation, self-compassion, psychological capital, social support and student wellbeing. *International Journal of Educationa*, 1, 99.
- Rios, R. J. (2002). Exploring the relationship between the reception of instruction in time-management skills and the level of academic self-efficacy among at-risk high school students. Doctoral thesis, San Antonio, University of Texas.
- Rohner, R. P. (1975). *They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven, CT: HRAF Press.
- Rohner, R. P. & Rohner E.C. (1981). Parental Acceptance-Rejection And Parental Control: Crosscultural Codes. *Ethnology*, 20, 3, 245-260.
- Rohner, R. P. (1994). Patterns of parenting: the warmth dimension in worldwide perspective. W.J. Lonner ve R.S. Malpass (Ed.), *Readings In Psychology And Culture*, Allyn And Bacon, Inc, Needham Heights, MA.
- Rohner, R. P. (1998). Father love and child development: History and current evidence. *Current Directions in Psychological Science*, 7, 157-161.

- Rohner, R.P. & Veneziano R.A. (2001). The importance of father love: History and contemporary evidence. *Review of General Psychology*, 5(4), 382-405.
- Rohner, R. P. & Britner, P. A. (2002). Worldwide mental health correlates of parental acceptance–rejection: Review of cross-cultural and intracultural evidence. *CrossCultural Research*, 36, 16–47.
- Rohner, R. P. & Khaleque, A. (2002). Perceived parental acceptance and rejection and psychological adjustment: A Meta analyses of cross-cultural and intracultural studies. *National Council on Family Relations*, 64(1): 54-64.
- Rohner, R. P., Khaleque, A. & Cournoyer, D. E. (2003). Cross-national perspectives on Parental Acceptance-Rejection Theory. *Marriage & Family Review*, 35(3), 85-105.
- Rohner R. P. (2004). The parental acceptance–rejection syndrome: universal correlates of perceived rejection, *American Psychologist*, 59(8), 830-840.
- Rohner R.P., Khaleque A & Cournoyer D. E. (2005). Parental acceptance and rejection theory, methods, cross-cultural evidences, and implications. *Ethos*, 33, 299-333.
- Rohner, R. P. (Eds.) (2005). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. Storrs: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P. (2008). Parental acceptance-rejection theory studies of intimate adult relationships. cross-cultural research. *The Journal of Comparative Social Science*, 42, 5–12.
- Rohner, R. P., Rising, D. G. & Sayre-Scibona, J. (2009). Sex differences in relations among remembered parental behavior in childhood, adults' current psychological adjustment, and career indecision. *Psychological Reports*, 104, 558-566.
- Rohner, R. P., & Khaleque, A. (Eds.) (2012). *Essentials of parenting: Parental warmth, behavioral control, and discipline*. Storrs: The Encyclopedia Press.

- Rohner, R. P. (1975). They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection. New Haven: HRAF Press.
- Rossa, D. N., Patricia L. Kaminskia, L. P. & Herringtonb, R. (2019). From childhood emotional maltreatment to depressive symptoms in adulthood: The roles of self-compassion and shame. *Child Abuse & Neglect*, 92, 32–42.
- Ruíz, M.M.R, Carrasco, A. M. & Holgado-Tello, P.F. (2016): Father involvement and children's psychological adjustment: maternal and paternal acceptance as mediators. *Journal of Family Studies*, <http://dx.doi.org/10.1080/13229400.2016.1211549>
- Sagone, E. & Caroli, M.E. (2014). Locus of control and academic self-efficacy in university students: The effects of self-concept. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 114, 222-228.
- Salahur, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin geriye dönük olarak çocukluklarında algılamış oldukları ebeveyn kabul veya reddinin yetişkinlik bağlanma biçimleri ve depresif belirtiler ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Samadpour Shahrak, J. (2013). Lise öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumu, özsaygı ve akademik başarı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sarıtaş, D., Grusec, J. E., & Gençöz, T. (2013). Warm and harsh parenting as mediators of the relation between maternal and adolescent emotion regulation. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1093-1101.
- Sato, T. (2001). Autonomy and relatedness in psychopathology and treatment: A crosscultural formulation. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 127(1), 89-127.
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement. A selfefficacy analysis. *Journal of Educational Education*, 73, 93–105.

- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207–231.
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. *Development of Achievement Motivation*, 15–31.
- Soysa, C. K. & Wilcomb, C. J. (2015). Mindfulness, self-compassion, self-efficacy, and gender as predictors of depression, anxiety, stress, and well-being. *Mindfulness*, 6(2), 217–226.
- Stage, F. K. (1996). Setting the context: Psychological theories of learning. *Journal of College Student Development*, 37(2), 227-235.
- Şahin, H., ve Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181, 273-294.
- Şahin, E. (2018). Üniversite öğrencilerinin kendini gizlemeleri ile ebeveyn kabul red düzeyleri, çocukluk deneyimleri ve zamana yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şenay, H. H. (2018). The relationships among academic self-efficacy, academic optimism, family income and academic achievement. Master thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Sewell, A. & George, A. S. (2000). Developing efficacy beliefs in the classroom. *Journal of Educational Enquiry*, 1(2), 58-71.
- Şireli, Ö. ve Soykan, A. A. (2016). Depresyonu olan ergenlerin anne-baba kabul-red algıları ve aile işlevleri açısından incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 403-410.
- Sultana, S., Hossain, M., Kayesh, K.I. & Aktar, S. (2018). Perceived parental acceptance-rejection, academic expectation stress and academic achievement of male and female students. *The International Journal of Indian Psychology*, 6(4).
- Sümer, A. S. (2008). Farklı öz-anlayış (self-compassion) düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon anksiyete ve stresin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Tabancalı E. ve Çelik K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Tabassam, W. & Grainger, J. (2002). Self-concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disability Quarterly*, 25, 141-151.
- Tang, W. K. (2019). Resilience and Self-Compassion Related with Achievement motions, Test Anxiety, Intolerance of Uncertainty, and Academic Achievement. *Psychological Studies*, 64, 92–102.
- Tarhan, N. (2016) Sen, Ben ve Çocuklarımız. Timaş Yayınları: İstanbul.
- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2012). Çocuklar için özyeterlik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 169-187.
- Türk Dil Kurumu (2020). Genel Türkçe Sözlük. Website: <https://sozluk.gov.tr/https://sozluk.gov.tr/> . Erişim Tarihi: 02.12.2020.
- Tunca, N. ve Alkın-Şahin N. (2014). Öğretmen adaylarının biliş ötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 4(1), 47-56.
- Turner, P. P., Sarason, I. G. & Sarason B. R. (2001). Exploring the link between parental acceptance and young adult adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 5,185-199.
- Uçar, H. (2012). İngilizce öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı başarı yönelimi ve çevrimiçi öğrenme ortamına katılım durumu: uzaktan ölçöl örneği. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uddin, K. M. (2011). Parental Warmth and Academic Achievement of Adolescent Children. *Journal of Behavioural Sciences*, 21(1).
- Usher, E. L. & Pajares, F. (2006b). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125–141.
- Uslu, T. (2018). Üniversite öğrencilerinin liderlik, akademik öz yeterlik ve okula yabancılaşma algıları (Erzincan üniversitesi örneği). Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Uzun, K. (2016). Akademik öz yeterliğin yordayıcıları: belirsizliğe tahammülsüzlük, endişe ile ilgili olumlu inanç ve akademik kontrol odağı. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Dönük Öz Yeterlik Algıları. *International Periodical for The 96 Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 2012, 1115-1131.
- Üredi, I. ve Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781-811.
- Varan, A. (2005). Relation between perceived parental acceptance and intimate partner acceptance in Turkey: Does history repeat itself? *Ethos*, 33(3), 414-426
- Varan, A., Rohner, R. P. & Eryuksel, G. (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among Turkish adults in ongoing attachment relationship. *Cross-Cultural Research*, 42, 46-56.
- Veneziano, R. A. & Rohner, R. P. (1998). Perceived paternal acceptance, paternal involvement, and youths' psychological adjustment in a rural, biracial southern community. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 335-343.
- Wise, J.B. & Trunnell, E.B. (2001). The influence of sources of self efficacy upon efficacy strength. *Exercise Psychology*, 23, 268-280.
- Yağabasanlar, O. (2017). Kavramsal bir bakış: öz-şefkat. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2). 88-101.
- Yap, T.S. & Baharudin, R. (2015). The relationship between adolescents' perceived parental involvement, self-efficacy beliefs, and subjective well-being: a multiple mediator model. *Soc Indic Res*, 126, 257–278.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk ve Suç*. (On Birinci Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yener, N. (2005). Çocukların Algıladıkları Ebeveyn Kabul veya Reddinin Okul Başarısı ve Okul Uyumu ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi.
- Yeşilyurt, E. (2013). Academic self-efficacy perceptions of teacher candidates. *Online Submission*, 3(1), 93-103.
- Yıldırım, M. (2019). *Bilinçli farkındalık, öz-anlayış ve anksiyete arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yıldırım, B. F. ve Demir, A. (2017). Kendini engellemenin yordayıcıları olarak öz saygı, öz anlayış ve akademik özyeterlilik. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 676-701
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yıldız, M. K. ve Dağ, İ. (2017). Algılanan Ebeveyn Kabul-Reddinin Öfke ifade Tarzı ve Depresif Belirtiler ile ilişkisinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 20, 84-95.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlilik ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yılmaz Çelik, D. (2013). Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki. yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, M. T. ve Kesici, Ş. (2014). Anne baba tutumları ve kardeş sırasının üniversite öğrencilerinin öz-anlayışlarının gelişimine etkisi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika Ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 131-157.
- Yılmazer, Y. (2007). Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46, 677–70.

Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development*. In A. Bandura (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.



EKLER
EK 1
KATILIMCI BİLGİ FORMU

Cinsiyet:

Yaş:

Üniversite:

Fakülte/Bölüm:

Sınıf:

Akademik Ortalama:



EK 2

ÖZ ŞEFKAT ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı;

Bu öz duyarlılık ölçeği, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında yürütülen yüksek lisans tez çalışması kapsamında, üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık düzeyini belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinize değerlendirerek sizin için en uygun seçeneği işaretleyiniz.

1: Hiçbir Zaman, 2: Nadiren 3: Sık Sık, 4: Genellikle, 5: Her Zaman.

No	Maddeler	1	2	3	4	5
1	Bir yetersizlik hissettiğimde, kendime bu yetersizlik duygusunun insanların birçoğu tarafından paylaşıldığını hatırlamaya çalışırım.					
2	Kişiliğimin beğenmediğim yönlerine ilişkin anlayışlı ve sabırlı olmaya çalışırım.					
3	Bir şey beni üzdüğünde duygularıma kapılık giderim.					
4	Hoşlanmadığım yönlerimi fark ettiğimde kendimi suçlarım					
5	Benim için önemli olan bir şeyde başarısız olduğumda kendimi bu başarısızlıkta yalnız hissedirim.					
6	Zor zamanlarda ihtiyaç duyduğum özen ve şefkati kendime gösteririm.					
7	Gerçekten güç durumlarla karşılaştığımda kendime kaba davranırım.					
8	Başarısızlıklarımı insanlık halinin bir parçası olarak görmeye çalışırım.					
9	Bir şey beni üzdüğünde duygularımı dengede tutmaya çalışırım.					
10	Kendimi kötü hissettiğimde kötü olan her şeyi kafama takarım ve onunla meşgul olurum.					

11	Yetersizliklerim hakkında düşündüğümde, bu kendimi yalnız hissetmeme ve dünyayla bağlantımı koparmama neden olur.					
12	Acı veren olaylar yaşadığımda kendime kibar davranırım.					
13	Kendimi çok kötü hissettiğim durumlarda dünyadaki pek çok insanın benzer duygular yaşadığını hatırlamaya çalışırım.					
14	Kendimi kötü hissettiğimde duygularıma ilgi ve açıklıkla yaklaşmaya çalışırım.					
15	Sıkıntı çektiğim durumlarda kendime karşı biraz acımasız olabilirim.					
16	Sıkıntı veren bir olay olduğunda olayı mantıksız bir biçimde abartırım.					
17	Hata ve yetersizliklerimi anlayışla karşılarım.					
18	Acı veren bir şeyler yaşadığımda bu duruma dengeli bir bakış açısıyla yaklaşmaya çalışırım.					
19	Kendimi üzgün hissettiğimde, diğer insanların çoğunun belki de benden daha mutlu olduklarını düşünürüm.					
20	Kendimi üzgün hissettiğimde, diğer insanların çoğunun belki de benden daha mutlu olduklarını düşünürüm.					
21	Hata ve yetersizliklerime karşı kınayıcı ve yargılayıcı bir tavır takınırım.					
22	Duygusal anlamda acı çektiğim durumlarda kendime sevgiyle yaklaşırım.					
23	Benim için bir şeyler kötüye gittiğinde bu durumun herkesin yaşayabileceğini ve yaşamın bir					

	parçası olduğunu düşünürüm.					
24	Bir şeyde başarısızlık yaşadığımda objektif bir bakış açısı takınmaya çalışırım.					
25	Benim için önemli olan bir şeyde başarısız olduğumda, yetersizlik duygusuyla kendimi harap ederim.					
26	Zor durumlarla mücadele ettiğimde, diğer insanların daha rahat bir durumda olduklarını düşünürüm.					
27	Kişiliğimin beğenmediğim yönlerine sabırlı ve hoşgörülü değilimdir.					

EK 3 AKADEMİK ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda sınava hazırlanma, ödev/proje planlama ve hazırlama gibi akademik çalışmalara ilişkin maddeler verilmiştir. Bu maddeleri kendi yaşantınızı göz önünde bulundurarak cevaplayınız. *1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Kısmen Katılıyorum, 3: Katılıyorum, 4: Oldukça Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum.*

N o	Maddeler	1	2	3	4	5
1	Derslerimle ilgili çalışmalarda (ödev/proje hazırlama, sınava hazırlanma vb.) bir sorunla karşılaştığında sorunları kendi başıma çözeceğime inanırım.					
2	Ödev ya da proje hazırlama, benim için zor bir durum olduğunu düşünmem.					
3	Derslerimle ilişkili problemleri kişisel çabalarım ile aşabilirim.					
4	Ödev ya da projelerin hazırlanması veya sunulmasını başkalarından yardım almadan yapabilirim.					
5	Ödev ya da projelerin hazırlanması veya sunulmasını başkalarından daha farklı becerilere sahip olduğuma inanırım.					
6	Sınavlara hazırlanmada farklı stratejiler kullanabilirim.					
7	Akademik yeteneklerim diğer öğrenciler için dikkat çekici olmuştur.					

8	Derslerime ilişkin amaçlarıma ulaşmak için (ödev/proje hazırlama, sınava hazırlanma vb.) Oldukça sıkı çalışabilirim.					
9	Derslerime zamanında çalışmak için yeterli çaba gösterdiğimi düşünürüm.					
10	Derslerimle ilgili çalışmalarda (ödev/proje hazırlama, sınava hazırlanma vb.) zamanı etkin bir şekilde kullanabildiğimi düşünürüm.					
11	Derslerime çalışırken planlı olduğumu düşünürüm.					
12	Zor konuların üstesinden kolayca gelebilirim.					
13	Derslerimle ilgili çalışmalarda (ödev/proje hazırlama, sınava hazırlanma vb.) karşılaştığım problemleri çözmek için pek çok yöntem kullanabilirim.					
14	Beklenmedik akademik durumlarda (ödev/proje hazırlama, sınava hazırlanma vb.) etkili bir şekilde başa çıkabileceğime inanıyorum.					
15	Becerilerim (Yeteneklerim) sayesinde beklenmedik akademik durumlarla nasıl					

	başā çıkabileceğimi biliyorum.					
16	Zorluklarla başā çıkma becerilerime güvendiğim için akademik zorluklarla karşılaştığımda soğukkanlılığımı koruyabilirim.					
17	Okul yaşantıma ilişkin bir problemle karşılaştığımda genellikle birçok çözüm yolu bulabilirim.					
18	Derslerime ilişkin problem yaşarsam genellikle problemin üstesinden gelecek çözüm yolları düşünebilirim.					
19	Akademik (Derslerimle ilişkin) olarak karşıma ne çıkarsa çıksın üstesinden gelebilirim.					

EK 4**YETİŞKİN EBEVEYN KABUL RED ÖLÇEĞİ: ANNE (KISA FORM)**

Bu sayfada anne-çocuk ilişkisini içeren ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve annenizin siz çocukken, size olan davranışlarını ne derece tanımladığını düşünün.

Her ifadeyi okuduktan sonra, o ifadenin annenizin size karşı davranışları konusunda ne kadar uygun olduğunu düşünerek, “Hemen hemen her zaman doğru”, “Bazen doğru”, “Nadiren doğru”, “Hiçbir zaman doğru değil” ifadelerinden birini işaretleyiniz.

ANNEM		DOĞRU		DOĞRU DEĞİL	
		Hemen Her Zaman Doğru	Bazen doğru	Nadiren Doğru	Hiçbir Zaman Doğru Değil
1.	Benim hakkımda güzel şeyler söylerdi.	☐	☐	☐	☐
2.	Bana hiç ilgi göstermezdi.	☐	☐	☐	☐
3.	Benim için önemli olan şeyleri anlatabilmemi kolaylaştırırdı.	☐	☐	☐	☐
4.	Hak etmediğim zaman bile bana vururdu.	☐	☐	☐	☐
5.	Beni büyük bir baş belası olarak görürdü.	☐	☐	☐	☐
6.	Kızdığı zaman beni çok kötü cezalandırırdı.	☐	☐	☐	☐
7.	Sorularımı cevaplayamayacak kadar meşguldü.	☐	☐	☐	☐
8.	Benden hoşlanmıyor gibiydi.	☐	☐	☐	☐
9.	Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenirdi.	☐	☐	☐	☐
10.	Bana bir sürü kırıcı şey söylerdi.	☐	☐	☐	☐
11.	Ondan yardım istediğimde beni duymazlıktan gelirdi.	☐	☐	☐	☐
12.	Bana istenilen ve ihtiyaç duyulan biri olduğumu hissettirirdi.	☐	☐	☐	☐
13.	Bana çok ilgi gösterirdi.	☐	☐	☐	☐
14.	Beni kırmak için elinden geleni yapardı.	☐	☐	☐	☐
15.	Hatırlaması gerekir diye düşündüğüm önemli şeyleri unutturdu.	☐	☐	☐	☐
16.	Eğer kötü davranırsam, beni artık sevmediğini hissettirirdi.	☐	☐	☐	☐

ANNEM		DOĞRU		DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Her Zaman Doğru</i>	<i>Bazen doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
17.	Bana yaptığım şeylerin önemli olduğunu hissettirdi.	☐	☐	☐	☐
18.	Yanlış bir şey yaptığımda beni korkutur veya tehdit ederdi.	☐	☐	☐	☐
19.	Benim ne düşündüğüme önem verir ve düşündüklerim hakkında konuşmamdan hoşlanırdı.	☐	☐	☐	☐
20.	Ne yaparsam yapayım, diğer çocukların benden daha iyi olduğunu düşünürdü.	☐	☐	☐	☐
21.	Bana istenmediğimi belli ederdi.	☐	☐	☐	☐
22.	Beni sevdiğini belli ederdi.	☐	☐	☐	☐
23.	Onu rahatsız etmediğim sürece benimle ilgilenmezdi.	☐	☐	☐	☐
24.	Bana karşı yumuşak ve iyi kalpliydi.	☐	☐	☐	☐

EK 5

YETİŞKİN EBEVEYN KABUL RED ÖLÇEĞİ: BABA (KISA FORM)

Bu sayfada baba-çocuk ilişkisini içeren ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve babanızın siz çocukken, size olan davranışlarını ne derece tanımladığını düşünün.

Her ifadeyi okuduktan sonra, o ifadenin babanızın size karşı davranışları konusunda ne kadar uygun olduğunu düşünerek, “Hemen hemen her zaman doğru”, “Bazen doğru”, “Nadiren doğru” veya “Hiçbir zaman doğru değil” şıklarından birini işaretleyiniz.

BABAM		DOĞRU		DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Her Zaman Doğru</i>	<i>Bazen doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
1.	Benim hakkımda güzel şeyler söylerdi.	☐	☐	☐	☐
2.	Bana hiç ilgi göstermezdi.	☐	☐	☐	☐
3.	Benim için önemli olan şeyleri anlatabilmemi kolaylaştırırdı.	☐	☐	☐	☐
4.	Hak etmediğim zaman bile bana vururdu.	☐	☐	☐	☐
5.	Beni büyük bir baş belası olarak görürdü.	☐	☐	☐	☐
6.	Kızdığı zaman beni çok kötü cezalandırırdı.	☐	☐	☐	☐
7.	Sorularımı cevaplayamayacak kadar meşguldü.	☐	☐	☐	☐
8.	Benden hoşlanmıyor gibiydi.	☐	☐	☐	☐
9.	Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenirdi.	☐	☐	☐	☐
10.	Bana bir sürü kırıncı şey söylerdi.	☐	☐	☐	☐
11.	Ondan yardım istediğimde beni duymazlıktan gelirdi.	☐	☐	☐	☐
12.	Bana istenilen ve ihtiyaç duyulan biri	☐	☐	☐	☐

BABAM		DOĞRU		DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Her Zaman Doğru</i>	<i>Bazen doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
	olduğumu hissettirirdi.				
13.	Bana çok ilgi gösterirdi.	☐	☐	☐	☐
14.	Beni kırmak için elinden geleni yapardı.	☐	☐	☐	☐
15.	Hatırlaması gerekir diye düşündüğüm önemli şeyleri unuturdu.	☐	☐	☐	☐
16.	Eğer kötü davranırsam, beni artık sevmediğini hissettirirdi.	☐	☐	☐	☐
17.	Bana yaptığım şeylerin önemli olduğunu hissettirirdi.	☐	☐	☐	☐
18.	Yanlış bir şey yaptığımda beni korkutur veya tehdit ederdi.	☐	☐	☐	☐
19.	Benim ne düşündüğüme önem verir ve düşündüklerim hakkında konuşmamdan hoşlanırdı.	☐	☐	☐	☐
20.	Ne yaparsam yapayım, diğer çocukların benden daha iyi olduğunu düşünürdü.	☐	☐	☐	☐
21.	Bana istenmediğimi belli ederdi.	☐	☐	☐	☐
22.	Beni sevdiğini belli ederdi.	☐	☐	☐	☐
23.	Onu rahatsız etmediğim sürece benimle ilgilenmezdi.	☐	☐	☐	☐
24.	Bana karşı yumuşak ve iyi kalpliydi.	☐	☐	☐	☐

EK 6

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Sayın Ahmet hocam, ben Büşra Çoşkun.

Ege üniversitesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlıkta tezli Yüksel lisans yapıyorum.

Tezimde değişkenlerimden biri Öz duyarlılık kavramı. Tezimde Uyarlamasını yaptığınız Öz duyarlılık ölçeğini kullanabilir miyim? İyi çalışmalar.

Ahmet Akın

Alıcı: ben

Merhaba ölçek ektedir iyi çalışmalar diliyorum

Prof. Dr. Ahmet Akın

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilimdalı

Merhabalar, Ben Büşra Çoşkun.

Ege Üniversitesi- Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında yüksek lisans yapıyorum. Tezimde akademik öz yeterlilik kavramını ele almak istiyorum. Tezimde kullanmak üzere geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yaptığınız Akademik Öz Yeterlilik ölçeğini kullanabilir miyim ? Şimdiden teşekkürler..

MEHMET KANDEMİR

Alıcı: ben

27 May 2018 Paz 21:37

☆ ↻ ⋮

Merhabalar hocam. Akademik Öz Yeterlilik Ölçeğini çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. aynı zamanda, ölçekle ilgili ihtiyaç duyduğunuz her türlü psikometrik analizleri raporlama şartıyla yapabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

Hello Busra,

Attached you will find reliability and validity of the measures you requested (Akun et al). Please contact Ebru Akun if you have questions—she has done a very good job with her analyses.

Warm regards,

Nancy for Rohner Research Publications

Ronald P. Rohner, Ph.D.