

63178

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK
BİLİM DALI

GRUP REHBERLİĞİNİN ANNE-BABALARIN
ÇOCUKLARINA YÖNELİK DAVRANIŞLARI
VE ÇOCUKLARININ SINAV KAYGISI
DÜZEYLERİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

63178

Hazırlayan
Alim KAYA

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Serdar ERKAN

ANKARA-1997

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
BİLİM VE TEKNOLOJİLER BAKANLIĞI
NİĞNANTASYON MERKEZİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Alim KAYA'ya ait "Grup Rehberliğinin Anne-Babaların Çocuklarına Yönelik Davranışları ve Çocuklarının Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda DOKTORA Tezi olarak kabul edilmiştir.

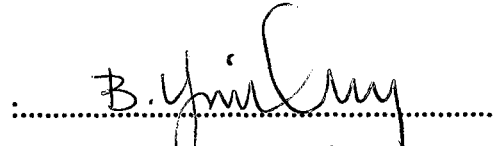
Başkan


Prof. Dr. Füsun AKKOYUN

Üye


Doç. Dr. Serdar ERKAN (Danışman)

Üye


Doç. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK

Oğlum SEÇKİN ve Eşim İNCİ 'ye



ÖNSÖZ

Psikolojik açıdan sağlıklı bireylerin yetişmesinde ailelerin, özellikle anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının önemi bilinmektedir. Anne-babalar çocuk yetiştirmede ve çocukları ile olan ilişkilerde farkında olarak ya da olmayarak ancak "doğru" davrandıkları inancıyla çocuklarına karşı çeşitli davranışlar gösterebilmektedirler. Bu davranışlar da çocuğun kişilik gelişimini etkileyebilmektedir. Literatürde anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklarda sınav kaygısının oluşmasında etkili olduğuna ilişkin bulgular gözlenmektedir.

Bir yardım mesleği olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, anne-babalara da sunularak onların çocukları ile olan ilişkilerinde çocuklarına karşı göstermiş oldukları davranışları gözden geçirmeleri ve çocukları ile olumlu ilişkiler kurabilmeleri için gerekli olgusal ve pratik bilgiler verilerek, anne-babaların bu konuda bilinçlenmeleri sağlanabilir. Bunun için grup rehberliği sürecinden yararlanılabilir.

Bu araştırmada, böyle bir anlayıştan hareketle anne-babalara yönelik bir grup rehberliği sürecinin anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve çocukların sınav kaygısı düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin önemli katkısı olmuştur. Burada onları anmak isterim. Danışmanım sayın Doç. Dr. Serdar ERKAN güç bir dönemde danışmanlığımı üstlendi. Anlayışı, yapıcı ve destekleyici tutumu benim motivasyonumu artırmıştır. Kendisine teşekkürlerimi sunuyorum. Bu araştırmanın planlanmasından sonuna kadar her aşamada değerli öneri ve katkılarından dolayı hocam sayın Doç. Dr. Süleyman DOĞAN' a, yöntem ve ölçme araçları konusundaki katkılarından dolayı sayın Doç. Dr. Hasan BACANLI' ya, ayrıca bu araştırmanın değişik aşamalarındaki katkılarından dolayı arkadaşlarım Arş. Gör. Yüksel ÇIRAK ve Arş. Gör. Baki DUY' a teşekkür ediyorum.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesi için kurumun tüm olanaklarından yararlanmamı sağlayan Merkez Dershanesi Müdürü sayın Mehmet ERBAŞ ve tüm öğretmenlerine, araştırmayı okuyarak gerekli dil düzeltmelerinde yardımcı olan Türkçe Öğretmeni sayın Selahattin ÖZDEMİR' e ve araştırmaya katılan tüm öğrenci ve anne-babalara teşekkür ederim

Tüm akademik çalışmalarında kendine ayırmam gereken zamandan özveride bulunan eşim İnci Kaya' ya anlayış ve desteğinden dolayı minnettarım.

Kasım, 1997

Alim KAYA



ÖZET

Bu araştırmada, anne-babalara yönelik grup rehberliğinin, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve çocuklarının sınav kaygısı düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırma, 27'si deney 27'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 54 anne-baba ve bunların çocuklarıyla, deney ve kontrol gruplu ön-test, son-test ve izleme ölçümlü desen ile yürütülmüştür. Araştırmanın denekleri 1996-1997 öğretim yılında Malatya Özel Merkez Dersanesi'ne devam eden öğrencilerin anne-babaları arasından seçilmiştir.

Araştırmada anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB Formu) ile anne-babaların algıları, Anne-Baba Davranış Envanteri-Öğrenci Formu (ABDE-Ö Formu) ile de çocukların algılarına göre ölçülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu iki ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Öğrencilerin sınav kaygısı ise Öner (1990) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) ile ölçülmüştür. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarının sosyo-ekonomik düzey açısından betimlenebilmesi için Bacanlı (1992) tarafından geliştirilen Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği kullanılmıştır.

Deney grubundaki anne-babalar 10 hafta süreyle grup rehberliği sürecine katılmışlardır. Anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları grup rehberliği süreci öncesinde, sonrasında ve 10 hafta sonraki izleme ölçümünde anne-babaların kendi algıları ve çocuklarının algılarına göre ABDE-AB ve ABDE-Ö Formları ile ölçülmüştür. Aynı şekilde, çocukların sınav kaygısı düzeyleri de SKE ile ölçülmüştür. Ön-test, son-test ve izleme ölçümünde elde edilen veriler varyans analizinin özel bir hali olan Tekrarlanmış Ölçümler İçin Çift Yönlü Varyans Analizi tekniği ile analiz edilmiş ve şu bulgular elde edilmiştir:

1. Anne-babalara yönelik grup rehberliği, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarının olumlu yönde değişmesinde etkili olmuştur.

2. Anne-babaların davranışlarındaki bu olumlu değişim deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanlara ilişkin analizler tarafından da desteklenmiştir.
3. Anne-babalara yönelik grup rehberliği çocukların sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında etkili olmamıştır.



SUMMARY

In this research, the effects of Parent Training Program over the behaviors of parents towards their offsprings and the test anxiety of their children are investigated.

The research sample is consisted of 27-parent in the experimental group and 27-parent in the control group. In the present research, therefore, a research design, including a pre-test, post-test and follow-up-test was used. The research subjects were selected from the parents of students, attending a private University Entrance Exam Preparation Course, in Malatya, during the term of 1996-1997.

The behaviors of parents towards their offsprings were measured through a developed Parental Behavior Inventory-Parent Form to investigate parent's perceptions, and Parental Behavior Inventory- Child Form to point out the perceptions of their children. The reliability and validity studies of these two scales tested by the researcher, were performed appropriately. In order to examine test- anxiety of the children, the Test-Anxiety Inventory, adapted to Turkish Culture by Öner (1990) was applied.

The parents in the experimental group attended to a 10-week Parent Training Program. The parental behaviors of parents toward their offsprings were measured prior to the application of the program, and aftermath of the program following 10-week interval by the means of previously mentioned inventories. Therefore, the test anxiety level of the offsprings were measured by the Test Anxiety Inventory. Having analized the data, obtained From the Pre-test, Post-test, and Follow-up-test through the two-way Variance Analysis Technique for Repeated Measure, following findings were obtained:

1. The Parent Training Program, facilitated by the researcher, was effective in terms of modifying the parental behaviors.
2. These positive changes in the parental behaviors were also supported by the analysis of scores of children on the Parental Behaviors Inventory-Child Form.
3. The Parent Training Program had no effect on reduction of the test-anxiety.

Having interpreted these findings, some suggestions were made in respect to these results.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	III
SUMMARY.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Amaç	10
Denenceler.....	10
Sayıtlar.....	11
Sınırlılıklar.....	11
Tanımlar.....	11
Araştırmanın Önemi.....	12

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR.....	14
Anne-Baba Eğitimi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	14
Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerine	
Duyulan Gereksinim.....	14
Anne-Baba Eğitime Farklı Kuramsal Yaklaşımlar.....	17
PET.....	19
Davranışsal Anne-Baba Eğitim Programları.....	19
Adlerian Anne-Baba Çalışma Grupları.....	19
Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerinde	
Amaçlar.....	20

Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerinde Benimsenen Uygulama Yaklaşımları ve Kullanılan Teknikler.....	22
Konu İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar.....	22
1. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Bazı Betimsel Araştırmalar.....	22
2. Anne-Baba Eğitimi İle İlgili Bazı Araştırmalar.....	35
3. Sınav Kaygısı İle İlgili Bazı Araştırmalar.....	50

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	57
Denekler.....	57
Deneklerin Seçimi.....	58
Araştırmanın Deseni.....	61
Veri Toplama Araçları.....	62
Sınav Kaygısı Envanteri (SKE).....	63
SKE' nin Türkiye ye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirliği.....	64
Anne-Baba Davranış Envanteri-Öğrenci Formu (ABDE-Ö).....	64
ABDE-Ö Formu' nun Geliştirilmesi.....	65
ABDE-Ö Formu Madde Analizi.....	66
ABDE-Ö Formu Madde Test Korelasyonu.....	67
ABDE-Ö Formu Güvenirliği.....	69
ABDE-Ö Formu Geçerliği.....	69
Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB).....	70
ABDE-AB Formu Geliştirilmesi.....	70
ABDE-AB Formu Madde Test Korelasyonu.....	71
ABDE-AB Formu Madde Analizi.....	72
ABDE-AB Formu Güvenirliği.....	72

ABDE-AB Formu Geçerliği.....	73
Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği.....	74
İşlem (Grup Rehberliği Programı).....	75
Programın Hazırlanması.....	75
Programın Uygulanması.....	75
Programın Uygulanmasında Kullanılan Teknikler.....	75
Verilerin Analizi.....	86

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	91
---------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	103
------------------------	-----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
KAYNAKÇA.....	112
EKLER.....	126

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1 Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyet, Eğitim Düzeyi ve Sosyo-ekonomik Düzey Açısından Dağılımı.....	60
2. Araştırmanın Deseni.....	61
3. Anne-Baba Davranış Envanteri -Öğrenci Formu Madde-Test Korelasyonları	68
4. Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu Madde Test Korelasyonları.....	71
5. Yüksekokul ve Üstü Eğitim Görmüş Anne-Babalar İle İlkokul ve Altı Düzeyde Eğitim Görmüş Anne-Babaların, Çocuklarına Yönelik Davranışlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi.Sonucu.....	73
6 Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formu Ön-Test Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu.....	87
7 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu.....	88
8 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE' den Almış Oldukları Ön-Test Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu.....	88
9 Grupların Üç Ölçeğe İlişkin Ölçümlerinin Varyanslarının Homojenlik Testi Sonuçları.....	89
10 Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formu'ndan Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	92
11 Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	93

12	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Ön-Test, Son-Test Ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	96
13	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	97
14	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE' den Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	99
15	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne Babaların Çocuklarının SKE' den Almış Oldukları Ön-Test Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	100

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
1 Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarının Ortalamalarının Değişimi.....	94
2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanların Ortalamalarının Değişimi.....	98
3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE' den Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarının Ortalamalarının Değişimi.....	101

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan biyo-kültürel ve toplumsal bir varlıktır. Biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen birey çeşitli gelişim dönemlerinden geçerek bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönlerden gelişip olgunlaşmaktadır. Bireyin gelişim süreci pek çok faktör tarafından etkilenmektedir. Bu faktörlerden biri de bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevre ve bu çevrenin odağında bulunan ailedir. Aile içinde anne-baba çocuk ilişkisinin niteliği ve bu ilişkilerde anne-babanın çocuğa karşı göstermiş olduğu davranış örüntüleri çocuğun gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. İnsanın doğumundan ölümüne kadar geçirmiş olduğu bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal değişim, kısaca davranış ve kişiliğinin gelişimi psikolojide farklı kuramsal yaklaşımlar tarafından farklı biçimlerde açıklanmaktadır.

Psikoloji literatüründe "üç güç" (Geçtan, 1981; Corey, 1991; Kuzgun, 1992) olarak da anılan Psikoanalitik Kuram, Davranışçı Kuram ve Hümanistik Psikoloji'nin insan davranışlarının ve kişiliğinin gelişimine ilişkin görüşleri incelendiğinde bunların anne-baba çocuk ilişkisi ve bu ilişkide anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarına belirleyici bir önem verdikleri görülebilir.

İnsan davranışlarının ve kişiliğinin gelişiminde çocukluk yıllarının önemini ilk kez vurgulayan Freud olmuştur. Freud'a göre, bireyin temel kişilik yapısı yaşamın ilk yıllarında oluşmakta ve bu yapı sonraları zor değişmektedir (Patterson, 1986; Corey, 1991). Temel kişilik yapısının oluşmasında anne-babanın çocuğun gereksinimlerine gösterdiği duyarlılık onun gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Freud'un Psikoseksüel kişilik kuramından sonra belki de en kapsamlı kişilik kuramı Erikson'un Psiko-sosyal gelişim kuramıdır (Gander ve Gardiner, 1995). Erikson günümüzün en popüler ve en etkili psikoanalitik teorisyeni olarak kabul

edilmektedir. Erikson kişiliğin genetik, kültürel ve bireyin tarihsel gelişimi ile ortaya çıktığını belirterek, kişilik gelişiminde toplumun ve tarihin etkisini ortaya koymuştur (Engler, 1981). Kısaca Erikson, kişilik gelişiminde Freud'un vurguladığı ancak üzerinde fazlaca durmadığı toplumsal faktörlerin önemini vurgulamıştır.

Freud'un Psikoanalitik yaklaşımına bir tepki olarak ortaya çıkan Davranışçı Kuram'ın hareket noktası "öğrenme" kavramıdır. Bireyin davranışları ve kişiliği onun içinde yaşadığı çevredeki öğrenme yaşantıları tarafından biçimlendirilir. Kişilik, bireyin öğrenme tarihçesini yansıtan davranış alışkanlıklarından oluşur (Cüceloğlu, 1991). Davranışçı yaklaşımın bu temel görüşleri çerçevesinde bireyin kişiliğinin gelişiminde onun ilk yakın çevresi olan anne-babaların tutum ve davranışlarının önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Üçüncü yaklaşım ise Psikolojik Danışma ve Rehberlik hareketinin ortaya çıkıp gelişmesinde önemli bir yeri olan Hümeristik Psikolojidir. Hümanistik psikolojinin temeli Edmund Husserl'in "... gerçek görünen değil algılanandır." (Akarsu, 1979) biçiminde özetlenebilecek fenomenoloji felsefesine dayanmaktadır (Engler, 1981). Bu anlayışa göre dışsal gerçekler değil içsel gerçekler vardır. Bir şey kişi tarafından nasıl algılanıyorsa gerçek odur. Hümanistik psikolojiye göre, bireyin davranışları ve benliği, algıları tarafından belirlenir. Bireyi belirli durumlarda şöyle veya böyle davranmaya götüren şey, o durumun birey tarafından algılanış biçimidir. İnsanları farklı kılan ve farklı davranışlar sergilemeye götüren şey de algısal farklılıklardır.

Hümeristik psikoloji kişilik kavramı yerine kişiliğin öznel yanı olan "Benlik" kavramını yeğlemiştir. Benlik fenomenolojik bir olgudur ve bireyin kendine ilişkin algılarının bir ifadesidir. Benlik bireyin "Ben kimim?" sorusuna verdiği yanıdır (Engler, 1981). Bireyin kendini görüş biçimidir. Benlik, bireyin kendisi için önemli olan kişilerle olan etkileşimi ve bu kişilerden almış olduğu tepkilerin kişi tarafından algılanması ile oluşur (Patterson, 1986). Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresi ile olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Yaşantıları algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme

ve kabul edilme gereksiniminden önemli ölçüde etkilenir. Her birey diğerleriyle etkileşmek durumundadır. Bu ilişkiler önce aile bireyleri ile başlar, sonra bireyin kendisi için önemli olan kişilerle sürdürülür. Benliğin gelişimi, bireyin kendisi için önem taşıyan bu kişilerle sürdürdüğü yaşantısını yansıtır (Geçtan, 1981). Hümanistik psikolojinin de önemini vurguladığı, benliğin gelişiminde birincil rol atfettiği bireyin kendisi için önemli olan kişiler, bireyin ilk yakın çevresi olan ailesi, kısaca anne-babasıdır.

Anne-baba çocuk ilişkisi çok yönlü ve kendine has özellikleri olan bir süreçtir. Bu süreçte anne-babalar kendi kişiliklerine de bağlı olarak çocuklarına karşı bir tepki örüntüsü geliştirirler. Bu örüntüler çocuğu destekleyici, ona güven verici, çocuğun değerli bir varlık olduğunu vurgulayıcı tutum ve davranışlardan başlayarak, çocuğu aşağılayıcı, yargılayıcı, reddedici, tutum ve davranışlara kadar uzanmaktadır. Anne-babaların çocuklarına yönelik bu tutum ve davranışları onların benliklerinin gelişimini de etkilemektedir.

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Araştırmacılar ana-babaların tutum ve davranışlarını sınıflandırırken farklı yaklaşımlar benimsemektedirler. Bazı araştırmacılar anne-baba tutumlarını "demokratik", "otoriter" ve "ilgisiz" olarak ele alırken (Kuzgun,1972; Altay, 1985 Erkan,1986; Akbaba, 1988), bazı araştırmacılar ise sadece "demokratik" ve "otoriter" olarak iki anne-baba tutumunu çalışma konusu yapmışlardır.(Bilal,1984; Polat,1986; Öztürk,1990). Yine bazı araştırmacılar genel "demokratik" ve "otoriter" tutum tanımlamalarından daha özel bazı tanımlamalar yapmaktadırlar. Bu tanımlamalar içinde katı-hoşgörülü tutum (Can,1986), koruyucu tutum (Eldeleklioğlu,1996) gibi örnekler bulunmaktadır. Tanımlamaları ve ele alış biçimleri ne olursa olsun gerçekte bir uça çocuğu bir birey olarak ele alıp onun özerkliğine, kişiliğine ve haklarına saygı gösteren, onu koşulsuz olarak kabul eden, destekleyici tutum ve davranışlar, diğer uça ise çocuğu reddedici, onu aşağılayıcı , sevgiyi koşula bağlayan davranışlar bulunmaktadır.

Anne-babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin literatürde pek çok araştırma bulunmaktadır. Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocukların kendini gerçekleştirme düzeyi üzerindeki etkisine ilişkin araştırma bulguları (Kuzgun, 1972), demokratik anne-baba tutumlarının kendini gerçekleştirme için en elverişli ortam olduğunu, otoriter tutumun ise kendini gerçekleştirmeyi engellediğini göstermektedir. Demokratik anne-baba tutumlarının kendini gerçekleştirmenin boyutlarından olan başkaları ile yakın ilişkiler kurma ve zamanı iyi kullanma özelliklerini geliştirdiği gözlenmektedir (Akbaba, 1988).

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları onların uyum düzeylerini de etkilemektedir. Demokratik anne-baba tutumları otoriter anne-baba tutumlarına göre çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri yönünden daha elverişli koşullar yaratmaktadır (Bilal, 1984).

Şizofren ve nevrotik bireyler üzerinde yapılan araştırmalarda şizofren olma ile anne-baba tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu (Kişisel, 1984), nevrotik bireylerin anne-babalarının tutumlarını demokratik olarak algılamadıkları (Altay, 1985), demokratik aile ortamında yetişen bireylerin otoriter ve ilgisiz ortamlarda yetişenlere göre daha az kaygı yaşadıkları (Abacı, 1986) ortaya konmuştur.

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları çocukların benlik tasarımlarını da etkilemektedir. Hoşgörülü ve demokratik anne-baba tutumları çocukların daha olumlu bir benlik tasarımı geliştirmelerine katkıda bulunmakta (Can, 1986; Güven, 1994), demokratik aile ortamında yetişen bireylerin benlik ve ideal benlik kavramları arasındaki bağdaşım en üst düzeye ulaşmaktadır (Erkan, 1986). Anne-baba tutumlarının çocukların akademik başarılarını etkilediğine ilişkin araştırma sonuçları bulunmakta (Erkan, 1982).

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan diğer bazı araştırmalarda, otoriter anne-baba tutumlarının çocuklardaki öğrenilmiş çaresizlik düzeyini yükselttiği (Polat, 1986),

anne-babaların çocuğa ilgi ve şefkat gösterme, amaçlarına ulaşmada ona yardımcı olma ve tutarlı bir disiplin uygulama davranışlarının içsel denetimliliği, başarı için baskı yapma, koruyuculuk, fiziksel ve duygusal cezalandırma davranışlarının ise dışsal denetimliliği artırdığı (Yeşilyaprak, 1988), demokratik anne-baba tutumlarının bireylerin özsaygı düzeylerini yükselttiği (Güngör, 1989), olumlu psikolojik ihtiyaçları desteklediği (Öztürk, 1990), karar stratejilerinden mantıklı ve bağımsız karar verme davranışlarını artırdığı (Eldeleklioğlu, 1996) elde edilen bulgulardan bazılarıdır.

Genel olarak bakıldığında, anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen araştırma sonuçları, anne-babaların çocuklarına yönelik destekleyici, hoşgörülü, demokratik, ona güven verici, çocuğun değerli bir varlık olduğunu vurgulayıcı nitelikteki tutum ve davranışlarının çocukların olumlu özellikler geliştirmelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Anne-baba çocuk ilişkisinde çocuğun akademik başarısı önemli bir yer tutmaktadır. Çocuğun akademik başarısı hem anne-babaların hem de eğitimcilerin üzerinde önemle durdukları bir konudur. Anne-babalar çocuklarının iyi bir eğitim almalarını istemekte ve başarılı olmalarını beklemektedir. Bu nedenle anne-babalar çocuklarının okul öncesi eğitimden başlayarak tüm eğitim kademelerinden geçmeleri ve eğitim sürecinden daha fazla yararlanmaları için hem kendi olanakları hem de toplumun sunduğu olanaklar ölçüsünde çaba göstermektedirler. Çocukların eğitim sürecindeki başarı ya da başarısızlıkları anne babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları tutum ve davranışları ve eğitime ilişkin beklentilerinden etkilenmektedir. Ülkemizde ilköğretimden ortaöğretime geçişte bazı okulların (Fen Liseleri ve Anadolu Liseleri gibi) eğitimlerinin daha nitelikli olduğu inancıyla anne-babalar çocuklarının bu okullarda eğitim görmelerini istemektedirler. Ancak bu okulların sayıca yetersiz olması bu okullara girişte bir sınavın yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Yine benzer bir biçimde ortaöğretimden yükseköğretime geçişte de bazı sorunlar yaşanmaktadır. Ülkemizde yükseköğretime olan talebin her geçen gün artmakta olduğu ve yükseköğretim kurumlarının artan bu talebi karşılayamadığı

gözlenmektedir. Yükseköğretimde arzın talebi karşılayamaması, yükseköğretim görmek isteyen gençlerin iki aşamalı bir sınavdan geçirilmesini zorunlu kılmış ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile bu görev Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM)'na verilmiştir. ÖSYM her yıl iki aşamalı bir sınav ile üniversitelerin çeşitli programlarına öğrenci seçmektedir. Bu sınavlardan birincisi olan öğrenci seçme sınavı (ÖSS), öğrenci yerleştirme sınavı (ÖYS)'na girebilecek yeterlilikteki adayları seçmekte; ÖYS' de ise sınava giren gençler almış oldukları puanlar ve yapmış oldukları tercihlere göre bir sıralamaya tabi tutulmakta, kontenjanlar dolduktan sonra kalan adaylar sınavı kazanamamış sayılmaktadır.

ÖYS sınavı bir seçme sınavından çok bir sıralama sınavı niteliğindedir. Talebin fazla olması böyle bir sıralamayı zorunlu kılmaktadır. Gerek kontenjanların sınırlı olması gerekse bazı programların daha fazla tercih ediliyor olması, adaylar arasında bir yarış zorunlu kılmaktadır. Adaylar bu yarış kazanmak için çeşitli konularda özel dersler almakta, üniversite sınavlarına öğrenci hazırlamak amacıyla 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre kurulmuş özel dershanelere devam etmektedirler. Nitekim; özel dershanelere devam eden öğrencilerin üniversite giriş sınavlarında dershaneye gitmeyenlere göre daha yüksek bir başarı elde ettiklerine ilişkin araştırma sonuçları bulunmaktadır(Leblebici ve Ark, 1978).

Bireyin akademik başarısında pek çok faktör rol oynamaktadır yapılan bir araştırmada (Özgüven, 1974), akademik başarıda bireyin sahip olduğu yeteneğin payının % 30 olduğu; akademik başarıda zihinsel olmayan % 70 oranında başka faktörlerin etkili olduğu saptanmıştır. Söz konusu faktörler arasında çeşitli kişilik özellikleri, psikolojik ihtiyaçlar anne-babanın akademik başarı konusundaki tutumu ve çocukta beklentileri ile bazı ailesel sorunlar sayılabilir.

Üniversite sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin sınavlardaki başarısı üzerinde etkili olabilecek değişkenlerden biri de bu öğrencilerin anne babalarının davranışları ve başarı konusundaki beklentileridir. Çocuklarını dershanelere gönderen anne-babaların çocuklarının sınavlardaki başarısı konusundaki beklentileri yükselmekte; beklentilerin yüksek olması anne-babaların

çocuklarına karşı daha kontrol edici ve değerlendirci davranışlar göstermelerine yol açabilmektedir. Bu davranışlar da gençlerde sınav kaygısına neden olabilmektedir.

Sınav kaygısı sürekli kaygının bir formu olup muhtemel bir başarısızlığa ilişkin fenomenolojik, fizyolojik ve davranışsal tepkileri ifade eder (Sieber,1980). Kaygı düzeyi yüksek bireyler sınav ya da değerlendirme durumunda durumsal olarak duyuşsal tepkilerini artırarak davranışta bulunurlar. Duyuşsal tepkiler kuruntulamanın ateşleyicisi durumundadır. Duyuşsal ve kuruntu tepkileri bireyin hata eğilimini artırıcı niteliktedir. Dolayısıyla kuruntu boyutunda ele alınabilecek olan, bireylerin sınavlar hakkındaki olumsuz düşünceleri bireylerde performans düşüklüğüne neden olabilmektedir.

Erkan (1991)'ın yaptığı bir çalışmada, sınav kaygısı ve ÖSS başarısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu; lise başarı düzeyleri, sınava hazırlanma düzeyleri, genel akademik yetenekleri ve başarı güdüsü yüksek, sınav kaygısı düşük öğrencilerin ÖSS'de daha başarılı oldukları bulunmuştur. Leblebici ve arkadaşları (1978) tarafından yapılan bir araştırmada da üniversite giriş sınavlarında ortaöğretimde başarılı olan ve sınav için çeşitli kurslara katılan adayların daha yüksek bir başarı elde ettikleri bulunmuştur.

Sınav kaygısı yüksek olan bireyler herhangi bir sınav ya da değerlendirme durumunda "özvarlığının" tehdit edildiği korkusuna kapılırlar. Yalnızca sınavda değil, grup içinde konuşma, soru sorma, sorulara cevap verme, tartışmalara katılma, yüksek sesle okuma ve benzeri etkinliklerde de korkulu, sinirli, gergin ve heyecanlı olurlar. Bu bireylerin kendilerine dönük olumsuz düşünceleri (kuruntuları) dikkatlerinin kolayca dağılmasına neden olur. Sınav sorularını okuma ve doğru cevaplama, konuşurken düşüncelerini organize etme, doğru sözcükler seçme ve ifade etme gibi davranışlarda başarısız olurlar (Öner, 1990).

Sınav kaygısı ile sınav performansı ilişkisini araştıran çalışmalardan elde edilen sonuçlar, yüksek sınav kaygılı öğrencilerin düşük kaygılı öğrencilere göre daha düşük

performans sergilediklerini göstermektedir (Erkan, 1991; Araki, Iwawaki ve Spielberger 1992; Araki, 1992; Kleijn ve Wonderploeg, 1994).

Akbaş (1995) tarafından yapılan bir çalışmada, otoriter anne-baba tutumunun okul kaygısı (sınav kaygısı)'nın oluşmasında etkili olduğu bulunmuş, ÖSS öncesi öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin yükseldiği, sınav sonrasında durumluk kaygının düştüğü ancak sürekli kaygının azalmadığı gözlenmiştir (Cengiz, 1988).

Üniversite giriş sınavlarına hazırlanmak amacıyla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarının sınavdaki başarıya ilişkin beklentileri yükselmekte, çocuklarının geleceği için üniversite giriş sınavlarındaki başarılarını önemli çıkış noktalarından biri olarak görmekte ve bu nedenle çocuklarına karşı sınav kaygısına yol açabilecek nitelikte bazı davranışlar sergileyebilmektedirler.

Birey toplumsal bir çevre ve bu çevredeki ilişkiler sistemi içinde yer alır. Bireyin sahip olduğu sorunlar onun içinde yer aldığı ilişkiler sisteminin biçim ve içeriğinden soyutlanamayacağı gibi, bu sorunların çözümünde de birey merkezli müdahale yöntem ve teknikleri yeterli olmayabilir. Bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevreyi dikkate almayan müdahale biçimlerinin etkililiği kuşkuludur. Tedavi edilse bile birey sorunlarının yer aldığı toplumsal çevreye tekrar geri dönmektedir. Bu durumda bireydeki değişmelerin kalıcı olabilmesi için çevrede de bazı değişimlerin olması gerekmektedir.

Okul ve danışma psikolojisindeki son eğilimlerin, problem ortaya çıktıktan sonra okulda problemin teşhisi ve tedavisini öngören klinik modelden çok, kapsamlı öğrenci sağlık hizmeti ve koruyucu ruh sağlığı hizmeti vermeye doğru kaydığı gözlenmektedir. Normal öğrenci grupları içinde psikolojik bozukluklara koruyucu ruh sağlığı yaklaşımı ile müdahale edilmesine ve bozuklukların ortaya çıkışının engellenmesine daha çok önem verilmektedir. Psikolojik danışma ve rehberlikte tedavi etme ve sorun ortaya çıktıktan sonra müdahale biçimindeki geleneksel anlayışın

yerini, önleyici ve geliştirici çalışmalara ağırlık veren yeni bir anlayışa bıraktığı gözlenmektedir.

Bireyin birincil toplumsal çevresi ailesidir, anne-babasıdır. Aile içi iletişim biçimleri bireyin sorunlarında belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu durumda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde birey toplumsal çevresi ile birlikte düşünülmeli ve aile de müdahale alanları içinde yer almalıdır. Böylesi bir yaklaşımın daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik alanında 1954-1987 yılları arasında yapılan araştırmaların incelendiği bir çalışmada (Akkoyun, 1994), sözkonusu yıllar arasında yapılan toplam 192 araştırmadan yalnızca 40 tanesinin (%21) belli yaklaşımların, uygulama sonuçlarının, değişik uygulama süreçlerinin etkilerini inceleyen araştırmalar olduğu anlaşılmıştır. Kaya (1995), Akkoyun (1994)'un 1954-1987 yılları arasını kapsayan araştırmasından elde edilen sonuçlar ile 1988-1994 yıllarındaki gelişmeleri benzer yöntem ve ölçütler açısından karşılaştırmış ve yine 1988-1994 yılları arasında yapılan toplam 170 araştırmanın yalnızca 16'sının (% 9.40) değişik uygulama süreçlerinin etkisini inceleyen araştırmalar olduğunu ortaya koymuştur. Değişik uygulama süreçlerinin etkisini inceleyen araştırmalarda bir düşme gözlenmiştir. Yine aynı çalışmada (Kaya, 1995) ülkemizde 1988-1994 yılları arasında psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılan araştırmaların hangi örneklem grupları üzerinde yapıldığı incelenmiş ve sözkonusu yıllar arasında yapılan toplam 170 araştırmadan 121'inin (% 71.21) öğrenci grupları (İlkokul: n=7, % 4.11; Orta/Lise: n=70, % 41.20; Üniversite: n=44, % 25.90) üzerinde; 13'ünün (% 7.64) örneklemiminin öğretmen/ana-babalar olduğu ortaya konmuştur. Öğretmen/ana-babalar grubu üzerinde yapılan araştırmaların bu iki gruba bölündüğünde ise % 3.82'lik bir oranın ana-babalar üzerinde yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Kaldığı ana-babalar üzerinde yapılan bu araştırmaların ne kadarının deneysel bir başka deyişle değişik uygulama süreçlerinin etkilerini inceleyen araştırmalar olduğuna ilişkin bir bulgu da bulunmamaktadır. Ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarının etkili sonuçlar vermesi için bu alanda değişik uygulama süreçlerinin olası etkilerini

inceleyen deneysel araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu yöndeki araştırmalar psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarında gereksinim duyulan pratik programların geliştirilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunabilir.

Bu araştırmada, niversite sınavlarına hazırlanmakta olan ve bu amaçla özel dersanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliğinin anne-babaların gsterdiğı ve çocukların algıladığı anne-baba tutumları ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, niversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dersanelere devam etmekte olan öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliğinin, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları, çocukların bu davranışlara ilişkin algıları ve sınav kaygısı düzeylerine bir etkisinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaçla, araştırmada aşağıdaki denenceler sınanmıştır.

Denenceler

1. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dersanelere devam etmekte olan öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliğı, anne-babaların çocuklarına karşı davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır.
2. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dersanelere devam etmekte olan öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliğı, öğrenciler tarafından algılanan anne-baba davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır.
3. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dersanelere devam etmekte olan öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliğı öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında etkilidir.

Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şunlardır.

1. Araştırmaya katılan deneklerin, kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru bir biçimde yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin, deney süresince deney koşulları dışındaki olgunlaşmalarının aynı olacağı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmada anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve bu davranışlara ilişkin çocukların algıları araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB) ve Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu (ABDE-Ö) ile ölçülmüştür. Bu nedenle, anne-baba davranışları bu envanterlerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Araştırmada sınav kaygısı Öner (1990) tarafından Türk kültürüne adapte edilen Sınav Kaygısı Envanteri ile ölçülmüştür. Bu nedenle, sınav kaygısı sözkonusu envanterin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı kavramlar aşağıda tanımlanan anlamlarıyla kullanılmıştır.

Anne-Baba Davranışları: Anne-baba çocuk ilişkisi çok yönlü bir ilişkidir ve bu ilişki içinde anne-babaların çocuklarına karşı davranışları çok çeşitlilik göstermektedir. Bu araştırmada anne-baba davranışları "Anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açacak nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışları" şeklinde tanımlanmış ve bu tanım çerçevesinde ele alınmıştır.

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde üniversite giriş sınavlarına her yıl bir buçuk-iki milyon genç girmektedir. Gençler yalnızca üniversite giriş sınavına katılmamakta, aynı zamanda, bu dönemde bir meslek seçmek gibi yaşamlarının en önemli kararlarından birini vermektedirler. Üniversite giriş sınavlarına hazırlık sürecinde gencin ailesi ve yakın çevresi tüm dikkatini gence ve üniversite giriş sınavlarına çevirmektedir. Bu anlamda, üniversite giriş sınavları yalnızca sınava giren gençleri değil, onun ailesini ve yakın çevresini de ilgilendirmektedir. Bu ilgi, zaman zaman gençlerin üzerinde psikolojik bir baskı oluşturmaktadır. Anne-baba ve yakın çevrenin bu sınava verdiği önem ve bu önemle birlikte artan başarı beklentisi, gençlerin büyük bir sorumluluk duygusu altında ezilmesine ve kaygılanmasına neden olabilmektedir. Yüksek bir gerilim ve kaygı içinde sınavlara giren gençler belki de salt bu kaygı nedeniyle gerçek performansını sergileyememekte, dolayısıyla başarısız olabilmektedir.

Üniversite giriş sınavlarında veya daha genel olarak akademik başarı, bireyin kalıtımla getirdiği gizil güçleri ve sahip olduğu çevresel koşulların ortak bir fonksiyonu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kalıtımla getirdiği gizil güçleri sınırlı olan bir bireyin çevresel koşulları ne kadar iyi olursa olsun belli bir düzeyde başarıdan sonrası olanaklı olmayabildiği gibi, kalıtımla büyük bir gizil güç getiren bireyin de olumsuz çevresel koşullarda başarısı sınırlı olabilmektedir.

Gençlerin üniversite giriş sınavlarındaki başarı ya da başarısızlıkları da bu bağlamda hem sahip oldukları yeteneklerine hem de çevresel faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerden biri de bireyin ilk yakın toplumsal çevresi olan ailesidir. Anne-babanın gence karşı göstermiş olduğu tutum ve davranışları, akademik başarı konusundaki beklentileri, onun sınavdaki başarısını etkileyebilmektedir. Yüksek beklenti düzeyine sahip anne-babalar çocuklarına karşı mükemmeliyetçi bir tutum takınabilmekte bu yöndeki davranışlar da çocuğu psikolojik bir baskı altına sokabilmekte, bu psikolojik baskı da sınav başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Bu araştırmada, üniversite giriş sınavlarına hazırlanmakta olan öğrencilerin anne-babalarının çocuklarına yönelik davranışlarının hazırlanan ve uygulanan bir grup rehberliği programı çerçevesinde değişimi amaçlanmaktadır. Araştırma, anne-baba davranışlarında bir değişim sağlamaya dönük bir grup rehberliği programı sunması ağıısından önemli görölmektedir. Bu grup rehberliği programının özel dersane ve okullarda çalışan psikolojik danışmanlara, anne-babalarla çalışmada katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Öte yandan, birey toplumsal bir varlıktır ve bireyin içinde yaşadığı çevrenin niteliği (ailesi) onun uyum veya uyumsuzluğunun büyük ölçüde belirleyecisi olmaktadır. Bu nedenle bireyin sorunlarının çözümünde birey merkezli müdahale yaklaşımları, sorunları yaratan çevresel koşulları değiştirmediği için etkili ve kalıcı olamayabilir. Bu araştırmada böyle bir anlayışla birey üzerinde değil, onun birincil çevresi olan ailesi, özellikle anne-babası üzerinde yürütölmüş ve anne-babalara yönelik bir grup rehberliği sürecinin anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve buna bağlı olarak çocukların sınav kaygısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bu yönüyle, birey değil, onun çevresi üzerinde odaklaşması ağıısından da önemli görölmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce, anne-baba eğitimi ile ilgili kuramsal bilgiler, daha sonra ise anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları, anne-baba eğitimi ve sınav kaygısı ile ilgili olarak yapılan ve ulaşılabilen bazı araştırmalar sunulmuştur.

Anne-Baba Eğitimi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerine Duyulan Gereksinim

Aile, hem toplum açısından hem de bu ailede yer alan bireyler açısından önemli bir kurumdur. Aile kurumu hem toplumbilimcilerin hem de davranışbilimcilerin ilgi alanı içinde bulunmaktadır. Toplumbilimciler aileyi toplumsal bütünlük ve diğer toplumsal kurumlarla olan ilişkileri anlamında toplumsal bir kurum olarak görüp toplumsal işlevleri üzerinde odaklaşırken, davranışbilimciler aileye bireyin kişiliğinin oluşumundaki temel çevresel faktör olarak bakmakta ve aileyi birey üzerindeki etkileri yönünden incelemektedirler. Toplumbilimci için "aile"nin kendisi, davranışbilimci için ise aile değil aile içindeki "birey" önemli ve anlamlı bulunmaktadır.

Sağlıklı bir toplum sağlıklı bireylerden oluşur. Sağlıklı bireyler ise ancak sağlıklı aile ortamında yetişebilir. Kendine güvenli ve ruh sağlığı yerinde bireylerin yetişmesinde bugün artık aile bireyleri ve anne-baba ile çocuk arasındaki ilişkilerin önemi hemen herkes tarafından kabul edilmektedir. Çünkü, biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insan yavrusu, psikolojik ve toplumsal özelliklerini en küçük toplumsal birim olan aile içinde kazanıp geliştirmektedir. Kısaca, biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insanın kişiliğinin oluşup gelişmesinde aile ya da anne-baba belirleyici bir rol oynamaktadır.

Olumlu bir aile iklimi yaratmak ve bu iklimde ruh sağığı yerinde bireyler yetiştirmek, büyük ölçüde anne-babaların bu iklimi yaratma ve sürdürme konusundaki bilgi ve becerilerine bağıdır. Öte yandan çocuk yetiştirme konusunda da günümüz çekirdek ailesinin bilgiye ihtiyacı bulunmaktadır. Geleneksel geniş ailede çocuk yetiştirme konusunda yeni kuşaklara bu konudaki deneyimleri aktaracak bir yapı bulunmaktadır. Genç anne-babalar, bir arada yaşadıkları kendi anne-babalarının bilgi birikiminden yararlanma olanağına sahiptirler. Ancak sanayileşme ile birlikte geleneksel geniş ailenin çekirdek aileye dönüşmesi ve kadının ev dışında da çalışmaya başlaması ile birlikte anne-babaların bu konuda kendinden önceki kuşağın bilgilerinden yararlanma olanağı ortadan kalkmaya başlamıştır. Bu da anne-babaların çocuk yetiştirme konusundaki bilgi, dolayısıyla eğitim gereksinimlerini ortaya çıkarmıştır. Bu gereksinimi karşılamak amacıyla ailelere psikolojik hizmetler vermeye başlanmıştır. Ailelere sunulan psikolojik hizmetlerden "Bilgi Verme" ağırlıklı olanlar "Rehberlik", kişiler arası iletişim çatışmalarının çözümüne yönelik yardımlar "Psikolojik Danışma", ailedeki derin çatışmaların çözümü için verilen yardımlar ise "Aile Terapisi" olarak adlandırılmaktadır (Kuzgun,1994). Gelişmiş toplumlarda aileye ve anne-babalara destek projeleri geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Gerçekte bir çocuk bir ailenin sorumluluğunda, bir anne- babaya ait olmasına karşın, çocuğun bir aileye ait ve onun sorumluluğunun yanında topluma da ait ve toplumun da bu çocuğun sorumluluğunu alması gerektiğı inancı, gelişmiş batı toplumlarında hızla yayılmakta ve bu çerçevede aile ve çocuğun eğitime ilişkin toplumsal projeler üretilmeye ve uygulanmaya başlanmaktadır.

Anne-babalara yönelik rehberlik hizmetlerine duyulan gereksinimin bir diğerkaynağı da koruyucu ruh sağığının giderek önem kazanmasıdır. Günümüzde artık ruh sağığı ile ilgili olarak sorun ortaya çıktıktan sonra bunu "tedavi" etmeye dönük yaklaşımlardan çok, sorunu ortaya çıkarıcı koşulların düzeltilmesine, kısaca sorunun ortaya çıkmasını "önleyici" yaklaşımların benimsenmekte olduğı gözlenmektedir. Bu nedenle, koruyucu ruh sağığı anlayışı çerçevesinde anne-babalar bilgilendirilerek

çocukların ruh sağlığını koruyucu ve geliştirici anne-babalık becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmakta ve bu amaçla rehberlik hizmetleri sunulmaktadır.

Anne-babaların eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, anne-baba eğitim programlarının üç tür anne-babaya dönük olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi; normal anne-babalara yönelik, koruyucu ruh sağlığı anlayışına uygun ve çocuk yetiştirme ve olumlu anne-babalık becerilerini geliştirmeye dönük eğitim anlayışı ve programlarıdır. İkincisi; özürlü çocuğa sahip anne-babalara, çocuğun formal eğitimine katkı sağlayıcı, çocuğun eğitiminin evde de devam etmesini amaçlayan ve anne-babaların özürlü bir çocuğa sahip olmaktan kaynaklanan olumsuz duygularını azaltmaya dönük eğitim programları, üçüncüsü ise çocuklarda gözlenen olumsuz davranışların tedavisinde ve problem davranışların yönetiminde anne-babalara bu çocuklarla başetmede yardımcı olmaya dönük programlardır.

Özetlenmeye çalışılan bu sorunlar ve gerekçelerle anne-babalara yönelik rehberlik hizmetlerine duyulan gereksinim artmaktadır. Yine anne-baba eğitime ilişkin literatür incelendiğinde her ne kadar ebeveyn eğitimi (Parent Education/Parent Training) denilse de gerçekte bu programlara katılanların büyük bir kısmının anneler olduğu dikkat çekmektedir. Caplin ve Houts (1991), 1981-1988 yılları arasında aile eğitimi ile ilgili olarak yapılan 13 çalışmaya babaların katılımının % 37 olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bulgu çocuk yetiştirmede ve çocuğun eğitiminde birinci derecede sorumluluğun annede olduğunu göstermektedir. Bu durum hem batı kültüründe hem de kendi kültürümüzde benzerlik göstermektedir. Gelişmiş batı toplumlarında son dönemlerde babalara yönelik destek ve eğitim programlarında bir artış dikkati çekmektedir (McBride ve McBride, 1993; Meyers, 1993)

Anne-Baba Eğitime İlişkin Farklı Kuramsal Yaklaşımlar

Anne-babalar* ile yapılan gruplarda üç farklı kavram karşımıza çıkmaktadır.

Bunlar;

1. Parent Therapy (Anne-Baba Terapisi)
2. Parent Training (Anne-Baba Eğitimi)
3. Parent Education (Anne-Baba Eğitimi) kavramlarıdır

Anne-baba Terapisi (Parent Therapy)'nin Anne-baba Eğitimi (Parent Education ve Parent Training)'nden farkı açıktır. Terapide odak anne-babanın kendi kişisel ve derin sorunlarıdır. Ancak, "Training" ve "Education" kavramları arasındaki fark o kadar açık görünmemektedir. Bu iki kavram arasındaki farkın vurgulanması önemli görülmektedir. "Training" ve "Education" kavramlarının her ikisi de Türkçeye "Eğitim" olarak çevrilmektedir. Ancak, "Education", "Training"e göre daha kapsamlı, bir başka deyişle onu da kapsar niteliktedir. "Parent Training" kavramı daha çok spesifik becerilerin (anne-baba çocuk iletişimi teknikleri, pekiştirme ve söndürme ilkeleri, çocuk bakım ve yetiştirme becerileri, çocukların problem davranışları ile başa çıkma becerileri v.s) öğretildiği bir süreç olarak görülürken, "Parent Education" bunları da içerecek biçimde daha geniş ama spesifik olmayan, genel amaçların gerçekleştirilmesine ve daha genel düzeyde bir "anlayış" değişikliğini hedefleyen süreçleri içermektedir.

Anne-babalara yönelik grupların eğitimsel amaçlı mı? Yoksa terapötik amaçlı mı? olduklarını kestirmek güç görünmektedir. Dembo, Sweitzer ve Lauritzen (1985) anne-babalara yönelik anne-baba eğitimi ve anne-baba terapisi arasındaki farkları şöyle sıralamaktadır;

* Burada İngilizce "Parent" sözcüğünün karşılığı olarak anne-baba kavramı kullanılmıştır. Gerçekte "Parent" sözcüğünün Türkçe karşılığı "Ebeveyn"dir. Türkçedeki ebeveyn sözcüğü ise anne-babadan başka diğer aile büyüklerini de içermesine ve kapsam bakımından daha geniş bir kavram olmasına karşın konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, "Parent Education" ve "Parent Training" başlıklı araştırmalarda denek olarak anne-babaların çoğunlukla da annelerin katıldığı görülmektedir. Bu nedenle "Parent" sözcüğünün karşılığı olarak "anne-baba" tercih edilmiştir.

1. Terapist, danışanları ile eğitimciden farklı bir şekilde iletişim kurar. Terapist daha derin ve kişisel ilişkiler kurar, eğitimci ise yardım ettiği grubun kişisel problemleri ile daha sınırlı olarak ilgilenir.
2. Terapide genellikle oturum sayısı belirlenmezken, ana-baba eğitim programları genellikle 6 ile 10 oturum arasında ve haftada 1-2 saatlik oturumlar şeklinde belirlenmiştir.
3. Terapist grup üyelerinin birbirine destek ve tavsiye vermelerine izin verirken, eğitimci kişilerarası ilişkiler konusunda açıkça sınırlar koymaktadır.
4. Anne-baba eğitimi daha çok yoğun kişilik değişimi olmaksızın davranış değişimi üzerine odaklaşırken, terapide kişiliğin yeniden organizasyonu ve değişimi de işin içine girer.

Anne-babaların eğitimine ilişkin çeşitli kuramsal yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Yansıtıcı (Reflective) Modeller ve Davranışçı Modellerdir. Eğitim programları ile ilgili olarak da Yaşantısal (Experiential) Modeller, Davranış Bıçimlendirme (Behavior Modification) ve Psikolojik İçgörü (Psychological Insight) Modelleri önerilmektedir (Cunningham, 1985).

Dembo, Sweitzer ve Lauritzen (1985), günümüzde en yaygın anne-baba eğitimi yaklaşımı olarak şunları saymaktadır:

1. Etkili Ebeveynlik Eğitimi (PET-Gordon,1975),
2. Davranışsal Anne-Baba Eğitimi (Becker,1971; Hall,1976; Patterson ve Gullian,1977),
3. Adlerian Anne-Baba Çalışma Grupları (Dreikurs ve Soltz, 1964),
4. Etkili Ebeveynlik İçin Sistemik Eğitim (Dinkmeyer ve McKay,1976),
5. Ginott'un Hümanistik Yaklaşımı.(1965-1969),
6. Transaksiyonel Analiz (James, 1974),
7. Glasser'in Ebeveynlik Müdahale Programı (1965).

Literatürde birbirinden farklı kuramsal yaklaşımlar bulunmakla birlikte, en popüler programların PET, Davranışsal Anne-Baba Eğitim Programları ve Adlerian

Anne-Baba Çalışma Gruplarının olduğu görülmektedir. Aşağıda bu üç popüler yaklaşıma ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

Etkili Ebeveynlik Eğitimi (PET-Parent Effectiveness Training)

PET, 1970'li yılların en popüler anne-baba eğitim programıdır. PET Thomas Gordon tarafından Carl Rogers'in yazılarını ve öğretisini temel alarak geliştirilmiştir. Çocuk yetiştirme, anne-baba çocuk ilişkilerini geliştirme, ben-dili ve etkin dinleme yöntemlerini anne-babalara öğretmeyi içermektedir (McWhirter ve Voltan-Acar, 1985; Dembo, Sweitzer ve Lauritzen, 1985; Noller ve Taylor, 1989).

Davranışsal Ana-Baba Eğitim Programları

Davranışsal yaklaşımlar, Klasik Koşullanma, Edimsel Koşullanma ve Gözlem Yoluyla Öğrenme gibi öğrenme kuramları üzerine oturtulmuştur. Davranışçı modelde temel amaç operant koşullanmanın temel ilkelerini kullanarak çocukların problem davranışlarını değiştirmektir. Bu yaklaşımda anne-babalar, terapistin seçtiği içerik ve yöntemle davranış değişimi için eğitilmektedirler. Özellikle problem davranışların yönetimi ve orta düzeyde özürü olan çocuklara beceri kazandırma gibi konularda başarılı olmaktadır (Cunningham, 1985).

Adlerian Anne-Baba Çalışma Grupları

Adlerian anne-baba çalışma grupları Dreikurs tarafından Adlerian Kuramdan formüle edilmiş ve anne-baba eğitimine uygulanmıştır. Bu formülasyonda Dreikurs, Adler'in temel kavramlarını kullanmıştır (Croake, 1983). Dreikurs, çocuklarda dört temel yanlış davranış tanımlamıştır:

1. "Dikkat Çekme": Dikkat çekme dört yanlış davranıştan en az uyumsuzluk ve azalan sosyal ilgiyi gösterir; çoğu kez anne-babalar tarafından uyumsuzluk olarak da algılanmaz.

2. "Güç": Birinci yanlış davranıştan daha fazla uyumsuzluk ve azalan sosyal ilgiyi gösterir. Bu davranışın amacı yetişkinlere meydan okumaktır. Çocuk yalan söyler, reddeder.
3. "İntikam/Öç Alma": Daha fazla uyumsuzluk ve azalan sosyal ilgi göstergesidir. Şiddet ve düşmanca davranışları içerir ve çocuğun sık sık otorite ile başı derde girer, çalma ve yıkıcı davranışlar gösterir.
4. "Yetersizlik Gösterme": Çocuktaki uyumsuzluk ve sosyal ilgi yokluğuna işaret eder. Çocuktaki tipik davranışlar çaresizlik hissi, yalnız kalma isteği, hastalık ve yetersizlik kompleksi.

Adlerian anne-baba eğitimi, yanlış davranışların hedefini tanımlama üzerine odaklanır. Yaklaşımın temel varsayımı, yanlış davranışların amaçlı ve ebeveynlere yönelik olduğudur. Ebeveynler yanlış davranışın amacını öğrendikleri zaman doğru davranışlarda bulunabilirler. Yaklaşım bu temel amaç çerçevesinde anne-bababaları eğitmektedir (Croake, 1983; Cunningham, 1985; Dembo, Sweitzer ve Lauritzen, 1985; Noller ve Taylor, 1989).

Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerinde Amaçlar

Anne-babaların eğitiminde farklı kuramsal model ve yaklaşımların yanında farklı amaçlardan yola çıkılarak programlar düzenlenmektedir. Genel olarak kuramsal yaklaşımların her birinin kendi çerçevesinde amaçları bulunmakla birlikte anne-baba eğitiminde anne-babalarla yapılan grupları Korkut (1996) amaçlarına göre; (1) çocuk yönetimi ile ilgili ana-baba grupları, (2) anne-baba iletişim grupları ve (3) özel eğitime gereksinim duyan çocukların ana-babaları ile yapılan gruplar olmak üzere üç gruba ayırmaktadır.

Anne-babalara yardım vermeye dönük gruplarla ilgili literatür incelendiğinde, bu amaçla hazırlanan programların konuları ve amaçları bakımından geniş bir ranja sahip olduğu görülmektedir. Bu konular arasında; anne-baba ve çocuk arasında olumlu ilişkiler kurmak için anne-babalara yardım etme (Gross, Fogg ve Tucker, 1995), anne-babaların tutumlarını değiştirme (Huhn ve Zimpfer, 1989), çocukların

yıkıcı davranışlarını düzeltmek için anne-babalara yardım etme (Cunningham, Bremner ve Boyle, 1995), çocukların uyumsuz davranışlarını düzeltmek için anne-babalara yardım etme (Rotto ve Kratochwill, 1994), davranış problemi olan çocuklarla başetmede anne-babalara yardım etme (Sepacarelli, Cotler ve Penman, 1992), kardeşler arasındaki paylaşımı geliştirmek için anne-babalara yardım etme (Tiedemann ve Johnston, 1992), çocuklara karşı anne-baba tutumlarını geliştirme (Lawes, 1992), özürlü çocuğa sahip anne-babalara yardım etme (Clark ve Backer, 1983), çocukların baş ağrılarının davranışsal yöntemle tedavisinde anne-babanın rolü (Beams, Sanders ve Bor, 1992) gibi konular sayılabilir

Anne-babalarla yapılan grupların genellikle aşağıdaki amaçlardan bir veya birkaçının gerçekleştirilmesine yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

1. Anne-babaların kendi farkındalıklarını artırmak.
2. Anne-babaların çocuklarının problem davranışları ile başetmede kullanabilecekleri becerileri kazandırmak.
3. Anne-baba çocuk ilişkisini daha etkili kılmak.
4. Çocuk gelişimi konusunda anne-babaları bilgilendirmek.
5. Aile yaşamını daha çekici hale getirmek ve olumlu bir aile iklimi yaratmak.
6. Anne-babalara etkili çocuk yetiştirme yöntemleri hakkında bilgi vermek.
7. Anne-babalara duygusal destek sağlamak.
8. Çocukların okul etkinliklerine anne-babaların katkısını sağlamak

Özetle, anne-baba eğitim programları çocukların baş ağrısının tedavisinden uyumsuz davranışların düzeltilmesine, özürlü çocuklara yardım etmeden yıkıcı davranışları olan çocukların yönetimine kadar geniş bir alanda kullanılmaktadır. Bu kullanım ranjının genişliği, birey odaklı müdahalelerden çok, bireyin içinde bulunduğu aileyi de içine alan müdahale ve yardım anlayışının yaygınlığının ve koruyucu ruh sağlığına verilen önemin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Anne-Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetlerinde Benimsenen Uygulama Yaklaşımları Ve Kullanılan Teknikler

Anne-babalarla yapılan gruplarda, programlar eve ya da kliniğe dayalı olarak planlanmaktadır. Programının amaçlarına ve katılanların ihtiyaçlarına göre bu iki uygulama biçiminden biri tercih edilmektedir.

Anne-babalara yönelik rehberlik hizmetlerinin sunuluşunda kullanılan yöntem ve teknikler de çeşitlilik göstermektedir. Programa katılanların ihtiyaçları, özellikleri ve programın amaçlarına bağlı olarak teknikler seçilmektedir. Kullanılan tekniklerin belirlenmesinde rol oynayan bir diğer faktör de hizmeti sunan kişilerin teorik oryantasyonudur. Örneğin; davranışçı yaklaşımdan hareket eden uzmanlar daha çok bu yaklaşımın öngördüğü ve öğrenme ilkelerine dayalı didaktik teknikleri kullanırken, danışandan-hız alan veya yansıtıcı yaklaşımı benimseyen uzmanlar, daha çok didaktik olmayan, yaşantıların ve duyguların paylaşımını içeren teknikleri daha sık kullanmaktadırlar.

Teorik oryantasyon, katılımcıların ihtiyaç ve özellikleri ve programın amaçlarından bağımsız olarak düşünüldüğünde anne-babalara yönelik grup rehberliği etkinliklerinde genellikle bilgi (ders) verme, grup tartışmaları, yaşantıların paylaşımı, model olma, rol oynama, pratik yapma, geri bildirim verme gibi tekniklerin ayrıca video ve yazılı materyallerin kullanıldığı görülmektedir.

Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları , anne-babalara yardım sağlamaya dönük gruplarla ilgili çalışmalar ve sınav kaygısı ile ilgili bazı araştırmalar özetlenerek sunulmuştur.

1. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Bazı Betimsel Araştırmalar

Anne-baba tutumları ve bu tutumların bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve bu tutumların bazı değişkenlerle olan ilişkilerini saptamaya yönelik pek çok araştırmanın varlığı gözlenmektedir. Bu araştırmalardan bir kısmında doğrudan

doğruya anne-baba tutumları birer bağımsız değişken olarak ele alınmakta, bazılarında ise herhangi bir değişkeni etkileyen etmenler incelenirken anne-baba tutumları da bu etmenlerden biri olarak ele alınmaktadır. Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışları ile ilgili olarak yapılan araştırmaların daha çok durum saptamaya yönelik betimsel araştırmalar olduğu dikkat çekmektedir. Araştırmalarda anne-baba tutumları ölçülürken bir referans olarak bu anne-babaların çocuklarının algılarına başvurulmaktadır. Böyle bir yaklaşım benimsenmesindeki temel sayıltı ise anne-babanın tutumunun ne olduğundan çok, bu tutumların çocuklar tarafından nasıl algılandığıdır. Araştırmacıların anne-baba tutumlarını ölçme çabalarında, bu amaçla geliştirilmiş envanter tipi ölçme araçlarından yararlanıldığı gibi, anne-baba tutumunu genel olarak yansıtan kategorik değerlendirmelere de gidilmektedir.

Aşağıda anne-baba tutumları ile ilgili olarak ülkemizde ve yurt dışında yapılan betimsel nitelikteki bazı araştırmalar ve bu araştırmalardan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Kuzgun (1972) yaptığı çalışmada, anne-baba tutumlarının bireylerin kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma 381 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüş ve veriler Shostrom'un Kişisel Yönelim Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Tutum Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmadan şu bulgular elde edilmiştir; kendini gerçekleştirmenin boyutlarından olan zamanı iyi kullanmada demokratik anne-baba tutumu ile ilgisiz ve otoriter tutum arasında demokratik tutum lehine; desteği içten almada demokratik tutum ile ilgisiz ve otoriter tutum demokratik tutum lehine; kendini gerçekleştirmeye götüren değerleri benimsemede, demokratik tutum ile ilgisiz ve otoriter tutum arasında demokratik tutum lehine; varoluşsal bir hayat sürmede demokratik tutum ile otoriter tutum arasında birinci lehine; duygusal bakımdan açık olmada, demokratik tutum ile ilgisiz ve otoriter tutum arasında birinciler lehine; içten geldiği gibi davranabilmede demokratik tutum ile otoriter ve ilgisiz tutum ile otoriter tutum arasında birinciler lehine; benliğe saygı duymada demokratik tutum ile otoriter ve demokratik tutum ile

ilgisiz tutum arasında birinciler lehine; kendini kabul edebilmede, demokratik tutum ile otoriter tutum arasında birinci lehine; insan doğası hakkında olumlu bir görüşe sahip olmada demokratik tutum ile ilgisiz tutum ve demokratik tutum ile otoriter tutum arasında birinciler lehine; dünyaya uzlaştırıcı bir gözle bakabilmede demokratik tutum ile otoriter tutum arasında birinci lehine; saldırganlık eğilimini kabul edebilmede demokratik tutum ile ilgisiz tutum ve ilgisiz tutum ile otoriter tutum arasında birinciler lehine; başkaları ile ilişki kurabilmede demokratik tutum otoriter ve ilgisiz tutum ile otoriter tutum arasında birinciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sonuç olarak, demokratik anne-baba tutumunun kendini gerçekleştirmek için en elverişli ortam olduğu, otoriter tutumun ise kendini gerçekleştirmeyi engellediği bulunmuştur.

Erkan (1982), anne tutumlarının çocuk tarafından algılanması ve etkilerini incelemiştir. Araştırma, ilkokul üçüncü sınıfa devam eden 19 çocuk ve bunların anneleri ile yapılmıştır. Araştırmada, annelerin çocuklarına karşı tutumları görüşme formu ile saptanmıştır. Annelerin çocuklarına karşı tutumları Kabul Edici Tutum ve Kısmen Kabul Edici Tutum olarak kabaca ikiye ayrılmış ve çocuğun bu tutumları algılamasının kişilik gelişimi ve okul başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; annenin çocuğu kabul etme düzeyi ile çocuğun bu düzeyi algılaması arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu gözlenmiş ve çocuğun annesi tarafından kabul edilmesi ile okul başarısı arasında yüksek düzeyde olumlu ilişki saptanmıştır.

Bilal (1984), demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının çocukların uyum düzeylerine etkisini incelemiştir. Öğrencilerin uyum düzeyleri HKE, (Hacettepe Kişilik Envanteri) ana-baba tutumları ise araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Tutum Envanteri ile ölçülmüştür. Öğrenciler ana-baba tutum ölçeğinden almış oldukları puanlara göre; (1) Demokratik Anne-Demokratik Baba, (2) Otoriter Anne-Otoriter Baba, (3) Demokratik Anne-Otoriter Baba ve (4) Otoriter Anne-Demokratik Baba olarak dört kategoriye ayrılmış ve 706 öğrenciden toplanan veriler analiz edildikten sonra şu bulgular elde edilmiştir;

1. Ana-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeyleri, otoriter olan çocuklarınkinden daha yüksek,
2. Ana-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeyleri, anneleri demokratik-babaları otoriter olanlardan daha yüksek,
3. Ana-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeyleri, anneleri otoriter-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeylerinden daha yüksek,
4. Anneleri demokratik-babaları otoriter olan çocukların uyum düzeyleri, ana-babaları otoriter olan çocukların uyum düzeylerinden daha yüksek,
5. Anneleri otoriter-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeyleri, ana-babaları otoriter olan çocukların uyum düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.
6. Anneleri demokratik-babaları otoriter olan çocukların uyum düzeyleri ile anneleri otoriter-babaları demokratik olan çocukların uyum düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Genel olarak sonuçlar, çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri yönünden "Demokratik" ana-baba tutumlarının "Otoriter" ana-baba tutumlarına göre daha elverişli koşullar yaratacağı kanısını vurgular niteliktedir.

Kızıltan (1984) üniversite öğrencilerinin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerini etkileyen etmenleri incelemiş ve bu etmenlerden cinsiyet, yaş, ailenin kalabalıklığı, kardeş sayısı ve akademik başarının yanısıra, algılanan anne-baba tutumlarını da ele almıştır. Veriler 892 öğrenciden toplanmış ve şu bulgular elde edilmiştir: Kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyinde annelerini ilgisiz ve koruyucu olarak algılayan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamış; kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri bakımından üniversite öğrencilerinin uyum düzeyleri arasında anneleri ve babaları demokratik tutum gösterenler lehine önemli bir fark bulunmuştur..

Kişisel (1984), ana-baba tutumları ile şizofreni arasındaki ilişkiyi araştırmış ve ana-baba tutumları ile şizofreni arasında .41'lik bir ilişki bulmuştur. Şizofren olma ile normal olma ve ana-baba tutumları arasındaki bu ilişki .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Altay (1985), nevrotik bireylerin kendini gerçekleştirme düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonunda, nevrotik bireylerle bunların anne-babalarının Kişisel Yönelim Envanteri'nin 12 alt ölçeğinden 7 sinde benzer puanlar aldıkları ve birbirlerine yaklaştıkları bulunmuş, nevrotik bireylerin hiçbiri anne-babalarını demokratik tutumda algılamamıştır. Araştırmacı, hem nevrotik bireylerle bunların anne-babalarının kişisel yönelim envanterinden benzer puan almalarını hem de hiç bir nevrotik bireyin anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılamamasını kişiliğin oluşumunda sosyal faktörlerin kalıtsal olabileceğinin bir kanıtı olarak görmektedir.

Bell ve arkadaşları (1985), 2313 denek üzerinde yaptıkları araştırmada genç ergenlik dönemindeki sosyal yeterlilik ve aile ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırmada güvenli çocuk-aile bağlarının hem çocukluk hem de ergenlik süresince sosyal yeterliği ve arkadaş ilişkilerinden sağlanan doyum artırıcı bir etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. İlişki çok güçlü olmasa da aile içi etki ile sosyal yeterlik/arkadaş ilişkileri arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Aileye karşı hissedilen yakınlık ile ergen uyumu arasında bir ilişki bulunmamıştır. Bu araştırmanın en ilgi çekici bulgusu ise ergenlik süresince ebeveyn ve arkadaş sistemleri arasında çatışmadan çok bir birlikteliğin olduğu yönündeki Sinergy (birliktelik) kuramını destekleyici bulguların elde edilmiş olmasıdır. Çünkü araştırmanın sonuçlarına göre; ebeveynlerle olan yakın ilişkiden sağlanan doyum ile arkadaşlarla olan yakın ilişkiden sağlanan doyum birlikte artmaktadır. Genel olarak sonuçlar, ergenlerin aile ve arkadaş ilişkileri arasında temel bir uyumun olduğunu desteklemektedir.

Anne-baba tutumları ile ilgili olarak yapılan bir başka araştırmada (Abacı,1986) anne-baba tutumları ile durumluk ve sürekli kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları, demokratik ana-baba tutumu ile durumluk kaygı düzeyi arasında $-.38$; sürekli kaygı düzeyi arasında $-.56$; otoriter ana-baba tutumu ile durumluk kaygı düzeyi arasında $.22$, sürekli kaygı düzeyi arasında $.43$; ilgisiz ana-baba tutumu ile durumluk kaygı düzeyi arasında $.29$, sürekli kaygı düzeyi arasında

.36 ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgulara göre; demokratik aile ortamında yetişen bireyler, otoriter ve ilgisiz aile ortamında yetişen bireylere oranla daha az kaygılı olmaktadır.

Can (1986), lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen etmenleri incelemiş, benlik tasarımı etkileyebileceği düşünülen pek çok değişkenin yanında bir değişken olarak ana-babanın tutum ve davranışlarını da ele almıştır. Ana-babanın tutum ve davranışları; (1) ana-babanın her ikisi de hoşgörülü, (2) ana-baba katı, (3) anne hoşgörülü-baba katı ve (4) baba hoşgörülü-anne katı olarak dört kategoriye ayrılmıştır. 1094 öğrenciden toplanan verilerin analizinden sonra şu bulgular elde edilmiştir: Ana-babalarıyla olan ilişkilerinde, onların tutum ve davranışlarını hoşgörülü olarak algılayan öğrencilerin benlik tasarımı puanlarının ortalamalarının, katı olarak algılayan öğrencilerinkine göre oldukça yüksek olduğu, tutum ve davranış yönünden ana-babalardan her ikisini de katı olarak algılayan öğrencilerin benlik tasarımı puanları ve ana-babalardan birini katı diğerini hoşgörülü olarak algılayan öğrencilere göre daha düşük, babalarını hoşgörülü annelerini katı olarak algılayan öğrencilerin benlik tasarımı puanları annelerini hoşgörülü babalarını katı bulanlara göre biraz daha düşük olduğu, bütün gruplar arasındaki karşılaştırmalarda daha hoşgörülü algılayış biçimleri lehine olmak üzere .001 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Yapılan bir başka çalışmada (Erkan,1986), üniversite öğrencilerinin algıladıkları demokratik, otoriter ve ilgisiz anne-baba tutumlarının benlik-kavramı ve ideal benlik-kavramı arasındaki bağdaşım üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğunun anne-babalarını demokratik olarak algıladıkları, ilgisiz olarak algılayanların küçük bir grubu oluşturduğu; ana-babalarını demokratik, otoriter ve ilgisiz olarak algılayan bireylerden oluşan her üç grubun da benlik ve ideal benlik-kavramlarının bağdaşım içinde olduğu; grupların bağdaşım düzeylerinin karşılaştırılmasında demokratik aile ortamında benlik-kavramı ve ideal benlik -kavramı bağdaşımının en yüksek düzeye ulaştığı; otoriter aile ortamında benlik ve ideal benlik-kavramları arasındaki bağdaşımın en düşük düzeyde olduğu; ilgisiz aile ortamında yetişen çocukların benlik ve ideal benlik-

kavramları arasındaki bağdaşımın ana-babalarını otoriter olarak algılayanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Polat (1986), ana-baba tutumlarının çocukların öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, ana-babalarını otoriter olarak algılayan çocukların öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin, ana-babalarını demokratik olarak algılayan çocuklarinkinden daha yüksek olduğunu, ebeveynlerden birinin demokratik diğerinin otoriter olduğu aile ortamında yetişen çocuklardaki öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin, ebeveynlerden her ikisinin de demokratik olduğu aile ortamında büyüyen çocuklardan daha yüksek ve erkek çocukların öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin kızlarinkinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Montemayor ve Brownlee (1987), ergenlerin anne-babalarından gördükleri ilgi ve sağladıkları doyumunu incelemişlerdir. Araştırmacılar, anne-baba ilgisini operasyonel olarak üç unsurda düşünmüşlerdir. Bunlar, anne-baba ile harcanan zaman, birlikte yapılan etkinliklerin türü ve bu etkinliklerden sağlanan doyum. 6 ve 12. sınıflardaki 61 ergene telefonla bir önceki günkü etkinlikleri, bu etkinlikleri kiminle gerçekleştirdikleri ve aldıkları doyum sorulmuştur. Sonuçlar; ergenlerin babaları ile zamanlarının çoğunu iş zamanında değil, boş zamanlarında geçirdiklerini; anneleri ile geçirdikleri zamanın iş ve boş zaman açısından eşit olduğunu, annelerden sağladıkları doyum ile babalardan sağladıkları doyumun eşit olduğunu, babaları ile çalışmaktan anneleri ile çalışmaktan daha fazla hoşlandıklarını ortaya koymuştur. Oran olarak tüm ergenler anneleri ile daha fazla zaman geçirmektedirler. Ergenler babaları ile kaldıkları zaman yaptıkları etkinliklerden daha fazla hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar bunu babaların çocukların beslenme ve bakımın üstlenmekten ziyade onlarla oynamalarına bağlamışlardır. Ergenlerin niçin babaları ile harcanan zamandan daha fazla hoşlandıklarına ilişkin bir veri olmamakla beraber araştırmacılar, bu durumu şu olasılıkla açıklamaktadırlar. Baba ve anne ile yapılan etkinlikler farklıdır. Babalar çocukları ile birlikte iken onlara bakmaktan ziyade onlarla oynamaktadırlar.

Dolayısıyla babalar çocukları ile oynarken daha nazik davranmakta, bu hoşgörü de çocukların hoşuna gidiyor olabilir.

Silverberg ve Steinberg (1987) ebeveynlerin ifade ettiği sağlığın, ailedeki ebeveyn ergen çatışması düzeyi ve gençlerin duygusal özerklik düzeyi ile ilişkisi olup olmadığını incelemişlerdir. Elde edilen bulgular, baba-ergen ilişkisi ve anne-ergen ilişkisi başlıkları altında şöyle özetlenebilir: Baba-ergen ilişkisi bakımından; babanın benlik ve sağlık algısı, oğlu ve kızları ile yaşadığı çatışma düzeyi ile ilişkili bulunmuştur. Babaların, oğulları duygusal bakımdan daha fazla özerk olduğunda daha fazla orta yaş kaygısı yaşadıkları ve genel olarak yaşamlarından daha az doyum sağladıkları gözlenmiştir. Babaların benlik ve sağlık algıları, kızlarının duygusal özerkliği ile ilişkili bulunmamıştır. Anne-ergen ilişkisinde ise, annelerin oğulları ile daha yoğun çatışma yaşadıklarında genel yaşam doyumlarında bir düşme gözlenmiş, kızları ile daha yoğun çatışma yaşayan annelerin daha fazla psikolojik semptom gösterdikleri, yaşamdan daha az doyum sağladıkları, aynı şekilde daha fazla duygusal özerklik belirten kızların annelerinin daha fazla yoğun orta yaş kaygısı belirttikleri gözlenmiştir.

Youniss ve Ketterlinus (1987), 605 ergen üzerinde yaptıkları bir araştırmada, anne-baba-ergen ilişkilerinde bağlılık ve iletişimi incelemişler ve şu bulguları elde etmişlerdir:

1. Kızlar annelerinin kendilerini daha iyi tanıdıklarını ifade etmişlerdir.
2. Erkek çocuklar anne-babalarının kendilerini eşit düzeyde tanıdıklarını ifade etmişler, ayrıca kızlara oranla babalarının kendilerini daha iyi tanıdıklarını ifade etmişlerdir.
3. Lise 1.sınıflar, Lise 3. sınıflardan aileleri tarafından daha fazla tanındıklarını ifade etmişlerdir.
4. İşçi ve memurların erkek çocuklarının babalarının kendilerini daha iyi tanıdığı konusunda aralarında bir fark bulunmamış, ancak işçilerin erkek çocukları memurların erkek çocuklarından anneleri tarafından daha iyi tanındıklarını ifade etmişler,

5. İşçi ve memurların kızları anneleri tarafından daha iyi tanındıklarını bildirmişlerdir.
6. Sonuç olarak erkekler ve kızlar annelerinin kendilerini daha iyi tanıdıklarını belirtmişlerdir.

Akbaba (1988), ana-baba tutumlarının bazı kişilik özellikleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada demokratik, otoriter ve ilgisiz olmak üzere üç tür ana baba tutumu ele alınmıştır. Kişilik özellikleri ise benlik tasarımı, başkaları ile yakın ilişkiler kurma, ve zamanı iyi kullanma ile sınırlandırılmıştır. Anne-baba tutumları ile, tanımlanan kişilik özellikleri arasında şu ilişkiler saptanmıştır: Demokratik ana-baba tutumu ile olumlu benlik tasarımı arasında pozitif, olumsuz benlik tasarımı arasında negatif; ilgisiz ve otoriter ana-baba tutumu ile olumlu benlik tasarımı arasında negatif, olumsuz benlik tasarımı arasında pozitif; demokratik ana-baba tutumu ile zamanı iyi kullanma arasında pozitif, zamanı iyi kullanmama arasında negatif, ilgisiz ve otoriter ana-baba tutumu ile zamanı iyi kullanma arasında negatif, zamanı iyi kullanmama arasında pozitif; demokratik ana-baba tutumu ile başkaları ile yakın ilişkiler kurma arasında negatif, ilgisiz ve otoriter ana baba tutumu ile başkaları ile yakın ilişkiler kurma özelliği arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yeşilyaprak (1988), lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen etmenleri incelemiş ve bir değişken olarak anne ve babanın bazı tutum ve davranışlarının da etkisini ele almıştır. Gencin çocukluğunda algıladığı ana-baba tutumları ile denetim odağı arasında şu ilişkiler saptanmıştır:

1. Anne ve babanın çocuğa ilgi ve şefkat gösterme davranışı arttıkça öğrencinin denetim odağı puanlarında içsellik yönünde bir artma olmaktadır.
2. Anne ve babanın çocuğun amaçlarına ulaşmada yardımcı olma davranışı arttıkça çocuk daha içten denetimli olmaktadır.
3. Anne ve babanın yüksek düzeyde tutarlı disiplin uygulaması içsel denetimli olmayı artırmaktadır.

4. Annenin koruyuculuğunu düşük olarak nitelendirenlerle yüksek olarak nitelendirenler ve orta-yüksek gruplar arasında anlamlı fark bulunmuş fakat babanın koruyuculuğu ile içsel-dışsal denetimli olma arasında anlamlı fark bulunmamıştır.
5. Anne ve babasından daha az fiziksel cezalandırma görenler daha içsel denetimli olmaktadır.
6. Çocukluk döneminde anne ve babasını başarı için daha az baskıcı olarak algılayanların daha içsel denetimli oldukları bulunmuştur.
7. Anne ve babaların duygusal cezalandırma davranışı azaldıkça denetim odağında içsellik eğiliminde bir artma olmaktadır.

Güngör (1989), lise öğrencilerinin öz-saygı düzeylerini etkileyen etmenler konusunda yapmış olduğu bir çalışmada, anne-baba tutumlarını öz-saygıyı etkileyebilecek bir değişken olarak almıştır. 982 öğrenciden 543'ü anne-babalarının her ikisinin de tutumlarını demokratik olarak belirtmişlerdir. Bu grubun öz-saygı puanlarının ortalaması diğer gruplardan daha yüksek bulunmuştur. Bu grubun ortalamasını annelerini demokratik babalarını otoriter olarak algılayan grup izlemiştir. Yapılan analizler sonunda, anne-babaların tutumlarını otoriter olarak algılayanlar ile demokratik olarak algılayanlar arasında demokratik olarak algılayanlar lehine .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buradan yola çıkılarak otoriter anne-baba tutumlarının bireylerin öz-saygı düzeylerini olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir.

Öztürk (1990), demokratik ve otoriter olarak algılanan anne-baba tutumlarının öğrencilerin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık gibi psikolojik ihtiyaçlar üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında şu bulguları elde etmiştir. Demokratik ortamda yetişen bir gencin otoriter ortamda yetişen bir gence göre bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık ve başatlık düzeyleri yüksek, saldırganlık ve kendini suçlama düzeyleri düşük çıkmıştır. Yine tutumlardaki tutarlılıkta, örneğin; ana-babanın demokratik olması, anne ya da babanın birinin demokratik diğerinin otoriter olmasından daha avantajlı olduğu bulunmuştur.

Güven (1994), orta ergenlik dönemindeki lise ve meslek lisesi öğrencilerinin çevreyle ilişkiler içinde kendilerini nasıl algıladıklarını inceleyerek tanımaya çalışmış ve bu işlem sırasında algılanan ana-baba ve öğretmen tutumlarının benlik kavramını ne yönde etkilediğini incelemiştir. Araştırmada Offer Benlik İmajı Envanteri (ÖBİE) ve Anne-Baba Tutum Envanteri (ABTE) 428 lise ve meslek lisesi öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmadan anne-baba tutumları ile ilgili olarak şu bulgular elde edilmiştir: Lise ve meslek lisesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun anne-babalarının tutumlarını demokratik olarak algıladıkları gözlenmiş, öğrencilerin ÖBİE alt ölçeklerinden (1. Dürtü Kontrol, 2. Duygusal Durum, 3. Vücut ve Benlik İmajı, 4. Sosyal İlişkiler, 5. Eğitsel ve Mesleki Amaç, 6. Aile İlişkileri, 7. Dış Dünyaya Hakimiyet, 8. Psikopatoloji ve 9. Üstün Uyum) almış oldukları puanlar ile ABTE puanları arasındaki korelasyonların incelendiğinde, "Demokratik Anne-Baba Tutum"ölçeği puanı ÖBİE'nin tüm alt ölçek puanları ile anlamlı pozitif ilişki, "Otoriter Anne-Baba Tutum" ölçeği puanı ile 7 alt ölçek puanları ile negatif anlamlı ilişki gösterdiği anlaşılmıştır. Bir başka ifade ile öğrencilerin benlik kavramı puanları yükseldikçe, otoriter anne-baba tutum puanları düşmekte, demokratik anne-baba tutum puanları yükseldikçe benlik kavramı puanları yükselmektedir.

Karadayı (1994), üniversite gençlerinin algılanan ana-baba tutumları, ana-babayla ilişkileri ve bunun bazı kişilik özellikleri ile bağıntısını incelediği araştırmasında, şu bulguları elde etmiştir: Baba ile ilişkinin olumlu olması gençte mücadelecilik, rahatlık, iyimserlik, öz saygı ve babaya bağımlılık özellikleri ile ilişkili bulunmuştur. Anne ile ilişkilerin olumlu olması ise gençte öz-saygı, anne ve babaya bağımlılık ile ilişkilidir. Babanın disiplinli algılanması ile gencin becerikliliği ve hareketliliği arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Annenin disiplini ise, duygusallık ve heyecanlılığın düşük olması, arkadaşına bağımlılığın yüksek olması ile ilişkilidir. Babanın şımartması çekingenliği düşürücü, rahatlığı artırıcı yöndedir. Annenin şımartması arkadaşına bağımlılığı artırıcı yöndedir. Babanın ilgisi yalnızca babaya bağımlılığı artırıcı yönde ilişkili bulunmuştur. Oysa annenin ilgisi, anneye bağımlılığı ve kendine güveni, hareketliliği artırıcı yönde ilişkili bulunmuştur. Babanın demokratikliği iyimserliği, babaya bağımlılığı artırmakta, kötümserliği,

becerikliliği düşürmektedir. Annenin demokratikliği ise yalnızca duygusallığı artırıcı yönde ilişkili bulunmuştur. Anne-baba ile ilişkilerin olumlu, ilgili, demokratik oluşu; öz-saygı, kendine güven, iyimserlik, neşelilik, mücadelecilik, beceriklilik özelliklerini artırmaktadır. Ayrıca, ilişkiler olumlu yönde ise ana-babaya bağımlılık artmaktadır.

Raynolds ve Gill(1994), anne-baba tutumlarının 6. sınıfta okuyan çocukların okula uyum durumları ve sosyal uyum düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma, şehir merkezinde oturan ve düşük gelirli ailelere mensup 729 siyah öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın verileri anne-babalara gönderilen bir soru listesi aracılığıyla toplanmıştır. Soru listesi; ebeveynlerin eğitime karşı tutumları, çocuklarından eğitimsel başarı beklentisi ve çocukların değişik davranış göstergelerini içermiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin çocuklarının eğitimine karşı genellikle olumlu bir tutuma sahip oldukları, çocuklarından yüksek düzeyde bir eğitimsel başarı bekledikleri ve çocuklarının eğitimi ile hem evde hem okulda orta düzeyde ilgilendikleri anlaşılmıştır. Yapılan çok yönlü regresyon analizinde, sadece ailenin eğitimsel beklentisi ve doyumu ile eğitimin kalitesinin, okuma başarısı, matematik başarısı ve öğretmenlerin çocuğun yeterliliğini değerlendirmeleri; aile ve çocuğun bazı demografik (anne-babanın eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, aile yapısı, iş statüsü ve cinsiyet gibi) özellikleri ile ilişkili bulunmuştur.

Yapılan bir başka araştırmada (Eldeleklioğlu,1996) üniversite öğrencilerinin ana-babalarını demokratik, otoriter ve koruyucu olarak algılamaları ile karar verirken benimsedikleri; (1) içtepsel davranma, (2) mantıklı davranma, (3) bağımsızlık ve (4) kararsızlık gibi karar stratejileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin daha çok etkin karar verme biçimi olan bağımsız ve mantıklı karar verme biçimini benimsedikleri, araştırmaya katılan deneklerin ana-babalarını daha çok demokratik olarak algıladıkları ve ana-babayı soğuk ve ilgisiz algılama eğiliminin az olduğu gözlenmiştir. Demokratik ana-baba tutumu ile karar verme stratejilerinden "mantıklı" arasında .33, "bağımsızlık"

arasında .28, ve "içtepişel" arasında .-19; koruyucu-istekci ana-baba tutumu ile "kararsız" arasında .38 ve "içtepişel" arasında .16; otoriter ana-baba tutumu ile "kararsız" arasında .27, "içtepişel" arasında .16 ve "mantıklı" karar stratejisi arasında .-15 korelasyon bulunmuştur. Bu korelasyonlara göre aileleri demokratik olan gençlerin "mantıklı" ve "bağımsız" karar verme stratejisini daha çok benimsedikleri, aileleri koruyucu-istekçi ve otoriter olan gençlerin ise karar verirken daha çok "kararsız" oldukları söylenebilir.

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki olası etkilerini ortaya koymaya dönük araştırmalardan elde edilen bulgular, anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocukların kendini gerçekleştirme düzeylerini, akademik başarılarını, uyum düzeylerini, kaygı düzeylerini, benlik tasarımlarını, denetim odaklarını, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini, özsaygı düzeylerini, benlik kavramlarını, psikolojik ihtiyaçlarını, karar stratejilerini vb. özelliklerini etkilediğini göstermektedir. Anne-babaların çocuklarına yönelik demokratik, kabul edici, hoşgörölü, çocuğa değer veren, onun bağımsızlığını destekleyen, tutarlı disiplin uygulayan, sevgi ve ilgiyi koşula bağlamayan tutum ve davranışlarının yukarıda sayılan özelliklerin olumlu yönde gelişmesini desteklediği, otoriter, katı, çocuğu eleştiren-yargılayan, tutarsız bir disiplin uygulayan, çocuğun bağımsızlığını kısıtlayıcı sevgi ve ilgiyi koşula bağlamayan tutum ve davranışlarının ise bu özelliklerin olumlu yönde gelişimini engellediğini ortaya koymaktadır.

Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisini ortaya koyan araştırma bulguları; anne-babaların çocuklarda olumlu özelliklerin gelişimini destekleyici tutum ve davranışlar geliştirebilmelerine katkıda bulunabilecek eğitim programlarını teşvik etmiş ve bu tip programlara olan gereksinim ve ilgiyi artırmıştır.

2. Anne-Baba Eğitimi İle İlgili Bazı Araştırmalar

Wells, Griest ve Forehand (1980), bir anne-baba eğitim programının zamana bağlı genellenebilirliğini artırmak için düzenlenen kendini-kontrol etme programının etkisini incelemiştir. Araştırmaya 16 anne ve bunların klinik olarak uyumsuz tanısı almış çocukları katılmıştır. Denekler, ebeveyn eğitimi ve ebeveyn eğitimi ile birlikte kendini kontrol etme eğitim grubuna alınmıştır. Tüm anne-çocuk ikilisi çocuğun uyumlu davranışı ve diğer özgeci davranışlarını ödüllendirme konusunda eğitilmiştir. Kendini kontrol eğitimi alan anneler bunlara ek olarak kendi ebeveynlik davranışlarını yönetme ve ödüllendirme konusunda eğitim almışlardır. Bu uygulama, iki aylık izleme çalışması süresinde de devam etmiştir. Çalışmanın değerlendirmesi deney öncesi, sonrası ve iki aylık izleme döneminde, bağımsız bir gözlemci tarafından her eve dört kez gidilerek yapılmıştır. Sonuçlar, ebeveyn eğitimi ile birlikte kendini kontrol eğitimi alan annelerin çocuklarının, yalnızca ebeveyn eğitimi alan annelerin çocuklarından daha uyumlu ve daha az olumsuz davranış gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Griest ve arkadaşları (1982), ebeveynlik davranışlarını yaygınlaştırma eğitiminin anne-baba eğitim programlarının genelleştirilmesi ve tedavi sonuçlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 17 anne ve bunların klinik olarak uyumsuz tanısı almış çocukları katılmış, 15 kişilik bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunu oluşturan 17 anne ve çocuğu ya sadece anne-baba eğitim programına ya da anne-baba eğitimi ile birlikte anne-babalık davranışlarını artırma grubuna alınmıştır. Birinci gruptaki anneler çocuğun uyumlu ve özgeci davranışlarını ödüllendirme ve uyumsuz davranışları erteleme konusunda eğitilmişlerdir. İkinci gruptaki anneler ise bunlara ek olarak çocukların davranışları hakkında anne-babanın algısı, anne-babanın kişisel uyumu, anne-babanın evlilik uyumu ve anne-babaların aile dışındaki ilişkileri gibi konularda eğitilmişlerdir. Eğitim öncesinde, eğitim sonrası ve iki ay sonraki izleme çalışmasında veriler bağımsız bir gözlemci tarafından dört kez ev ziyaretleri yapılarak toplanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, anne-baba eğitimi ile birlikte anne-babalık davranışlarını artırma eğitiminin çocukların uyumsuz davranışlarını değiştirmede yalnızca anne-baba

eğitiminden daha etkili olduğu gözlenmiş ve bu etkinin 2 aylık izlemede sonunda da devam ettiği anlaşılmıştır.

Tandoğan (1983), annelere yönelik 6 oturumluk bir aile rehberliğinden şu sonuçları elde etmiştir: Alt sosyo-ekonomik düzeydeki anne faydacı değer olarak çocuğuna "yaşlılık güvencesi" olma ve karı koca yakınlığını sağlama değerlerinin dışında psikolojik değer vermektedir. Ön ve son görüşmeler arasında bu boyutta anlamlı bir fark olmamıştır. Genel olarak uygulanan rehberlik programı anne tutumlarında olumlu yönde bir değişme meydana getirmiş ve grup rehberliğine katılan annelerin çocuklarının akademik başarılarında bir yükselme gözlenmiştir.

Akkök (1984), davranışsal yaklaşıma dayalı bir aile rehberliğinin öğretilebilir düzeyde zihinsel özürlü çocukların öz bakım becerilerinin gelişimine etkisine incelemiştir. Zihinsel özürlü çocuğu olan aileler arasından gönüllü olarak seçilen ailelerden bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuş ve deney grubuna sekiz hafta süren bir aile rehberliği yapılmıştır. Aile rehberliğinin temelini çocukların özbakım becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla anne-babaların bilgilendirilmesi oluşturmuştur. Bu sürede çocukların özbakım becerelerine ilişkin temizlik (el yıkama-kurulama, diş fırçalama); yemek yeme (bardaktan su içme, çatalla yemek yeme); giyinme (pantolon giyme-çıkarma, ayakkabı giyme-çıkarma) gibi etkinliklere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, aile rehberliği almış annelerin çocuklarının, almayan annelerin çocuklarına göre öz bakım becerileri açısından daha ileride olduğu gözlenmiş, fakat anne-babaların çocuklarına ilişkin tutumlarında bir değişme olmamıştır.

Akkök (1988) yaptığı bir başka çalışmada, yuvaya yeni başlayan 3-6 yaş grubu çocukların yuvaya uyumlarını kolaylaştırmak için kazandırılmak istenen sosyal beceriler konusunda ailelere verilen rehberliğin, çocukların sosyal becerilerinin gelişimini ne ölçüde etkilediğini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini 3 yaş grubunda yuvaya yeni kayıt olan ve daha önce hiç kreş ve yuva deneyimi geçirmemiş çocuklar ve aileleri arasından seçilmiş 14 aile ve çocukları oluşturmuştur. Veriler, deney öncesinde ve deney sonrasında bu araştırma için geliştirilen "Sosyal Beceriler Formu"

ile anne-babalardan toplanmıştır. Deney grubuna 8 hafta süreyle aile rehberliği hizmeti sunulmuştur. Aile rehberliği sürecinde sosyal becerilere ilişkin kendini tanıtmaya, zor durumlarla başa çıkabilme, duygularını ifade etme, paylaşma, soru sorabilme, duygularını açıklayabilme, diğerlerinin duygularını tanıma ve sonuçları kabul etme gibi etkinliklere yer verilmiştir. Son oturumda sosyal becerilerin kalıcı olabilmesi için gözönüne alınması gereken noktalar konuşulmuştur. Yapılan ön-test, son-test karşılaştırmalarında şu sonuçlar elde edilmiştir: (1) deney ve kontrol grubu çocukları sosyal becerilerin gelişimi açısından manidar bir farklılık göstermiş, (2) deney grubu çocukları, kontrol grubunun çocuklarına göre sosyal becerilerin gelişimi yönünden farklılık göstermiştir. Araştırmacı bu bulgulardan sonra ailelere çocuklarının gelişimleri ve gereksinimlerine ilişkin bilgiler verildiğinde ve programlarla rehberlik edildiğinde çocuklarının gelişimine daha fazla katkıda bulunabildikleri yargısına varmıştır.

Huhn ve Zimpfer (1989), yaptıkları çalışmada, anne-babalar için hazırlanmış oldukları bir eğitim programı uygulamasında şu sorulara yanıt aramışlardır:

1. Hazırlanan eğitim programı anne-babaların tutumları üzerinde ne kadar etkili olacaktır?
2. Eğitim programına katılan anne-babaların çocuklarının benlik saygısı ve anksiyete düzeylerinde bir değişim olacak mıdır?

Hazırlanan eğitim programı anne-babaların çocuklarını daha iyi anlamaları üzerine odaklanmış ve önleyici bir program niteliği taşımıştır. Programa katılan anne-babaların çocuklarını daha iyi anlamaları ve böylece çocukların da kendileri hakkında daha iyi duygular hissetmeleri ve daha az anksiyete yaşamaları beklenmiştir. Araştırmaya 18 anne ve bunların 10-12 yaşları arasındaki çocukları katılmıştır. 18 anneden 10'u deney 8'i ise kontrol grubuna alınmışlardır. Program, anne-babaların karşılıklı saygı ve anlayışın önemini anlamalarına yardımcı olmak için düzenlenmiş, yapılandırılmış bir grup yaklaşımı içinde hem didaktik hem de yaşantısal unsurları içermiş ve tartışma, rol oynama ve yazılı materyaller ile sunulmuştur. Program 6 hafta süreyle ve haftada 2.5 saat devam etmiştir. Program sonunda yapılan değerlendirmelerde; anne-babaların tutumlarında güven ve anlayış

alanında deney ve kontrol grupları arasında fark bulunmuştur. Benlik saygısı alanında ise yalnızca okul konuları ile ilgili alt ölçekte fark gözlenmiş, programın çocukların anksiyete düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin bir bulgu elde edilmemiştir.

Noller ve Taylor (1989), yaptıkları çalışmada iki üyenin ya da üyelerden birinin katıldığı aile eğitimi programlarının aile ilişkileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada temel olarak şu dört soruya yanıt aranmıştır.

1. Anne-baba kursları, katılanlar ve katılmayanlar tarafından ne kadar etkili olarak algılanmaktadır?
2. Anne-baba kurslarının evlilik ilişkileri üzerindeki algılanan etkisi nedir?
3. Anne-baba kurslarının eşlerin çocuk yetiştirme davranışları hakkında birbirlerinin doyumu üzerinde bir etkisi var mıdır?
4. Eşlerin evlilik uyum düzeyleri, kursun algılanan etkisine ve bunun çocuk anne-baba ve evlilik ilişkileri üzerine bir etkisi var mıdır?

Araştırmaya 62 denek katılmış, bunlardan 8 çift aile eğitimine alınmış, 23 çiftin ise yalnız biri katılmıştır. 8 çiftten 7'si P.E.T (Parent Effectiveness Training)'e, 1'i STEP (Sistematic Training For Effective Parenting)'e, 23 kişinin 10'u PET'e 13'ü ise STEP'e alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Etkililik bakımından PET ve STEP arasında bir fark bulunmamıştır.
2. Kursa katılan anne-babaların çocukları ile ilişkilerinde bir iyileşme gözlenmiştir.
3. Kursa katılan ve katılmayan anne-babaların çocukları ile ilişkilerinde bir iyileşme gözlenmiş, ancak bu iyileşme katılanlarda daha fazla olmuştur. Tek tek veya eşler ile katılanların çocukları ile ilişkilerindeki iyileşmeler açısından bir fark bulunmamıştır.
4. Aile içi ilişkilerde kurs tipinin (PET veya STEP) bir etkisi gözlenmemiştir.
5. Eşin çocuk bakımı uygulamalarından doyumu hakkında etkisinde ise kursa katılan anne-babalar katılmayanlardan daha fazla değişim göstermişlerdir. Her iki grupta değişim göstermiş, fakat katılanların değişme isteği daha fazla bulunmuştur. Tek başına katılan anne-babalar çift katılanlardan daha fazla değişim göstermiştir.

Düşük ve yüksek evlilik uyumuna sahip denekler karşılaştırıldığında, yüksek evlilik uyumu gösteren denekler eşlerin anne-babalık davranışlarında daha az değişiklik algılamışlardır. Düşük evlilik uyumu olan denekler, kursun evlilik ilişkilerine olumlu yönde daha fazla etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak ifade etmek gerekirse, kursun aile ilişkilerini iyileştirdiği söylenebilir. Öte yandan etkililik bakımından PET ve STEP arasında bir fark bulunmamış ve katılanlar kursun aile ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Anne-babalarının eğitim ihtiyaçlarının saptanmasına yönelik bir araştırmada (Bergman,1990), anne-babaların çocuk yetiştirme konularında kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri, hangi konularda eğitim ihtiyacı duydukları, yeterliliğin ve duyulan eğitim ihtiyacının bazı demografik özelliklere göre fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anne-babaların kendilerini en çok yetersiz hissettikleri alan "disiplin ve çocuğun davranışlarını yönlendirme", yeterli hissettikleri alanlar ise "oyun ve oyuncağın önemi" olmuştur. Düşük eğitim düzeyine sahip ve düşük sosyo-ekonomik bölgelerden gelen anne-babaların kendilerini daha yetersiz hissettikleri gözlenmiştir. Anne-babaların eğitim ihtiyaçları ise öncelik sırasına göre şöyle sıralanmıştır: (1)Disiplin ve çocuğun davranışlarını yönlendirme, (2) genel kişilik gelişimi, (3) bedensel gelişim (4) aile içi iletişim.

Annelerin çocuklarına karşı tutumlarının değiştirilmesi amacına yönelik deneysel bir çalışmada (Kargın,1990), eğitsel yaklaşımlı bir aile rehberliğinin işitme engelli çocukların sözel iletişim becerileri ve anne-babaların çocuklarına yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın deneklerini 4-6 yaşları arasında, zeka düzeyi normal ve normale yakın, işitme cihazı kullanan, önceden eğitim almamış, ağır işiten çocuklar arasından seçilen 4 kız 10 erkek çocuk ile bu çocukların en az ilkokul en çok lise düzeyinde eğitim almış, önceden aile eğitimi konusunda herhangi bir programa katılmamış anne-babalar oluşturmuştur. 14 işitme engelli çocuk ve bunların aileleri tesadüfi olarak deney ve kontrol gruplarına alınmıştır. Aile rehberliği programı dört ay sürmüştür. Deney öncesinde ve sonrasında deneklere "Sözel İletişimi Değerlendirme Aracı" ve "Engelli Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda; eğitsel yaklaşımlı aile rehberliği uygulamasının işitme engelli çocukların sözel iletişim becerilerinin gelişimine olumlu katkısı olduğu gözlenmiş, annelerin çocuklarına karşı tutumlarında olumlu değişiklikler olmuş ancak bu değişim babalarda gözlenmemiştir. Bu sonuçlara göre, eğitsel yaklaşımlı aile rehberliğinin ağır işiten çocukların sözel iletişim becerilerinin geliştirilmesinde destekleyici bir uygulama olarak kullanılmasının yararlı olacağı belirtilmiş ve babaların çocuklarına karşı tutumlarında bir değişim meydana gelmemesi babanın ailedeki rolü ve çocukları ile daha az iletişimde bulunmalarına bağlanmıştır.

McBride (1990), babalara yönelik bir eğitim programında şu denenceleri sınamıştır: (1) Programa katılanlar kontrol grubuna oranla çocukları ile daha yüksek bir etkileşim gösterecekler ve onların sorumluluğunu daha fazla alacaklardır, (2) Eğitim programına katılan babaların algıladıkları ebeveynlik yeterlik duygusu kontrol grubuna oranla programdan sonra artacaktır, (3) Programa katılmadan önce ebeveynlik yeterliliği algısı etkileşim ve sorumlulukla ilişkili olacaktır. Araştırmaya 30 baba ve bunların okul öncesi çağdaki çocukları katılmıştır. Deneklerin 15'i deney, 15' i ise kontrol grubuna alınmıştır. Eğitim programı 10 hafta ve haftada iki saatlik oturumlar şeklinde devam etmiştir. Babalara verilen eğitim iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde serbest grup tartışmaları yapılmıştır. Bu tartışmalarda, babaların çocuk yetiştirme konusundaki bilgilerinin artırılması amaçlanmıştır. Grup tartışmalarında disiplin, eğitim, kardeş kıskançlığı, gelişim dönemleri ve aşamaları gibi konulara yer verilmiştir. Programın bu yönü öğretici ve didaktik olmuştur. İkinci bölümde ise babalar çocukları ile oyun odasında oynamışlardır. Bu bölümde oyunlar aracılığıyla babaların çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarına duyarlı olmaları amaçlanmıştır. Yapılan değerlendirme sonunda, araştırmanın birinci denencesini destekleyici bulgular elde edilmiş; deney ve kontrol gruplarının son test ölçümleri arasında ebeveynlik yeterlik ölçeğinde fark bulunmuş, program babaların ebeveynlik yeterliklerini artırmada başarılı olmuştur. Programın etkili olmasında grup tartışmalarından ziyade oyunların daha çok etkisi olduğu gözlenmiştir.

Yine yapılan bir araştırmada (Kuloğlu-Aksaz,1991), otistik çocuğa sahip anne babalara yönelik bilgi verici danışmanlığın özürlü bir çocuğa sahip ailenin yaşayabileceği kaygı düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın yapıldığı deney ve kontrol gruplarında yedi anne yedi baba olmak üzere 14'er kişi bulunmuştur. Deney grubuna sekiz hafta süreyle haftada bir gün iki saat süren bir danışmanlık yapılmıştır. Bu danışmanlık süreci anne-babalara bilgi verme üzerine odaklanmıştır. Deney sürecinde anne-babalara otizm hakkında detaylı bilgi verilmiş, anne-babaların duygu, düşünce ve deneyimlerini paylaşmalarına olanak sağlanmıştır. Uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarının kaygı düzeyleri kendi içinde karşılaştırılmış ve iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmacı, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, deney grubuna katılan anne-babaların daha bilinçli olduklarının, çocuklarını kabul etmeye ve eşler arasındaki etkileşimi artırma ve sosyal desteği sağlama açısından yararlı olduğunun gözlemlendiğini belirtmektedir.

Özdemir (1991), iki yıl süreyle "Anne-Çocuk Eğitimi Programı" 'na devam eden 75 anne üzerinde yaptığı araştırmada, programa katılan annelerle katılmayan anneleri karşılaştırmıştır. Araştırma bir anlamda "Anne-Çocuk Eğitimi Programı" 'nın bir değerlendirmesi niteliğinde olmuştur. Yapılan değerlendirmeler sonucunda programa katılan annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde farklılık gösterdikleri, onlarla daha çok konuştukları, disiplinde cezalandırmadan çok neyin doğru olduğunu açıkladıkları görülmüştür. Ayrıca, bu anneler, çocuklarının yanlış davranışlarında bu davranışa karşılık verirken onların niyetlerini gözönünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir. Yine programa katılan anneler eşleriyle olan ilişkilerinin değiştiğini, şu anki duruma ilişkin daha olumlu değerlendirmeler yaptıkları gözlenmiştir.

Böcü (1992) yaptığı bir çalışmada, bilgi verici danışmanlığın beyin felçli çocuğa sahip annelerin kaygı düzeylerine etkisini incelemiştir. Denekler 2-10 yaşları arasında beyin felçli çocuğu olan 20-40 yaşları arasındaki annelerden oluşmuştur. Deney ve kontrol gruplarında 20 şer anne yer almıştır. Yedi hafta süren danışmanlık sürecinde annelere beyin felci konusunda ayrıntılı bilgiler verilmiş, yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini paylaşmaları için desteklenmiş ve gereksinimleri doğrultusunda

eğitim verilmiştir. Uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarının kaygı düzeyleri karşılaştırılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Dadds ve McHugh (1992), davranış problemi olan çocukların sosyal olarak izole olmuş tek ebeveynlerine yönelik Çocuk Yönetimi Eğitimi (Child Management Training-CMT)'ne ek olarak verilen Arkadaş Destek Eğitimi (Ally Support Training-AST)'nin etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya 22 tek ebeveyn (21 anne, 1 baba) katılmış ve denekler random olarak iki ayrı eğitim grubuna alınmıştır. Birinci grupta ebeveynler ve onların arkadaşları (CMT ile birlikte AST grubu), ikinci grupta ise yalnızca ebeveynler (CMT grubu) yer almışlardır. Eğitim programı 8 hafta devam etmiştir. Eğitim öncesinde ebeveynlerin çocuklarında algıladıkları problem davranışlar ölçülmüş, tedavi süresince ebeveynlerin duygu durumlarını belirlemek için Beck Depresyon Envanteri uygulanmış ve hem ebeveynlerin hem de arkadaşlarının algıladıkları destek ölçülmüştür. Tedavinin ilk oturumunda ebeveynlere ve arkadaşlarına projenin amaçları anlatılmış, arkadaşların bu süreçteki rollerinin ne olduğu konusunda bilgi verilmiştir. Arkadaşların rolleri şöyle belirlenmiştir: (1) Bir problem ortaya çıktığında buna destek vermek, (2) tartışmaları paylaşmak, (3) problem çözme oturumlarına katılmak. Araştırma sonucunda her iki tedavi grubunda (CMT ile birlikte AST ve CMT) yer alan ebeveynler de iyileşme göstermiş, çocuk yönetiminde arkadaş desteği almanın bir etkisi bulunmamış ve CMT'ye ek olarak verilen AST'nin herhangi bir ekstra katkısının olmadığı gözlenmiştir.

Feldman, Case ve Sparks (1992), çocuğunu ihmal etme riski olan, zeka düzeyi düşük 22 anneyi dikkatli çocuk bakım becerileri, öğretme, resimli kitaplar, model olma, geri bildirim ve pekiştirmeyi içeren eve dayalı bir eğitim programı ile 14 hafta eğitmişlerdir. Denekler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Programa alınmadan önce annelerin çocuklarına karşı göstermiş oldukları doğru davranışları düşük bulunmuş, program sonunda verilen son-testte deney grubundaki annelerin doğru davranış puanlarının ortalamasının kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde arttığı gözlenmiştir. Bu ilerleme ve gelişmenin 76 hafta sonra yapılan izleme

çalışmasında da sürdürüldüğü, kazanımların devam ettiği anlaşılmıştır. Ayrıca çocukların sağlıklarında da bir iyileşme meydana gelmiştir. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin, ebeveynlik yetersizliklerinden kaynaklanan çocuk ihmalinin bu tür programlarla azaltılabileceğini göstermiştir.

Bir başka araştırmada (Lawes,1992), okulöncesi çocukların anneleri için geliştirilen bir programın değerlendirilmesi yapılmıştır. Deney grubu sekiz anne ve onların okul çağındaki çocuklarından oluşmuştur. Seçilmiş dokuz anne, aile eğitiminden geçirilmiş ve 11 kişiden oluşan kontrol grubuna çocuk gelişimi konusunda basit bir okuma materyali verilmiş ve tartışma grubuna alınmıştır. Tüm gruplardaki anneler tarafından deney öncesi ve sonrasında "Evlilik Benlik Algısı", "Çocuklara Karşı Anne-Baba Tutumları" ve "Davranışsal İlkeler Hakkında Bilgi" envanterlerini doldurmuşlardır. "Okulöncesi Davranış İşaret Listesi" anneleri projeye katılan tüm çocuklara uygulanmıştır. Ön ve son-test analizinde şu bulgular elde edilmiştir. Bireysel olarak aile eğitimine alınan anneler için "Çocuklarına Karşı Anne-Baba Tutumları" ve "Davranışsal İlkeler Hakkında Bilgi" ölçeğinde fark görülmüş, grup eğitimine alınan annelerde "Çocuklara Karşı Anne-Baba Davranış Envanteri" , "Evlilik Benlik Algısı" ve çocukların "Okulöncesi Davranış İşaret Listesi" puanlarında bir iyileşme görülmüştür. Araştırmacılar, evlilik benlik algısındaki iyileşmenin yalnızca grup eğitimine alınan annelerde görülmesini grup halinde bilginin artmasına bağlamışlardır.

Myers ve arkadaşları (1992), bilişsel-davranışsal ebeveynlik becerisi eğitiminden uyarladıkları Etkili Siyah Ebeveynlik Eğitimi Programı'nın anne-babaların çocuğu kabul-red davranışları, aile içi ilişkileri, çocuğun problem davranışları ve çocuğun sosyal yeterliliği üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya şehir içinde farklı iki bölgeden gelen 173 Siyah Irkdan Amerikalı ebeveyn ve bunların ilkokul 1. ve 2. sınıftaki çocukları katılmıştır. Yarı deneysel desenle yürütülen çalışma bir yıl sürmüştür. Araştırma sonuçlarına göre birinci bölgeden gelen ebeveynlerin reddetme davranışlarında ve çocuğun problem davranışlarında bir azalma olmuş, aile ilişkilerinin kalitesinde bir iyileşme

gözlenmiştir. Bu bulgular, diğer bölgeden gelen ailelerden elde edilen bulgular tarafından da kısmen desteklenmiştir. Bir yıllık izleme çalışması sonunda ebeveynlerin reddetme davranışlarında ve çocuğun problem davranışlarındaki azalmanın devam ettiği, ebeveynlerin daha bütünleştirici bir ebeveynlik uygulamasına doğru bir eğilim gösterdikleri anlaşılmıştır.

Spaccarelli, Cotler ve Penman(1992) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, anne-babalara verilen eğitimin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, davranış problemi olan çocukları ile başetmek için başvuran 53 aile üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 53 aileden 21'i aile eğitimi ile birlikte problem çözme eğitimi grubuna, 16'sı Aile eğitimi ile birlikte tartışma grubuna, 16'sı da kontrol grubuna random olarak seçilmiştir. Son-testte her iki eğitim grubundaki ailelerin de davranışsal ebeveynlik becerisi alanlarında önemli iyileşmeler gösterdiği gözlenmiştir. Ebeveynler çocuklarına karşı göstermiş oldukları cezalandırıcı davranışlarında bir azalma olduğunu ifade etmişlerdir. Yine her iki eğitim grubundaki anne-babalar çocuklarının problem davranışlarında bir azalma gözlediklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan Eyberg Çocuk Davranış Envanterinin ölçtüğü çocuk problemleri ile ilgili olarak iyileşme sadece aile eğitimi ile birlikte problem çözme becerisi grubunda görülmüştür.

Yapılan bir başka araştırmada (Snow,1992), 5-12 yaşları arasında okulda davranış problemleri olan çocuklara sahip ailelerle yapılan eşlerle aile terapisinin etkileri incelenmiştir. Araştırmada 23 anne-baba deney grubuna, 11 anne-baba da alternatif tedavi grubuna alınmış ve ön-test son-test karşılaştırması yapılmıştır. Deney grubu 12 hafta süreyle ortak evlilik terapisi ile tedavi edilmiş ve hedef evlilik ve doğum öncesi ile sınırlı tutulmuş, tartışmalar bu çerçevede geçmiştir. Karşılaştırma grubuna ise ya çiftler halinde ya da tek tek psikodinamik yönelimli psikoterapi uygulanmıştır. Her iki gruba da çocuklar alınmamıştır. Son-testte her iki tedavi grubunun da "Evlilik İletişimi Envanteri" puanlarında eş düzeyde bir iyileşme gözlenmiştir. Ancak, yalnızca deney grubuna alınan ailelerin Anne-Baba Davranış

Envanteri puanlarında anlamlı bir iyileşme görülmüştür. Yine sadece deney grubundaki ailelerin çocuklarının öğretmenler tarafından doldurulan "Çocuk Kaynağı Envanteri"(Child Resource Inventory)'nde olumlu yönde anlamlı bir iyileşme gözlenmiştir. Araştırmacı, elde edilen bulgular çerçevesinde; sosyal çalışma uzmanlarının bu kısa evlilik terapisi yöntemini çocuğun ev ve aile çevresini yeniden yapılandırmada ve çocuğun yanlış davranışlarını düzeltmede kullanabileceklerini belirtmiştir.

Sucuoğlu ve Arkadaşları (1992), özürlü çocukların anne-babalarına, anne-babaların çocuklarına kazandırmak istedikleri becerileri ve kaybolmasını istedikleri problem davranışları belirleyebilmelerini sağlamak, çocuklarını gözleme ve gözlem sonuçlarını not edebilme becerilerini kazandırmak, çocuklarına istedik becerileri kazandırma tekniklerini öğretmek ve çocukların problem davranışlarını azaltma/yoketme yöntemlerini kazandırmak amacıyla bir eğitim programı uygulamışlardır. Programa 8 zihinsel özürlü, 1 otistik ve 1 spastik özürlü çocuğun anne-babaları katılmıştır (n=18). Programa katılan anne-babaların program başlamadan programa niçin katıldıkları, amaçlarının ne olduğu gibi konularda görüşleri alınmıştır. Aynı zamanda, programın uygulanması sürecinde ve sonunda anne-babaların görüşleri bir değerlendirme formu ile alınmıştır. Program sürecinde kitap, video kaset ve not gibi yazılı ve görsel materyaller kullanılmıştır. Programın etkililiğine ilişkin olarak anne-babalara "Çocuğunuza bir beceri öğretirken program öncesine göre farklı davranacağınızı düşünüyor musunuz?" sorusu sorulmuş ve anne-babalar genellikle, daha sabırlı olacaklarını, eğitim için ortam düzenleyeceklerini ve eğitimde daha tutarlı olacaklarını ifade etmişlerdir. Yine anne-babalar, " çalışma sırasında istenmeyen davranışları görmeyeceğim", "problem davranışı kaldırmak için ortamı değiştireceğim ve azalmazsa davranış sonucunda tepkilerimi değiştireceğim", "çalışma sırasında daha çok yardım kullanacağım", "çalışma sürelerini kısa aralıklarla yürüteceğim" gibi ifadelerle çalışmalarında yapacakları değişiklikleri belirtmişlerdir. Araştırmacılar, genel olarak bu tür programların özürlü bireylerin eğitimine katkıda bulunduğunu ve daha farklı tekniklerle bu tür programların desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Tiedeman ve Johnston (1992), kardeşler arasındaki paylaşımı geliştirmek için düzenlenen 5 oturumluk bir anne-baba eğitimi programının etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmaya 48 anne ve bunların iki çocuğu katılmıştır. Denekler; bireysel eğitim, grup eğitimi ve kontrol gruplarına random olarak ayrılmışlardır. Bireysel ve grup eğitimi yaklaşımları kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Her bir aile eğitimden önce, sonra ve 6 haftalık izlemede değerlendirilmiştir. Anneler kendi ebeveynlik yaklaşımlarını, çocuklarının davranışlarını ve anne-çocuk etkileşimlerini rapor etmişler ve çocuklar laboratuvar oyun odasında gözlenmiştir. Ayrıca babalar ve anaokulu öğretmenleri çocukların davranışlarını rapor etmişlerdir. Programda annelere kardeş ilişkileri ve paylaşımın gelişimi hakkında bilgi verilmiş ve kardeşler arasında paylaşım becerilerini geliştirmek için davranışsal ebeveynlik teknikleri öğretilmiştir. Programın çocuklarda gözlenen ve rapor edilen paylaşım davranışları üzerinde olumlu etkileri gözlenmiştir. Tedavinin etkileri 6 haftalık izleme sonunda da sürdürülmüştür. Grup ve bireysel tedavi yaklaşımları genel ölçüm sonuçları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamasına karşılık bireysel tedavi yaklaşımı gözlenen çocuk davranışları üzerinde anlamlı bir değişiklik meydana getirmiştir. Buna göre, bu çalışmada bireysel anne-baba eğitimi daha etkili bulunmuştur.

Gümüşcü ve Pişkin (1994), otistik bir çocuğun anne-babasını kısa süreli bir anne-baba eğitim programına almışlardır. Eğitim programında anne-babaya çocuğun özürü hakkında, ve çocuğa okulda uygulanan eğitim hakkında bilgi verilmiş, okulda çocuğa verilen eğitim anne-babaya izletilmiş ve anne-baba, gözlemlerini eğitim ortamında çocuğa uygulamışlardır. Eğitim süreci sonunda anne-baba böyle bir eğitim sürecinden sonra çocuklarının yeterlilik ve yetersizliklerini daha iyi değerlendirebildiklerini, eğitimi almadan önce çocuklarına fırsat vermemeleri, uygun eğitim ortamı yaratamamaları nedeniyle onun bir çok beceriyi yapamadığını düşündüklerini ancak bu eğitimden sonra çocuklarının yapabileceği pek çok beceri olduğunu gördüklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanısıra bir beceriyi en iyi bir şekilde nasıl öğretebileceklerini ve çocuklarının özelliğinden kaynaklanan endişelerinin de çocuğunun problem davranışları ile ilgili olarak verilen bilgiler doğrultusunda azaldığını belirtmişlerdir.

Kaya (1994), annelere yönelik bir eğitim programının annelerin çocuklarına karşı istenmedik tutumları üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma 3-6 yaş arasında çocuğu olan 26 anne üzerinde yürütülmüş ve anneler bir deney bir de kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubu 8 hafta süreyle bir eğitim programına alınmıştır. Eğitim programında annelere 3-6 yaş grubu çocukların fiziksel ve psikososyal gelişimleri hakkında bilgi verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının puanlarının karşılaştırılması sonucunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak deney grubunun ön ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yapılan bir başka çalışmada (Rotto ve Kratochwill 1994) çocuk uyumsuzluğu için geliştirilen bir müdahale stratejisinin etkililiği deneysel olarak test edilmiştir. Sunulan müdahale programı davranışsal vak'a konsültasyonu ile problem çözme becerisi süreçlerini ve yeterliliğe dayalı aile eğitimi süreçlerini bütünleştirmiştir. Araştırmada beveylik yeterliliğine dayalı öğretimsel bir programın ebeveynlik becerisi kazandırmadaki etkililiği ve bunun yaşları 6-9 arasındaki 4 çocuk üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, hem ailelerin ebeveynlik becerilerinde bir artışın olduğunu hem de çocukların uyumsuz davranışlarında bir azalmanın olduğunu ortaya koymuştur. Dört hafta sonra yapılan izleme çalışmasında ailelerin kazanımlarının devam ettiği gözlenmiştir. Bunlara ek olarak aileler hizmetin yeterli ve doyurucu olduğunu, tedavi sürecini uygun bulduklarını ve bu müdahalenin çocukları için mantıklı olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacılar, bir konsültasyon modeli olarak geliştirilen bu tedavi programının okul çağında uyumsuz çocuğu olan ailelere yardım etmede dolaylı bir hizmet olarak görülebileceğini belirtmişlerdir.

Anne-babalara verilen eğitimin etkilerinin incelendiği bir başka araştırma Cunningham, Bramner ve Boyle(1995) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, grupla aile eğitim programı ile klinik temelli bireysel aile eğitimi programı karşılaştırılmıştır. Bunun için Hamilton bölgesinde anaokuluna giden çocukların ailelerine evdeki problemlerle ilgili bir işaret listesi gönderilmiştir. Gönderilen işaret

listelerinin %90' doldurularak geri dönmüştür. İşaret listeleri değerlendirildikten sonra bunlar arasından üç grup oluşturulmuştur. Bunlar; (1) 12 haftalık klinik temelli bireysel aile eğitimi programı grubu, (2) 12 haftalık grupla aile eğitim programı grubu, (3) kontrol grubudur. İngilizceyi ikinci dil olarak konuşan ve ciddi davranış bozukluğu olan çocuklara sahip aileler grup eğitimine alınmıştır. İkinci gruba dahil olan aileler evdeki problemlerin çözümünde önemli ilerlemeler kaydetmişler ve 6 ay sonra yapılan izleme çalışmasında programdan elde ettikleri kazanımları sürdürdükleri gözlenmiştir. Buna ek olarak yapılan maliyet-fayda analizi sonuçları; grupla aile eğitiminin, klinik temelli grupla eğitimden 6 kez daha ucuz ve etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan bir diğer araştırmada (Gross, Fogg ve Tucker;1995), ailelere verilen "Ebeveyn Eğitim Programı"nın olumlu bir ebeveyn-çocuk ilişkisinin kurulması üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ebeveyn eğitim programı iki yaşında çocuğu olan ailelere verilmiştir. İki yaşında çocuğu olan 46 anne-baba ve bunların çocukları random olarak eğitim (deney) grubu ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubu 10 hafta süreyle devam eden, çocuklarla olumlu ilişkiler kurma ilkeleri üzerine odaklaşan bir programa katılmışlardır. Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerden veriler, Ebeveynlik Yeterlik Ölçeği, Depresyon Ölçeği, Stres Ölçeği ve Çocuklarının Davranışlarını Algılama Ölçeği ile toplanmış; ayrıca ebeveynler çocukları ile oynarken eğitimden önce, eğitimin sonunda ve eğitimden üç ay sonra videoya alınmışlardır. Yapılan değerlendirme sonunda, annelerin ebeveynlik yeterliliğinde bir artış ve ebeveynlerin stresinde bir düşme gözlenmiş ve anne-bebek iletişiminin kalitesinde bir iyileşme meydana gelmiştir. Araştırmanın en ilginç bulgusu ise, babalar üzerinde programın hiç bir alanda etkili olmamasıdır.

Tremblay ve arkadaşları(1995) tarafından yapılan bir araştırmada ise, anne-baba eğitim programının çocuklarda görülen yıkıcı davranışların azaltılması üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bunun için düşük sosyo-ekonomik bir bölge okulundan gelen ve yıkıcı davranış (Disruptive Behavior) gösteren çocukların anne-babaları random olarak deney ve kontrol gruplarına alınmıştır. Deney grubu; eve

dayalı aile eğitimi ve okula dayalı sosyal beceri eğitimi unsurlarını içeren iki yıllık bir önleme programına alınmıştır. Denekler ayrıca, orta ergenlik döneminde izlenmiştir. Kontrol grubuna oranla eğitim gören çocukların büyük bir kısmı ilkokulun sonuna kadar iyileşme göstermişlerdir. 10 yaşından 15 yaşına kadar her yıl yapılan değerlendirmeler sonucunda daha az yıkıcı davranışlar gösterdikleri anlaşılmıştır. Bu önleyici müdahale programının çocukların sosyal gelişimi ve yıkıcı davranışları üzerinde uzun süreli ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Araştırmacılar, bu bulgularla birlikte erken ve daha yoğun bir önleme programının pek çok vak'a için gerekli ve yararlı olabileceğini ancak tüm yıkıcı davranış gösteren çocuklar için 12-15 yaşları arasında düzenlenecek oturumların daha etkili olabileceğini belirtmektedirler.

Hamamcı (1996), anne-babalara meslek gelişimi konusunda bilgi kazandırmak ve çocuklarının meslek gelişimlerine yardımcı olmaya yönelik tutumlar geliştirebilmelerine katkıda bulunmak amacıyla bir aile rehberliği programı uygulamıştır. Programda anne-babalara mesleki gelişim dönemleri, meslek seçiminde yetenek, ilgi, değer kavramları ve meslek tanıma konularında bilgi verilmiştir. Araştırmaya 17'si deney 17'si kontrol grubunda olmak üzere 34 anne-baba katılmıştır. Araştırmada deney öncesinde ve sonunda anne-babaların mesleki gelişim konusundaki bilgi düzeyleri hazırlanan bilgi testi ile, anne-babaların çocuklarının mesleki gelişimlerine yardım konusundaki tutumları ise yine araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçekle ölçülmüştür. Yapılan analizler sonucunda uygulanan aile rehberliği programının anne-babaların meslek gelişimi konusundaki bilgilerini artırmış, anne-babaların çocuklarının meslek gelişimi konusundaki tutumlarının da olumlu yönde değişmesinde etkili olmuştur.

Anne-babaların eğitimi ve onlara yönelik rehberlik hizmetlerinin etkilerini ortaya koymaya dönük araştırmalar incelendiğinde; anne-babaların eğitimden sonra çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının değiştiği, anne-babalık davranışlarının geliştiği, çocukları ile daha iyi ilişkiler kurdukları gözlenmektedir. Anne-babalardaki bu değişime bağlı olarak çocukların problem davranışlarının azaldığı, daha uyumlu

davranışlar gösterdikleri, akademik başarılarının ve sosyal becerilerinin arttığı araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Anne-babalara yönelik rehberlik hizmetlerinin gerek anne-bablarda gerekse çocuklarda olumlu gelişmelere yol açması, psikolojik danışma ve rehberliğin koruyucu ve geliştirici işlevlerinin ve anne-babalara yönelik hizmetlerin önemini ortaya koymaktadır.

3.Sınav Kaygısı ile İlgili Bazı Araştırmalar

Bu başlık altında yurt dışında ve ülkemizde sınav kaygısı ile ilgili olarak yapılan bazı araştırmalar özetlenmiştir.

Sınav kaygısı bireylerin değerlendirilme ve sınanma durumlarında yaşamış oldukları kaygıdır ve sürekli kaygının bir formudur. Spielberger'e göre, sınav kaygısının Kuruntu (Worry) ve Duyuşsallık (Emotionality) olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Kuruntu sınav kaygısının bilişsel yönüne işaret eder. Bireyin genelde kendisi hakkındaki olumsuz değerlendirmelerini ve beceriksizliğine ilişkin olumsuz düşüncelerini ve kendi kendine tekrarladığı içsel konuşmalarıdır. Duyuşsallık ise, sınav kaygısının duyuşsal, fizyolojik yönünü oluşturan sinir sistemi uyarılmalarıdır. Hızlı kalp atışları, terleme, kızarma, ağız kuruması, mide bulantıları gibi bedensel yaşantılar duyuşsallık belirtileridir (Öner, 1990).

Herhangi bir sınav ya da değerlendirme durumunda ortaya çıkan sınav kaygısının doğasına ilişkin araştırmalar, bireye ilişkin bazı kişilik özellikleri ve sınanma durumu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bir görüşe göre, sınav kaygısında durumsal veya bireyden başarılmaması beklenen görevden ziyade bireyin bu durumu algılayış biçiminin dolayısıyla bireyin bilişsel yapısının belirleyici olduğu ileri sürülmektedir. Bir diğer görüşe göre ise, durumun birey için taşıdığı anlam ve önem paralelinde kaygı da artmaktadır.

Fenomenolojik bir bakış açısı ile değerlendirildiğinde, sınav kaygısında, bireysel faktörlerin ve bireyin algısal düzeneğinin belirleyici rol aynadığı ortaya çıkmaktadır. Bilişsel yaklaşıma göre, kaygıda gerçek durumdan çok bireyin bu

durumu algılayış biçiminin rol oynadığı, belli bir durumdaki davranışın veya performansın bireyin benlik değerinin bir ölçüsü olarak algılandığı (Özer, 1990); böyle durumlarda bireyin benliğini tehdit altında hissettiği ve kaygı yaşadığı ileri sürülmektedir.

Sınav kaygısı, Okul ve Eğitim Psikolojisinin önemli konularından biridir ve özellikle yabancı literatürde hatırı sayılır bir bilgi birikimi ve araştırma zenginliğine sahiptir. Ancak, aynı şeyi ülkemiz için söyleyebilmek güç görünmektedir. Sınav Kaygısı Envanter'nin ilk geliştirilme çabalarının Boğaziçi Üniversitesi'nde yapılan bir yüksek lisans tezi (Albayrak-Kaymak, 1985) çalışması ile başladığı düşünüldüğünde konunun ülkemizde ele alınmasının oldukça yeni olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınav kaygısı konusunda yapılan araştırmalar, sınav kaygısının doğası, performansa etkisi ve tedavisi olarak üç grupta toplandığı görülmektedir (Erkan,1991). Aşağıda sınav kaygısı ile ilgili olarak ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan bazıları özetlenmiştir.

Öner (1986) Sınav Kaygısı Envanterinin Türkçe formunun geliştirilmesi ile ilgili çalışmasında sınav kaygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkilere de bakmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lise erkek öğrencilerinin sınav kaygıları ile akademik başarıları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler gözlenmiştir. Kızların ise sınav kaygısı ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Akt.Erkan,1991).

Yapılan bir başka çalışmada (Öner,1990), okul başarısı ile Sınav Kaygısı Envanteri Tüm Test ve Kuruntu alt test puanları arasında olumsuz ve düşük fakat anlamlı duyusallık alt test puanları arasında anlamsız ilişki bulunmuştur.

Beer (1991), üstün yetenekli ortaokul ve lise öğrencilerinin, depresyon, genel kaygı, sınav kaygısı düzeyleri incelemiştir. Bu öğrencilerin orta düzeyde bir

depresyon, genel kaygı ve sınav kaygısı yaşadıkları anlaşılmış, genel kaygı puanları ile sınav kaygısı puanları arasında .55 ($p<.01$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Erkan (1991), tarafından yapılan bir çalışmada da sınav kaygısı ve ÖSS başarıları arasındaki ilişkiye bakılmış ve genel olarak sınav kaygısı ile (özellikle kuruntu faktörü ile) ÖSS başarıları arasında negatif ilişki bulunmuştur.

Man, Hall ve Stout(1991), yüksek sınav kaygısı yaşayan bireylerde nevrotik bir yapının bulunabileceği düşüncesinden yola çıkarak, sınav kaygısı ile durumluk ve sürekli kaygı, benlik saygısı, denetim odağı, zihinsel yeterlik ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, göreceli olarak kızların erkeklerden daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları, sınav kaygısının kuruntu alt boyununun durumluk kaygı ile .54, benlik saygısı ile -.40, içsellik ile -.36, duyuşallık alt boyutunun ise durumluk kaygı ile .47, benlik saygısı ile -.36, içsellik ile -.24 ilişki gösterdiğini ortaya koymuşlardır.

Araki (1992), Japon okullarında sınav kaygısının gelişimini ve akademik başarı üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında şu bulguları elde etmiştir. Kaygı eğrisi ilkököl 4. sınıfta en yüksek noktaya ulaşmakta daha sonra bu eğri V şeklini almaktadır. Her sınıf düzeyinde kızların sınav kaygısı düzeyi erkeklerinkinden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca sınav kaygısının hem akademik başarı hem de zeka testi sonuçları üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler tarafından hazırlanan testlerde yüksek sınav kaygısı olan öğrencilerin tüm derslerde düşük performans gösterdikleri anlaşılmıştır.

Araki, Iwawaki ve Spielberger (1992), Spielberger'in Sınav Kaygısı Envanteri'nin Japon kültürüne adaptasyonu için yaptıkları çalışmada; Japon lise kız öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri puanları ortalamasının kolej öğrencilerine oranla anlamlı düzeyde daha düşük, Japon kolej öğrencilerinin Amerikan lisans öğrencilerinden daha düşük, sınav kaygısı toplam puanları ile akademik başarı ölçümleri arasında anlamlı negatif ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Blankstein, Flett ve Watson (1992), sınav kaygısı ile başa çıkma eğilimleri ve problem çözme becerilerine ilişkin algıları incelemişlerdir. 125 öğrenciden oluşan bir örneklem grubuna Başa Çıkma Yolları Anketi, Akademik Problem Çözme Envanteri ve Durumluk ve Sürekli Sınav Kaygısı Ölçekleri uygulanmıştır. Karşılaştırmalı analizler, duygusal odaklı stratejiler ile sınav kaygısı arasında yüksek bir ilişki olduğunu, sınav kaygısı olan bireylerin daha düşük akademik problem çözme becerisi gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Oniel ve Fukumura (1992), sınav kaygısının iki boyutu olan kuruntu ve duyusallık ve kuruntu ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarında, durumluk kuruntu ölçümleri ile performans arasındaki ilişkinin durumsal duyusallık ve sürekli duyusallık ölçümlerine oranla daha güçlü olduğunu bulmuşlardır.

Oniel, Baker ve Matsuura (1992), durumluk ve sürekli kuruntu ve duyusallık yapılarının Japon öğrencilerde Amerikalı öğrencilere göre daha yüksek ve yine bu iki yapının kızlarda erkeklere göre daha yüksek olacağı denencesini test etmişler birinci denence doğrulanmış ancak, kaygı ölçümlerinde cinsiyetin bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

Köklü (1994), üniversite öğrencilerinin istatistiksel sınav kaygılarını cinsiyete göre karşılaştırmış ve İstatistiksel sınav kaygısı toplam puanları açısından kızların puanlarının erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek, yine duyusallık alt boyutunda da kızların puanlarının erkeklerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Kuruntu boyutunda ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Ergene (1994) yaptığı bir çalışmada, sınıf ortamında lise öğrencileri ile düzenlenen Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının etkisini incelemiştir. Araştırmaya lise üçüncü sınıfta bulunan yaşları 17 ile 22 arasında değişen 48 öğrenci katılmıştır. Bu 48 öğrenciden 24'ü deney, 24'ü ise kontrol gruplarına alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının sınav kaygısı düzeyleri Sınav Kaygısı Envanteri ile ölçülmüştür.

Deney grubuna Bilişsel-Davranışçı temelli bir sınav kaygısı ile başa çıkma programı uygulanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonunda programın öğrencilerin toplam sınav kaygısı düzeyinin düştüğü ($p < .01$), yine sınav kaygısının bir boyutu olan kuruntu puanlarında bir düşme ($p < .01$) gözlenmiştir. Program sınav kaygısının bir başka boyutu olan duyuşsalılık boyutunda bir etkiye yol açmamıştır. Araştırmacı, programın duyuşsalılık boyutunda etkili olmamasının sunulan programın bilişsel-davranışçı temelli olmasından ileri gelebileceğini ileri sürmektedir.

Genellikle sınav kaygısı ve performans ilişkisini araştıran araştırmalarda yüksek kaygının düşük performansla yol açacağı denencesini destekleyici bulgular elde edilmektedir. Ancak bu doğrultuda olmayan araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Mwamwenda (1994) Güney Amerika Üniversitesinde Başarı Kaygısı Testinde yüksek puan elde eden 121 öğrenci ile düşük puan elde eden 117 öğrenci arasında eğitim psikolojisi için hazırlanan bir testten alınan puanlar arasında anlamlı bir fark bulmamıştır.

Okul kaygısının bazı değişkenlerle ilişkisini saptamaya dönük kapsamlı bir araştırma Akbaş (1995) tarafından yapılmış ve dikkat çekici şu bulgular elde edilmiştir: Kronik bir hastalığa sahip olan öğrencilerin okul kaygıları sahip olmayanlara göre daha yüksek bulunmuş, okul kaygısı ile not ortalamaları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmış, çaba göstermekten kaçınma ve benlik imajı ile okul arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve anne-babanın otoriter tutumunun okul kaygısının oluşumunda etkili olduğu ortaya konmuştur.

King ve Arkadaşları (1995), çocuklar için sınav kaygısı ölçeği (Test Anxiety Scale for Children-TASC)'ni kullanarak geniş bir ergen grubunu taramışlardır. Bu tarama sonuçlarına göre yüksek ve düşük sınav kaygısına sahip denekler çeşitli kendini anlatma (Self-Report) araçlarını doldurmuşlar ve yapılandırılmış bir klinik görüşme yapılarak veriler alınmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonunda sınav kaygısı ölçeğinde son derece yüksek puan alan ergenlerin pek çoğunun anksiyete bozuklukları yaşadığı ortaya çıkmıştır. Yine yüksek düzeyde sınav kaygısı olan ergenlerin, kusurlu düşünce yapılarına sahip oldukları ve sınav kaygısı yüksek

ergenlerin korku, anksiyete, depresyon ve çaresizlik düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmiştir.

Kurusawa ve Harackiewicz (1995), sınav kaygısının performans üzerinde etkisini inceledikleri çalışmalarında deneklerden, kendilerini değerlendirme, farkındalık ve nötr durumlarda bir bilişsel görev ortaya koymalarını istemişlerdir. Görev performansı, durumluk sınav kaygısı ve durumsal faktörleri birlikte değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, sınav kaygısının nötr durumlara göre değerlendirici ve farkındalık durumlarında daha düşük bir performansa yol açtığı ortaya konmuştur.

Sud ve Sharma (1995), 240 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları bir araştırmada, denekleri dikkat becerileri geliştirme programı adı altında 40 dakikalık kısa bir bilişsel işleme tabi tuttuktan sonra deneklerden orta derecede zor, çoktan seçmeli bir aritmetik akıl yürütme görevini yerine getirmelerini istemişlerdir. Yapılan analizler sonucunda şu bulgular elde edilmiştir. Önleyici bir müdahale ile beraber ego stresi durumları altındaki yüksek kaygılı denekler, yüksek kaygılı düşük ego stresi ve düşük kaygılı kontrol deneklerine oranla akıl yürütme testinde yüksek düzeyde önemli bir performans sergilemişlerdir. Düşük kaygılı denekler, işleme tabi olmak veya olmamak ve stres durumlarında olmak veya olmamak durumlarında tutarlı ve iyi bir performans sergilemişlerdir.

Erkan (1996), sınav kaygısını azaltmak amacıyla Lise 1. ve 2.sınıflara bilgi verme, kas gevşetme, verimli ders çalışma becerisi eğitimi, sınav alma becerisi eğitimi ve bilişsel teknikleri içeren bir grup rehberliği programı uygulamış ve program sonunda öğrencilerin toplam sınav kaygısı düzeylerinin ve sınav kaygısının alt boyutları olan kuruntu ve duyusallık alanlarında bir azalma olduğunu ortaya koymuştur.

Gündoğdu (1996), yaptığı bir çalışmada sınav kaygısı ile öğrenilmiş çaresizlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sınav kaygısı ile

öğrenilmiş çaresizlik arasında .21 ($p<.001$), sınav kaygısı ile akademik başarı arasında düşük ama anlamlı negatif -.25 ($p<.001$) ilişki bulmuştur.

Yerin-Güneri (1996), sınav kaygısı ile sürekli kaygı arasında .60($p<.001$), durumluk kaygı arasında ise .36($p<.05$) ilişki bulmuştur.

Kaya (1997), üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği araştırmasında, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, sınavlara ikinci kez katılan öğrencilerin üç ve daha fazla katılanlardan, ortaöğrenimlerinde düşük düzeyde başarı elde edenlerin orta ve üst düzeyde başarı elde edenlerden daha fazla sınav kaygısı yaşadıklarını bulmuştur. Ayrıca, sınav kaygısı ile durumluk kaygı arasında .41($p<.001$), sürekli kaygı arasında .43($p<.001$), denetim odağı ile .30($p<.05$) ilişki bulmuştur.

Sınav kaygısı ile ilgili olarak yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, sınav kaygısında hem bireye ait bazı psikolojik özellikler (durumluk ve sürekli kaygı, denetim odağı, öğrenilmiş çaresizlik, bilişsel bozukluklar vs.), hem durumsal faktörlerin(çalışma alışkanlıkları, sınav alma becerileri vs), hem de anne-baba davranışları ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar sınav kaygısının tek faktörle açıklanamayacağını, etkili tüm değişkenlerle ve bunların ortak etkileri ile açıklanabileceğini göstermektedir. Sınav kaygısının azaltılmasına dönük programların uygulanmasından olumlu sonuçlar alınmaktadır. Ancak bu programların birey merkezli programlar olduğu da dikkati çekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel derhsanelere devam etmekte olan öğrencilerin anne - babalarına yönelik grup rehberliğinin, anne - babaların çocuklarına karşı davranışları ve çocukların sınav kaygısı düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma; Örneklem ve Kontrol Gruplu Ön-Test Son-Test Modeli'nin kullanıldığı deneysel bir araştırmadır.

Örneklem ve Kontrollü Ön-test Son-test model, deneysel araştırma modelleri içinde en çok kullanılan klasik bir modeldir. İnsan davranışlarına uygulanabilmesi özelliği nedeniyle sosyal bilimlerde sıkça başvurulmuş bir model olarak kabul edilmektedir (Kaptan,1994)

Bu bölümde; araştırmanın denekleri, deneklerin seçimi, araştırmanın deseni, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bu araçların geçerlik ve güvenirliklerine ilişkin çalışmalar, araştırmanın bağımsız değişkeni olan, anne-babalara yönelik grup rehberliği süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Denekler

Araştırmanın deneklerini, 1996-1997 öğretim yılında üniversite giriş sınavlarına hazırlanmak amacıyla Malatya il merkezinde faaliyet gösteren Özel Merkez Dershanesi'ne devam etmekte olan 786 öğrenci ve bu öğrencilerin anne babaları arasından aşağıda açıklanan çeşitli ölçütlere göre seçilmiş 27 'si deney, 27 si kontrol grubunda olmak üzere toplam 54 anne-baba ve bunların çocukları oluşturmuştur. Deneklerin seçimine ilişkin ayrıntılı bilgiler "Deneklerin Seçimi" başlığı altında sunulmuştur.

Deneklerin Seçimi

Araştırma iki deney, iki kontrol grubu ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan deneklerin seçimi aşağıdaki aşamalarda gerçekleşmiştir

I.Aşama: Birinci aşamada, Malatya il merkezinde faaliyet gösteren Özel Merkez Dershanesi'ne devam etmekte olan 786 öğrenciye bu araştırmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Davranış Envanteri-Öğrenci Formu (ABDE-Ö) uygulanmıştır.

II.Aşama: İkinci aşamada aynı öğrencilere sınav kaygısını ölçmek amacıyla Öner (1990) tarafından geliştirilen Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) uygulanmıştır.

III.Aşama: Bu aşamada öğrencilere uygulanan ABDE-Ö ve Sınav Tutum Envanteri değerlendirilmiştir. Yetmiş üç öğrencinin araçları hatalı ya da eksik yanıtlamış olduğu görülmüş ve değerlendirmeden çıkarılmış, böylece 713 öğrenci kalmıştır. Öner (1990)'in yapmış olduğu norm çalışmasına göre, yüzdelik sırası %75 in üstünde (45 puan üstü) olan öğrenciler "Sınav Kaygısı Yüksek" grup olarak alınmıştır. Yine, bu araştırma için geliştirilen ABDE-Ö Formu'ndan alınabilecek minimum puan 25, maksimum puan ise 125 dir. Envanterden alınan puan yükseldikçe çocukların anne-babalarının yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışlarına ilişkin algıları yükselmektedir. SKE'den 45 ve üstü, ABDE-Ö Formu'ndan da 75 (alınabilecek maksimum puanın %60'ı) ve üstünde puan an 525 öğrenci saptanmıştır.

IV.Aşama: Bu aşamada üçüncü aşamada saptanan 525 öğrencinin anne-babaları ile 35 er kişilik gruplar halinde görüşülmesine geçilmiştir. Anne-babalara dersane müdürünün imzası ile bir davet mektubu gönderilmiştir. Davet mektupları, öğrencilerin bu mektupları anne-babalarına çeşitli nedenlerle ulaştırmayabilecekleri düşüncesi ile PTT aracılığıyla gönderilmiştir. Anne-babalarla yapılan görüşmeler 1996 Kasım ayı içerisinde yürütülmüştür. Bu görüşmelerde anne-babalara öğrencilerin dersane tarafından yapılan ve öğrencilerin o zamana kadar öğrendikleri

bilgi düzeylerini saptamak amacıyla ve ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı -Üniversiteye Giriş I.Basamak Sınavı) 'ye uygun olarak yapılan ÖSS-I Deneme Sınavı sonuçları bildirilmiş, öğrencilerin genel durumu ile derslere olan devam-devamsızlıkları hakkında bilgi verilmiştir. Aynı zamanda bu görüşmelerde bu araştırma için araştırmacı tarafından geliştirilen Anne-Baba Davranış Envanteri- Anne-Baba Formu(ABDE-AB) uygulanmıştır. Anne-babalarla yapılan görüşmeler bir sınıf ortamında yürütülmüş ve anne- babalara dershanenin bu toplantıları iki ay boyunca her hafta düzenli olarak devam ettirmek istediği belirtilmiş, istekli olanların isimlerini yazdırmaları istenmiştir. Toplantılara katılmaya istekli olan anne-babalara toplantıların her hafta pazar günü saat 14.30/16.00 saatleri arasında yapılacağı ve tüm velilerle görüşmeler tamamlandıktan sonra toplantıların ne zaman başlayacağını daha sonra kendilerine bildirileceği söylenerek ön toplantılar sonlandırılmıştır.

Yukarıda özetlendiği şekliyle yapılan toplantılara 326 anne-baba katılmış ve böylece 326 anne-babaya ABDE-AB Formu uygulanmış,eksik ya da hatalı yanıtlama nedeniyle 18 envanter puanlanmamış 308 envanter değerlendirilmiştir.

ABDE-AB Formu'ndan alınabilecek minimum puan 13, maksimum puan ise 65 dir. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın %60'ı olan 39 puan kesme noktası olarak alınmış ve envanterden 39 ve üstü puan alan anne-babalar tanıtımda verilen davranışlara sahip anne babalar olarak alınmıştır. Değerlendirilen 308 envanterden bu ölçütü karşılayan 137 anne-baba belirlenmiştir.

Belirlenen bu 137 anne-babadan daha önce yapılan ön toplantıda böyle bir etkinliğe gönüllü olarak katılabileceklerini belirten anne babalardan 27'si deney 27'si kontrol grubuna seçilmiştir. Aynı zamanda anne-babalara yönelik grup rehberliğinin öğrencilerin sınav kaygısını etkileyip etkilemediğini ve anne-babaların davranışlarındaki olumlu değişimin çocuklarına yansıyor yansımadığını test edebilmek için deney grubundaki anne-babaların çocukları da deney grubu olarak alınmıştır. Kontrol grubundaki anne-babaların çocukları ise, kontrol grubu olarak alınmıştır. Böylece yukarıda da belirtildiği gibi, bu araştırma iki deney iki de kontrol

grubu üzerinde yürütülmüştür. Denekler, deney ve kontrol gruplarına seçilirken alınan puanların birbirine yakın olmasına, deney ve kontrol gruplarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler açısından birbirine benzer özellikler göstermesine dikkat edilmiştir.

Tablo-1'de deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların cinsiyet, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler açısından dağılımı sunulmuştur.

Tablo-1
Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyet, Eğitim Düzeyi
ve Sosyo-Ekonomik Düzey Açısından Dağılımı

GRUPLAR	CİNSİYET		EĞİTİM DÜZEYİ				SED		
	Erkek	Kadın	İlkokul	Ortaokul	Lise	Ünivers	Alt	Orta	Üst
DENEY GRUBU	15	12	8	7	6	6	8	10	9
KONTROL GRUBU	15	12	7	7	6	7	8	10	9

Tablo-1'de de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarında 15'er erkek 12'er kadın bulunmaktadır. Deney grubundaki 27 denekden 8'i ilkokul mezunu, 7'si ortaokul, 6'sı lise, 6'sı ise üniversite veya yüksekokul mezunudur. Kontrol grubundaki 27 deneğin ise; 7'si ilkokul, 7'si ortaokul, 6'sı lise, 7'si de üniversite veya yüksekokul mezunudur. Sosyo-ekonomik düzey açısından deney grubunda alt sosyo-ekonomik düzeyden 8, orta sosyo-ekonomik düzeyden 10, üst sosyo-ekonomik düzeyden ise 9 denek bulunmaktadır. Kontrol grubu da sosyo-ekonomik düzey açısından deney grubundaki dağılımın aynısına sahiptir. Görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler açısından oldukça homojen olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Araştırmanın deseni Tablo-2'de sunulmuştur.

Tablo-2
Araştırmanın Deseni

GRUPLAR	ÖN-TEST	İŞLEM	SON-TEST	İZLEME
Deney Grubu (D1) (Anne-Babalar)	*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)	10 Hafta Süreli Grup Rehberliği Uygulaması	*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)	*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)
Kontrol Grubu (K1) (Anne-Babalar)	*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)		*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)	*Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)
Deney Grubu (D2) Deney Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö	Anne-Babalara Yönelik 10 Hafta Süreli Grup Rehberliğinin Dolaylı Etkisi	*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö	*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö
Kontrol Grubu (K2) Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö		*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö	*Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) *Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu ABDE-Ö

Tablo-2'de de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki anne-babaların, çocuklarına yönelik davranışları grup rehberliği sürecinden önce ABDE-AB Formu

ile ölçülmüştür. Bu ön-testten sonra deney grubundaki anne-babalar 10 hafta süreyle grup rehberliği sürecine katılmışlardır. Bu süre içinde kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Grup rehberliği uygulamasından sonra ABDE-AB Formu son-test ve son-testten 10 hafta sonraki izleme ölçümünde hem deney hem de kontrol grubundaki anne-babalara tekrar uygulanmıştır.

Yukarıda da açıklandığı gibi, bu araştırmada deney grubundaki anne-babaların çocuklarına herhangi bir işlem uygulanmamasına karşın, deney grubuna uygulanan işlemin çocuklara da yansıtacağı düşüncesiyle bu anne-babaların çocukları da bir deney grubu olarak düşünülmüş ve kontrol grubundaki anne-babaların çocukları ile karşılaştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının sınav kaygısı düzeyleri ve anne-babalarının davranışlarına ilişkin algıları, deney grubundaki anne-babalara işlem uygulanmadan önce (ön-test), işlemden sonra (son-test) ve izleme ölçümünde SKE ve ABDE-Ö Formu ile ölçülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla Öner (1990) tarafından Türk kültürüne adapte edilen ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarıyla birlikte normlarının da oluşturulduğu Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) ile araştırmacı tarafından bu araştırmada kullanılmak amacıyla geliştirilen Anne-Baba Davranış Envanteri - Öğrenci Formu (ABDE-Ö), Anne-Baba Davranış Envanteri-Anne-Baba Formu (ABDE-AB), Kişisel Bilgi Formu ve Bacanlı (1992) tarafından geliştirilen Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği kullanılmıştır.

Aşağıda bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Sınav Kaygısı Envanteri

Sınav Kaygısı Envanteri (SKE), Spielberger ve bir grup doktora öğrencisi tarafından Güney Florida Üniversitesinde, 1974-1979'larda gerçekleştirilen, beş yıllık bir araştırmanın ürünüdür. İlk kez el kitabıyla birlikte 1980'de yayınlanmıştır. Bireylerin kendi kendilerini değerlendirmelerini esas alan bir ölçektir. Belirli duruma özgü bir kişilik boyutu olan sınav (ya da değerlendirme) kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Kavramlaştırılması (kuramsal algılanışı) ve yapısı yönüyle, gençlerde ve yetişkinlerde genel kaygıya yatkınlığı belirleyen Spielberger Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri'nin Sürekli Kaygı Ölçeği'ne çok benzer. Ülkemizde yaygın olduğu izlenimi veren sınav kaygısının ve kaygı düzeyinin saptanabilmesi için Türkçeye uyarlanmış olan bu envanter, Liebert ve Morris'in (1967) önerdiği iki kavramdan yararlanılarak geliştirilmiştir. Birbirinden farklı iki boyutu (faktörü) temsil eden bu kavramlar "kuruntu" (worry) ve "duyuşsallık" (emotionality) olup, Sınav Kaygısı Envanteri'nin alttestlerini oluşturur.

Sınav Kaygısı Envanteri tek sayfalık bir soru ve yanıt formundan oluşmaktadır. Yönergeyi de içeren bu formda 20 cümlelik soru maddesi ve maddelerin sağ tarafında dört seçenekli (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) sık sık, (4) hemen her zaman yanıt şıkkı bulunmaktadır. Yanıtlayıcılar, sınavdan önce, sınavda ya da sınav sonrasında yaşadıkları olumsuz duyguların sıklık derecesini bu seçeneklerden birini işaretlemek suretiyle belirtmektedirler. Envanterdeki 20 maddeden sekizi kuruntu, diğer onikisi ise duyuşsallık alt ölçeklerini oluşturur. Envanter bu iki alt teste ait ve bir de toplam puan olmak üzere üç tür puan vermektedir. Envanterden alınabilecek minimum puan 20 maksimum puan ise 80 dir. Alınan puanın yükselmesi sınav kaygısının da yükselmesine işaret etmektedir (Öner,1990).

Sınav Kaygısı Envanterinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirliği

Sınav Kaygısı Envanteri'nin Türkçeleştirilmesi 1983-1986 yılları arasında Boğaziçi Üniversitesi'nde yürütülen bir dizi uyarlama çalışması sonucunda gerçekleşmiştir. Uyarlama çalışmaları şu aşamalardan geçmiştir: Birinci aşamada Türkçe çevirinin dil eşdeğerliği yapılmış, ikinci aşamada Albayrak-Kaymak (1985) tarafından yapılan güvenilirlik çalışması ve son olarak da Öner (1986) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasıdır.

Envanterin geçerliği için yapılan çalışmalardan birinde ölçek maddelerinin iç tutarlılığı ve benzeşikliği gösteren alfa değeri hesaplanmış en yüksek ve en düşük alfa değerleri .89 ile .73 arasında bulunmuştur. Aracın test tekrar-test yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı .90 ile .70 arasında değişmiştir.

SKE'nin geçerliğine ilişkin çalışmalarda, diğer kaygı ve kişilik ölçekleri ile ilişkisine bakılmıştır. Sınav Kaygısı Envanteri puanlarının sürekli kaygı ve sınav koşulunda durumluk kaygı puanları ile korelasyonları .39 ile .70 arasında değişmekte olup ortalama katsayı 51 bulunmuştur.

Bu verilere göre; Sınav Kaygısı Envanteri'nin bu araştırmada kullanılabilecek psikometrik özelliklere sahip olduğu kanısına varılmış ve bu araştırmanın bağımlı değişkenlerinden biri olan sınav kaygısını ölçmek amacıyla kullanılmıştır.

Anne-Baba Davranış Envanteri Öğrenci Formu (ABDE-Ö)

Bu araştırmanın bağımlı değişkenlerinden biri olan anne-babaların üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve derşhaneye devam eden çocuklarına yönelik yüksek düzeyde bir akademik başarı ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren değerlendirici ve kontrol edici davranışlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından iki ayrı araç geliştirilmiştir. Bunlar; Anne-Baba Davranış Envanteri-Öğrenci Formu (ABDE-Ö) ve Anne Baba Davranış Envanteri-Anne-Baba Formu (ABDE-AB)'dur. Her iki araçta aynı değişkeni, anne-babaların çocuklarına

karşı göstermiş oldukları davranışları ölçmeye dönüktür. ABDE-Ö ile anne-babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları davranışları çocukların, ABDE-AB formu ile de bu davranışlar anne-babaların algılarına göre ölçülmeye çalışılmıştır.

Aşağıda bu iki ölçme aracının geliştirilmesi süreci, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

ABDE-Ö Formu'nun Geliştirilmesi

ABDE-Ö Formu'nun geliştirilmesi için önce 1995-1996 öğretim yılında Malatya İl merkezinde faaliyet gösteren Özel Ekin Dershanesi'ne devam eden 380 öğrenciye " Üniversite sınavlarına hazırlandığınız bu dönemde anne-babanız size nasıl davranmaktadır? ve "Anne-babanızın size nasıl davranmasını istersiniz?" şeklindeki soruları içeren bir soru formu dağıtılmış ve öğrencilerden isim yazmadan bu soruyu evde düşünerek cevaplamaları ve cevaplarını dershanenin rehberlik servisine konan kapalı bir kutunun içine atmaları istenmiştir.

Öğrencilere dağıtılan soru formlarının gelmesi için bir hafta beklenmiş ve dershanenin rehber öğretmeni bu süre içinde sınıflara girerek bu konuda uyarıcı tepkiler vermiştir. Bir hafta sonra kutu açılmış ve 232 soru formunun yanıtladığı görülmüştür. Öğrencilerin açık uçlu sorulara vermiş oldukları yanıtlar araştırmacı, dershanenin Rehber Öğretmeni ve Türkçe Öğretmeni tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş ve öğrencilerin belirtmiş oldukları ortak noktalar saptanmıştır. Daha sonra yapılan bu değerlendirmeler ve alınan sonuçlar öğrencilerin anne-babalarından görmüş oldukları davranışların sıklığı saptanmış ve böylece envanterin ilk deneme formu oluşturulmuştur. Bu deneme formunda 27 madde yer almış ve bu maddelerin anlam bakımından değerlendirilmesi yine dershanenin Türkçe öğretmenleri ile birlikte yapılmıştır. Böylece envanterin 27 maddelik ön deneme formu oluşturulmuştur. Envanterin bu ilk deneme formu oluşturulurken ayrıca, Kuzgun (1972) ve Bilal (1984) tarafından geliştirilen Anne-Baba Tutum Ölçeklerinden de yararlanılmıştır. ABDE-Ö Formu beşli derecelendirme esasına dayalı Likert tipi bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Ölçekteki sayısal derecelerin

karşılıkları olan nitel değerlendirmeler şöyle belirlenmiştir:(1) "Hiç Uygun Değil", (2) "Uygun Değil", (3) "Kararsızım", (4) "Uygun", (5) "Çok Uygun". Ölçeğin uygulandığı kişiler hem annesini hem babasını davranışları yönünden değerlendirmektedir. Uygulama sonucunda iki ayrı puan elde edilmektedir. Bunlar annenin davranışlarına ilişkin algı puanı (A) ve babanın davranışlarına ilişkin algı puanı (B). Envanterden alınabilecek minimum puan 25 maksimum puan ise 125 dir. Envanterden alınan puan yükseldikçe çocukların anne-babalarının yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışlarına ilişkin algıları yükselmektedir.

Envanterin 27 maddeden oluşan deneme formu 120 öğrenciye uygulanmış ve bu uygulamadan sonra asıl formu oluşturacak maddelerin belirlenmesi için madde analizi yapılmış ve madde-test korelasyonları hesaplanmıştır. Aşağıda bu işlemlere ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

ABDE-Ö Formu Madde Analizi

Yukarıda da belirtildiği gibi ölçekten annenin davranışına ilişkin algı puanı (A) ve babanın davranışına ilişkin algı puanı (B) olmak üzere iki ayrı puan elde edilmektedir. ABDE-Ö Formu 120 öğrenciye uygulandıktan sonra almış oldukları puanlara göre yüksekte düşüğe doğru sıralanmıştır. Bu sıralamada üst % 27'lik grubu oluşturan öğrencilerin her bir maddeden almış oldukları puanların ortalamaları ile alt % 27'lik gurubu oluşturan öğrencilerin her bir maddeden almış oldukları puanların ortalamaları "t-testi" ile karşılaştırılmıştır. Anne (A) puanlarına ilişkin madde analizi sonuçları Ek-1'de, baba (B) puanlarına ilişkin madde analizi sonuçları Ek-2'de sunulmuştur.

Ek-1 ve Ek-2'den de izlenebileceği gibi, ABDE-Ö Formu A (Anne) ve B (Baba) puanları üzerinden yapılan madde analizi sonuçlarına göre; A puanları üzerinde yapılan madde analizinde 2 ve 6 numaralı soruların önemsiz olduğu, 23. sorunun $p<.05$, 9, 25 ve 26 numaralı soruların $p<.01$, diğer soruların ise $p<.001$

düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. B puanları üzerinden yapılan madde analizi sonuçlarına göre ise yine 2 ve 6 numaralı soruların anlamsız olduğu, 23. sorunun $p<.05$, 3, 25 ve 26 numaralı soruların $p<.01$ diğer soruların ise $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Her iki analizde de 2 ve 6 numaralı soruların önemsiz olduğu, yine her iki analizde de 23. sorunun $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Madde-Toplam Puan Korelasyonlarının Hesaplanması

Madde analizinden sonra herbir maddenin testin tümü ile gösterdiği ilişkiye bakılmıştır. Madde-Test korelasyonu bir ölçme aracından bireyin almış olduğu toplam puan ile, bu toplam puan alınırken herbir maddeden alınan puanlar arasındaki korelasyonu ifade etmektedir. Madde-test korelasyonunun yüksek olması testteki maddeler ile testin tümü arasındaki ilişkinin yüksek olması anlamına gelmekte ve bu durum testin iç tutarlılığı olarak adlandırılmaktadır.

ABDE-Ö Formu deneme formunun A ve B puanları madde-toplam puan korelasyonları Tablo-3'te sunulmuştur.

Tablo-3
ABDE-Ö Formu
Madde-Test Korelasyonları

Madde	r (A)	r (B)
1.	.37	.37
2.	.22	.21
3.	.45	.44
4.	.40	.40
5.	.52	.52
6.	-.04	-.04
7.	.61	.60
8.	.63	.63
9.	.54	.54
10.	.48	.47
11.	.45	.44
12.	.54	.54
13.	.43	.43
14.	.41	.40
15.	.52	.51
16.	.42	.41
17.	.46	.45
18.	.53	.52
19.	.54	.54
20.	.49	.48
21.	.49	.49
22.	.53	.53
23.	.23	.22
24.	.50	.50
25.	.43	.42
26.	.41	.41
27.	.53	.52

Madde-test korelasyonları sonucunda 118 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyinde testin tümü ile .20'nin altında ilişki gösteren 6. soru çıkarılmıştır. Madde-test korelasyonu sonucunda , testin tümü ile .20'nin üzerinde bir

ilişki göstermesine rağmen 2. soruda çıkarılmıştır. Çünkü, yapılan madde analizinde bu maddenin işlemediği, alt ve üst grupları ayırt etmediği gözlenmiştir.

Yapılan madde analizi ve madde-test korelasyonu hesaplamaları sonucunda 2 ve 6 numaralı soruların istenen niteliklere sahip olmadığı anlaşılarak çıkarılmış ve envanterin asıl formu oluşturulmuştur. ABDE-Ö Formu, deneme ve asıl formları Ek-3 ve Ek-4'de sunulmuştur.

ABDE-Ö Formunun Güvenirliği

Anne-Baba Davranış Envanteri'nin güvenirliliği için iki çalışma yapılmıştır. Birincisi ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alfa Katsayısı, ikincisi Test Tekrar-Test güvenirliliğidir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa Katsayısı (A puanları için) .84 bulunmuştur. Ölçeğin bir hafta arayla 87 öğrenciye uygulanması sonucunda test tekrar-test güvenirliliği ise .87 bulunmuştur.

ABDE-Ö Formunun Geçerliği

ABDE-Ö Formunun geçerliği benzer ölçekler geçerliği ile sınanmıştır. Benzer ölçekler geçerliği ölçütlere dayalı bir geçerlik türüdür. Herhangi bir ölçeğin geçerliğinin bu yolla saptanmasında, yeni geliştirilen/geliştirilmekte olan bir ölçekten alınan puanlarla, aynı niteliği ölçen ve daha önce geçerliği saptanmış olan ölçekten alınan puanlar arasındaki korelasyona bakılmaktadır (Özgüven,1994). ABDE-Ö Formu'nun geçerliğinin saptanması için Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen ve "Demokratik", "Otoriter" ve "İlgisiz" anne-baba tutumlarını ölçen Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin "Otoriter" tutum alt boyutundan alınan puanlarla bu ölçekten alınan puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. Bunun için ABDE-Ö Asıl Formu'nun uygulandığı 87 öğrenciye Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen Anne-Baba Tutum Ölçeği uygulanmıştır. ABDE-Ö Formu A puanları ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Otoriter Anne puanları arasında $r=.78$, ABDE-Ö Formu B puanları ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Otoriter Baba puanları arasında $r=.81$ ilişki bulunmuştur.

İki ölçek arasındaki bu yüksek pozitif ilişki ABDE-Ö Formu'nun geçerliği için yeterli bir kanıt olarak değerlendirilmiştir.

Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu (ABDE-AB)

ABDE-AB'nin Geliştirilmesi

Anne-babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları davranışlarını ölçmek amacıyla Anne-Baba Davranış Envanteri Anne-Baba Formu geliştirilmiştir. Envanterin geliştirilmesinde ABDE-Ö Formu'ndan yararlanılmıştır. ABDE-Ö Formu'nun geliştirilmesi aşamasında bu ölçekte yer alan maddeler anne-babaların göstermiş oldukları davranışlar biçiminde ifade edilmiş ve dil olarak anne babaların kendi algılarına yönelik olarak düzenlenmiştir. Envanterden alınabilecek minimum puan 13, maksimum puan ise 65 dir. Envanterden alınan puanlar yükseldikçe anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve çocuklarda sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışları artmaktadır.

Envanterin deneme formunda 21 madde yer almıştır. Yirmi bir maddeden oluşan deneme formunun geçerlik çalışmaları çerçevesinde Hacettepe Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dallarında öğretim elemanı olarak görev yapmakta olan en az doktora yeterliğe sahip uzmanların kanısı alınmıştır. Uzmanlar, ölçeği hem bir bütün olarak hem de tek tek maddeler çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan alınan görüşler çerçevesinde ölçek yeniden düzenlenmiş, gerekli değişiklikler yapılarak Özel Ekin Dershanesi Rehberlik Servisi'nin anne-babalarla yapmış olduğu veli toplantısına katılan 48 anne-babaya uygulanmıştır. Yapılan bu ön deneme uygulamasından elde edilen verilerle ölçeğin madde analizi yapılmış ve madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır.

Aşağıda bu iki işleme ilişkin açıklamalar sunulmuştur

Madde-Toplam Puan Korelasyonlarının Hesaplanması

Yapılan ön uygulamada alınan puanlar üzerinde madde-test korelasyonları hesaplanmış ve madde analizi yapılmıştır. ABDE-AB Formu ön uygulaması sonucunda elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan madde-test korelasyonları Tablo-4 de sunulmuştur.

Tablo-4
ABDE-AB Formu Madde-Test Korelasyonları

Madde	r
1.	.35
2.	.03
3.	.48
4.	.04
5.	.56
6.	.14
7.	.47
8.	.24
9.	.45
10.	.11
11.	.47
12.	.12
13.	.66
14.	.45
15.	.03
16.	.32
17.	.57
18.	.50
19.	.52
20.	.70
21	.18

Madde-test korelasyonu sonucunda, 45 serbestlik derecesine göre .05 düzeyinde .29'un altında korelasyon gösteren maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo-4'de görüldüğü gibi, 2, 4, 6, 8, 10, 12, 15 ve 21 numaralı maddeler testin tümü ile .29'un altında korelasyon göstermiştir.

Madde Analizi

Madde-test korelasyonunun hesaplanmasından sonra ölçeğin madde analizi yapılmıştır. Yapılan madde analizi sonuçları Ek-5'de sunulmuştur. Ek-5'de de görüleceği gibi; madde-test korelasyonu düşük çıkan 2, 4, 6, 8, 10, 12, 15 ve 21 numaralı maddelerin yapılan madde analizi sonucunda da anlamlı olmadığı (ayırta ediciliğinin düşük olduğu) gözlenmiştir. Hem madde-test korelasyonu düşük (.29'un altında), hem de madde analizinde anlamlı çıkmayan maddelere dikkat edildiğinde bu maddelerin hep olumlu ifadeler olduğu görülmektedir. Bu durum konunun uzmanları ile tartışılmış ve uzmanlar bunun doğal bir sonuç olduğunu, çünkü bu ölçek ile ölçülmek istenen değişken olumsuz bir durum olduğunu bu nedenle olumsuz davranış ifade eden maddelerin daha iyi işlemesinin olağan bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Olumlu maddelerin işlememesinin bir nedeni de anne-babaların örneğin; "Çocuğum başarısız olduğı zaman onu anlayışla karşılarım" gibi olumlu bir davranış içinde kendilerini görme/gösterme eğilimi/isteğı olabilir.

Yapılan analizlerden sonra hem madde-test korelasyonu düşük olan hem de madde analizinde anlamlı bulunmayan maddeler çıkarıldıktan sonra ölçeğ e asıl formu verilmiştir.

Ek-6'da Anne-Baba Davranış Envanteri-Anne-Baba Formu (ABDE-AB)'nın deneme, Ek-7'de ise asıl formu sunulmuştur

ABDE-AB Formunun Güvenirliğı

ABDE-AB Formunun güvenirliğı için iç tutarlık katsayısı ve Test Tekrar-Test Güvenirliğı hesaplanmıştır. Ölçeğ in iç tutarlığı nı gösteren Cronbach Alfa Katsayısı .74 bulunmuştur. Ölçeğ in Test Tekrar-Test güvenirliğini saptamak için

ölçeğin asıl formu 86 anne-babaya iki hafta arayla uygulanmış ve iki uygulama arasındaki korelasyon $r=.82$ bulunmuştur.

ABDE-AB Formunun Geçerliği

Envanter tipi ölçme araçlarının geçerliğinin saptanmasında başvurulan yollardan biri de ölçeğin ölçülmek istenen değişken yönünden aralarında fark olduğu iddia edilen grupları birbirinden ayırt edip etmediği ya da gruplar arasında ilgilenilen değişken yönünden istatistiksel bakımdan bir fark olup olmadığına bakılmasıdır (Özgüven,1992).

ABDE-AB Formunun geçerliğinin saptanmasında da böyle bir yaklaşım benimsenmiş, yükseköğrenim ve daha üstü eğitim görmüş anne-babalar ile ilkokul ve daha alt düzeyde eğitim görmüş anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları arasında yükseköğretim ve daha üstü eğitim görenler lehine bir fark olacağı düşüncesinden hareket edilmiş ve ABDE-AB Formu'ndan bu iki grubun almış olduğu puanların ortalamaları arasındaki farka bakılmıştır. Bu amaçla ABDE-AB Formu yükseköğretim ve daha üstü (Yüksek Lisans ve Doktora) eğitim görmüş 38 anne-baba ve ilkokul ve daha alt düzeyde eğitim görmüş 43 anne-babaya uygulanmıştır. İki grubun puanlarının ortalamaları arasındaki fark bağımsız gruplar için t-testi ile denetlenmiş ve sonuç Tablo-5'de sunulmuştur.

Tablo-5
Yüksekokul ve Üstü Eğitim Görmüş Anne-Babalar İle İlkokul ve Altı Düzeyde Eğitim Görmüş Anne-Babaların Çocuklarına Yönelik Davranışlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Sonucu

Gruplar	n	$\bar{X}$	S	t	Sonuç
Yüksekokul ve Üstü Eğitim Görmüş Anne-Babalar	38	44.21	8.28	-2.72	p<.05 Önemli
İlkokul ve Daha Alt Düzeyde Eğitim Görmüş Anne-Babalar	43	50.41	11.92		

Tablo-5'de de görüldüğü gibi, ABDE-AB Formu'ndan Yüksekokul ve üstü eğitim görmüş anne-babalar ile İlkokul ve daha alt düzeyde eğitim görmüş anne babaların almış oldukları puanlar arasında anlamlı düzeyde fark gözlenmiştir.

ABDE-Ö ve ABDE-AB'nin teknik özelliklerine ilişkin olarak yapılan çalışmalardan elde edilen verilerden sonra, her iki aracın da bu araştırmada kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Sosyo-Ekonomik (SED) Düzey Ölçeği

Bu araştırmada, araştırmanın denenceleri ile ilgili olmamakla birlikte, deney ve kontrol gruplarının SED açısından betimlenebilmesi amacıyla Bacanlı (1992) tarafından geliştirilen SED Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmacı genel olarak SED belirlenirken belli bölgelerin belli SED'i temsil ettiği ya da daha somut davranışsal göstergeler (Örneğin, ana-babanın eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi) gibi yollardan birinin tercih edildiğini belirterek, daha objektif ve puanlama yöntemine dayanan bir ölçeğin geliştirilmesi gerektiği düşüncesiyle 12 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmiştir. Ölçeğin psikometrik niteliklerine ilişkin olarak yapılan çalışmada, "oturulan evin kime ait olduğu, evdeki oda sayısı, annenin mesleği gibi faktörlerin diğer faktörlerle negatif ilişki gösterdiği anlaşılmıştır. Bu üç madde çıkarıldığında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .821 olarak bulunmuştur. Bu analizden sonra araştırmacı bu üç maddenin çıkarılabileceğini önermiştir.

Bu araştırmada, Bacanlı (1992)'nin bu önerisine uyularak sözkonusu maddeler çıkarılmış ve ölçek ailenin aylık geliri de güncelleştirilerek kullanılmıştır. Bu şekliyle ölçek 358 öğrenciye uygulanmış ve puanların ortalaması 22.80 standart sapması ise 4.78 bulunmuştur. Ortalamanın 0.5 standart sapma altı ve üstü Orta SED (20-25 puan) , 19 puan ve altı Alt SED 26 puan ve üstü ise Üst SED olarak kabul edilmiştir.

İşlem (Grup Rehberliği Programı)

Programın Hazırlanması

Deney grubuna verilen grup rehberliğinin amaçları ve içeriğinin hazırlanmasından önce anne-babalara yönelik gruplarla ilgili literatür taranmış, anne-babalarla çalışmada benimsenen yaklaşımlar, bu yaklaşımların amaçları ve kullanılan teknikler incelenmiş, amaçları ve içeriği aşağıda sunulan program hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Programın Uygulanması

27 anne-babadan oluşan deney grubuna 1 Aralık 1996 ve 2 Şubat 1997 tarihleri arasında 10 hafta süreyle haftada 1.5 saat süren oturumlarla amaçları ve içeriği aşağıda sunulan grup rehberliği programı uygulanmıştır. Program Pazar günleri saat 14.00/15.30 arasında Merkez Dershanesi dersliklerinde gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada anne-babalara bir araştırma sürecine katılacakları başta söylenmemiş, durum anne-babalara izleme ölçümünde uygulama tamamlandıktan sonra açıklanmıştır. Araştırmacı anne-babalara araştırmanın yapıldığı kurumun danışmanı gibi davranmıştır. Anne-babalara zaman zaman çocuklarının deneme sınavlarındaki performansları ve devam/devamsızlıkları hakkında bilgi vermiştir. Araştırmacının böyle bir yaklaşım benimsemesinin nedeni, anne babaların bir araştırma süreci içinde olduklarını bildiklerinde programa katılmada ve çalışmada motivasyonlarının düşebileceği, devam sorununun yaşanabileceği ve psikolojik etki nedeniyle gerçekte olduklarından farklı/yapay davranabilecekleri kaygısıdır.

Programın Uygulanmasında Kullanılan Teknikler

Bu programın uygulanmasında teknik olarak bilgi verme, öğretme ve tartışma gibi temel öğretim yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu temel tekniklerin yanında

zaman zaman rol oynama ve ev ödevleri teknikleri de kullanılmıştır. Programın didaktik yönü ağır basmış, ancak anne-babaların birbirleriyle etkileşimleri ve tartışılan konularla ilgili yaşantılarını paylaşımlarına da olanak sağlanmıştır.

Uygulanan grup rehberliği programı oturumlar halinde aşağıda sunulmuştur.

I.Oturum

Süre: 90 Dakika

Amaç: Anne-babaların üniversite giriş sınavlarının yapısı ve işleyişi konusunda bilinçlenmeleri.

Davranışsal Amaçlar:

1. Yükseköğretime geçişte üniversite giriş sınavlarının yeri ve önemini kavrama.
2. Üniversite birinci ve ikinci basamak sınavlarının özelliklerini kavrama ve aralarındaki ilişkiyi kurma.
3. Çocukların üniversite giriş sınavlarında başarılı olabilmeleri için göstermeleri gereken performansın farkına varma.
4. Çocukların üniversite giriş sınavlarında başarılı olabilmeleri için gerekli desteği sağlamaya hazır olma.

İşlem:

Bu ilk oturumda anne-babalar ile tanışılmış, programın amaçları açıklanmış, sürece ilişkin ilkeler ve kurallar anlatılmıştır. Ayrıca anne-babaların böyle bir programa katılmadaki amaçları ve beklentilerinin neler olduğu sorularak duygu ve düşünceleri alınmıştır. Oturumlara devam konusu özellikle vurgulanmıştır.

Daha sonra anne-babalara bu ilk oturumun amacının onların üniversite giriş sınavları hakkındaki bilgilerini artırmak olduğu ifade edilmiştir. Ülkemizde yükseköğretime olan talebin her geçen gün artmakta olduğu ancak buna karşın üniversitelerin kontenjanlarının aynı ölçüde artmadığı, bu nedenle herkesin

üniversiteye giremediği, gençlerin üniversiteye girebilmek için birbirleriyle yarışmak durumunda oldukları, bu yarış kazanabilmeleri içinde pek çoğunun özel dershanelere devam ettiği anlatılmıştır.

Üniversiteye girişin iki aşamada gerçekleştiği bunlardan birincisi olan ÖSS'nin ikinci basamak sınavı olan ÖYS'ye girebilecek adayları seçtiğini, ikinci basamak sınavında öğrencilerin 24 tane meslek tercih ettikleri ve puanları yeterli olduğu takdirde bunlardan birine yerleştirildikleri puanları yetmediğinde ise sınavı kazanamamış sayıldıkları gibi teknik konularda anne-babalara bilgi verilmiştir.

Sınavlara ilişkin anne-babaların ve çevrenin yüksek düzeyde beklentilerinin gençleri büyük bir yükün altına soktuğu bu durumda gençlerin stres yaşadıkları ve bunun da onların başarılarını olumsuz yönde etkileyebildiği üzerinde durulmuştur.

Bu oturumun vurgusu anne-babaların çocuklarının nasıl bir yarış içinde oldukları ve onların bu süreçteki güçlüklerini anlamaları üzerine olmuştur.

II. ve III. Oturum

Süre: 180 Dakika

Amaç: Anne-babaların akademik başarı ve başarısızlık kavramları konusunda bilinçlenmeleri

Davranışsal Amaçlar:

1. Akademik başarı ve başarısızlık kavramları konusunda bir anlayış geliştirme.
2. Başarı ve başarısızlıkta rol oynayan faktörleri kavrama.
3. Çocukların akademik başarılarında ev ve aile yaşamının önemini kavrama.
4. Çocukların başarılarını destekleme.
5. Çocukların başarısızlıklarına tolerans gösterme ve başarısızlığın nedenlerini araştırma.

İşlem:

İkinci oturumda anne-babalara akademik başarı ve başarısızlık kavramları hakkında bilgi verilmiştir. Her insanın doğuştan bir potansiyel ile doğduğu, çevrenin ve eğitimin bu potansiyeli ortaya çıkarıp işlemedeki önemi üzerinde durulmuştur. Her çocuğun sahip olduğu zeka ve yetenekleri ölçüsünde başarılı olabileceği, bunun yanında okul ve sınavlardaki başarının yalnızca yeteneklerle açıklanamayacağı, başarı veya başarısızlıkta çocuğun zeka ve yeteneklerinin dışında, daha önce kazanması gereken becerilerin kazanılıp kazanılmamış olması, beslenme ve sağlık sorunlarının olup olmaması, etkili ve yeterli çalışma alışkanlıklarının olup olmaması, arkadaş grubunun olumsuz etkileri, aile yaşamı, güdülenme eksikliği, ilgisizlik, bazı özel ve kişisel sorunların bulunmasının da çocuğun başarısını etkileyebileceği vurgulanmıştır.

Bu oturumun vurgusu, başarı ya da başarısızlığın göreceli kavramlar olduğu, bu konuda herkes için geçerli bir ölçüt bulunamayacağı, her bireyin doğuştan getirdiği potansiyel ve içinde bulunduğu çevresel koşullara göre değerlendirilmesi gerektiği üzerine olmuştur.

Üçüncü oturum ise ikinci oturumun bir devamı niteliğinde olmuştur. Bu oturumda, anne-babaların çocuklarının başarı ve başarısızlıkları karşısındaki tutum ve davranışlarını gözden geçirmeleri amaçlanmıştır. Anne-babanın çocuğun başarılarını destekleyip, başarısızlıklarını da anlayışla karşılayıp onları cesaretlendirmeleri üzerinde durulmuştur. Bu oturumda araştırmacı da kendine ilişkin bir yaşantısını paylaşmıştır. Lisede iken almış olduğu bir zayıf not karşısında babasının gösterdiği eleştirel tepki karşısında neler hissettiğini açmış ve anne-babaların çocukları ile empati kurabilmeleri için onlara geçmişte böyle bir yaşantılarının olup olmadığını sormuş ise bunu paylaşabileceklerini ifade etmiştir. Bundan sonra bir anne böyle bir yaşantısını grup ile paylaşmıştır.

Daha sonra rol oynama tekniğinin bir anne-baba ile uygulanmasına geçilmiştir. Gruba bir alıştırma yapılacağı, bunun için bir kişinin öğrenci bir

kişisinde anne ya da baba rolü oynayacağı belirtilerek gönüllü olup olmadığı sorulmuştur. Bir anne ve bir baba buna gönüllü olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci rolünü oynayan anne deneme sınavında düşük puan alan bir öğrenciyi oynamış baba rolünü alandan da bu puana sert bir tepki göstermesi istenmiştir. Bu uygulamadan sonra her ikisinin de değerlendirmeleri ve neler hissettiklerini anlatmaları istenmiştir. Daha sonra babadan daha yumuşak bir tepki göstermesi istenerek tekrar duygular ve değerlendirmeler alınmıştır. Anne-babadan rollerini değiştirmeleri ve tekrar oynamaları istenmiştir. Bu uygulama daha sonra iki anne tarafından tekrarlanmıştır.

Bu iki oturumun vurgusu, anne-babaların çocuklarının başarısızlıkları karşısında daha esnek, anlayışlı ve destekleyici bir tutum göstermelerinin çocuk üzerindeki olumlu etkisini göstermek üzerine olmuştur.

IV-V. Oturum

Süre: 180 Dakika

Amaçlar:

1. Anne-babaların meslek gelişimi konusunda bilinçlenmeleri
2. Anne-babaların çocuklarının meslek seçimi süreci konusunda bilinçlenmeleri.

Davranışsal Amaçlar:

1. Çocukların hangi aşamalardan geçerek bir meslek fikrine ulaştıklarını kavrama.
2. Meslek seçiminin çocuk için ne anlama geldiğinin farkına varma.
3. Meslek seçiminde yetenek, ilgi ve mesleki değerlerin önemini kavrama.
4. Çocuğun meslek seçerken dikkate alabileceği gerçekçi olmayan ölçütler konusunda onu uyarma.
5. Kendi istek ve beklentilerinin çocuğun meslek seçimi üzerindeki etkisinin farkına varma.

6. Çocukların mesleki kararlarını kendilerinin verebilmeleri için onları destekleme.

İşlem:

Bu iki oturumda meslek gelişimi kavramı ve meslek gelişimi dönemleri hakkında anne-babalara bilgi verilmiş, gençlerin bir meslek seçerken etkilendikleri ve onları yanlış kararlar vermeye yönlendirebilecek gerçekçi olmayan durumlar, gençler için meslek seçmenin ne anlama geldiği, anne-babaların gençlerin mesleki karar süreçlerinde nasıl yardımcı olabilecekleri üzerinde durulmuştur.

Meslek seçiminde yeteneklerin, ilgilerin, kişilik özelliklerinin ve mesleki değerlerin göz önünde tutulması, bunun yanında mesleğe ilişkin özelliklerin (iş bulma olanakları, maddi getirisi v.s) de karar sürecinde dikkate alınması gerektiği anlatılmıştır.

Anne-babaların bilerek ya da bilmeyerek kendi istek ve özlemlerini çocuklarında gerçekleştirmeye yönelik davranışlarını gözden geçirmeleri, böyle bir tutumun gençleri zorlayacağı hatta hiç istemedikleri halde çevre ve anne-babanın istekleri doğrultusunda bir meslek seçme yanlısına götürebileceği üzerinde durulmuştur.

Bu oturumun vurgusu, gençlerin meslek seçimi sürecinde yaşadıkları güçlükler konusunda anne-babaların gerçekçi bir anlayış geliştirmeleri ve gençlere bu konuda yardımcı olabilecekleri mesajının verilmesi üzerine olmuştur.

VI.Oturum

Süre: 90 Dakika

Amaç: Anne-babaların ergenlik döneminin psiko-sosyal gelişimi ve anne-baba çocuk ilişkisi konusunda bir anlayış geliştirebilmeleri.

Davranışsal Amaçlar:

1. Ergenlik döneminin kendine has özelliklerini kavrama.
2. Çocuğun ergenlikle birlikte davranışlarında meydana gelen değişimi dikkatlice gözleme.
3. Değişimin doğal bir olgu olduğunu kabul etme.
4. Çocuğun bu dönemde kendine özgü bağımsız bir birey olma çabalarını destekleme.
5. Çocukla yakın ilişkiler kurmak için çaba gösterme.
6. Çocuğun bu döneme özgü sorunlarının çözümüne katkıda bulunmaya istekli olma.

İşlem:

Bu oturumda anne-babalara ergenlik dönemi psiko-sosyal gelişimi hakkında bilgi verilmiştir. Ergenlik döneminin çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş bir, köprü dönemi olduğu, bu dönemde en önemli gelişimsel görevin gencin ailesinden ayrı, bağımsız bir kimlik geliştirmek olduğu, gencin yetişkin yaşama doğru ilerlerken anne-baba ile arasında çeşitli sorunlar doğabileceği, bu sorunların olmasının da doğal olduğu, sorunlardan ziyade bu sorunların anne-baba tarafından nasıl algılanıp nasıl tepkide bulunulduğunun önemli olduğu anlatılmıştır.

Bu dönemde gencin, ailesinin dışındaki dış dünyaya açıldığı, arkadaş gruplarının önem kazandığı, gençte gözlenen dış çevreye fazla önem verme, evi ve anne-babayı önemsemez görünen davranışlar karşısında, anne-babanın paniğe kapılmadan soğukkanlı bir tavırla gence yaklaşması gereği üzerinde durulmuştur.

Bu dönemin bir diğer gelişimsel görevinin de karşı cins ile sağlıklı bir ilişki kurma becerisinin geliştirilmesi olduğu ve bu konuda anne-babaların gencin bu gereksinimini krizsiz bir şekilde atlatabilmesinde önemli bir rol oynayabileceği vurgulanmıştır.

Bu konular didaktik olarak anlatılmış, anne-babaların bu konularla ilgili kendi çocuklarına ilişkin gözlemlerini diğer grup üyeleriyle paylaşımlarına da olanak sağlanmıştır.

VII.Oturum

Süre: 90 Dakika

Amaç: Anne-babaların çocukları ile ilişki kurmada olumlu bir yaklaşım geliştirebilmeleri.

Davranışsal Amaçlar:

1. Çocuklar ile iletişim kurmaya açık olma.
2. Çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlama.
3. Çocukların duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik çaba gösterme.
3. Çocukların istenmeyen davranışları karşısında esnek olma.
4. Çocukların kendilerine yönelik eleştirilerini dinleme ve onlara tolerans gösterme.

İşlem:

Bu oturumda anne-baba ve ergenler arasındaki ilişkiler ve gençlerle sağlıklı ilişki kurmada benimsenebilecek yaklaşımlar tartışılmıştır.

Anne-babalara ergenliğin doğası gereği anne-baba ile genç arasında belli bir mesafenin konmaya başlandığı, anne-babaların ergenlik dönemini bir "başkaldırı ve kimliğini bulma" dönemi olarak algılamaları gerektiği, bu "başkaldırı" döneminde gencin ailesini beğenmeyen, onları küçümseyen ve sert-kırıcı davranışlar gösterebileceği, bu davranışlar karşısında anne-babaların aynı şekilde karşılık vermelerinin istenmeyen sonuçlara yol açabileceği ve genci aileden daha da uzaklaştırabileceği üzerinde durulmuştur.

Bu oturumda anne-babaların çocukları ile empati kurabilmeleri amacıyla bir uygulama yapılmıştır.

Etkinlik: Ane-babalara şu yönerge verilmiştir. "Şimdi gözlerinizi kapatın. Kendinizi şu an çocuklarınızın bulunduğu yaşta düşünün ve bir süre orada kalın". Bu yönergeden sonra 10 dakika beklenmiş ve anne-babalardan şu soruyu tartışmaları istenmiştir. "Siz o zamanlar nasıldınız? Anne-babanızla ilişkileriniz nasıldı?" Bundan sonra anne-babalar bu konudaki kendi yaşantılarını tartışmışlardır.

Bu uygulamadaki amaç; gençlerin şu anki davranışlarının aslında yeni bir şey veya onlara özgü bir davranış olmadığı, her bireyin bu dönemlerden geçtiği ve bu dönemin özelliklerini şu veya bu şekilde yaşadığı mesajını anne-babalara iletmek ve çocukları ile empati kurmalarına yardımcı olmaktır.

VIII. Oturum

Süre: 90 Dakika

Amaç: Anne-babaların çocukları ile olan ilişkilerinde onlara karşı gösterdikleri tutumların çocuk üzerindeki etkileri hakkında bir görüş geliştirebilmeleri.

Davranışsal Amaçlar:

1. Çocuklar ile olan ilişkilerdeki tutum ve davranışları gözden geçirme.
2. Çocuklar ile ilişkilerde sık sık gösterilen tutum ve davranışlarının farkına varma.
3. Çocuğu karşı gösterilen davranışların nedenlerini araştırma.
4. Anne-babanın tutum ve davranışlarının çocuk üzerindeki etkilerinin farkına varma.

İşlem:

Bu oturumda amaç anne-babaların gençler ile ilişkilerinde kullandıkları olumsuz tutumlar ve bunların genç üzerindeki olası olumsuz sonuçları hakkında bilinçlenmelerini sağlamak olmuştur. Anne-babaların olumsuz tutumları aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır (Cüceloğlu, 1993a;1993b).

1. Denetleyici tutum
2. Sınırlayıcı tutum.
3. Alaycı tutum.
4. Nasihat verici tutum.
5. İğneleyici tutum.

Bu oturumun vurgusu, anne-babaların çocukları ile olan ilişkilerinde gösterdikleri olumsuz davranış örüntüleri ve bunların olası sonuçları hakkında bilinçlenmeleri olmuştur.

Bu oturumun sonunda anne-babalara bir ev ödevi verilmiştir. Bunun için anne-babalara birer kağıt dağıtılmış ve şu yönergeyi yazmaları istenmiştir. "Çocuklarınızla en çok hangi konularda çatışma yaşıyorsunuz ve bu durumlarda ne yapıyorsunuz?"

Yönerge yazdırıldıktan sonra bu soruyu haftaya kadar düşünmeleri, gerektiğinde cevaplarını bir kağıda not etmeleri istenmiş ve bu konunun bir sonraki oturumda tartışılacağı söylenerek oturum sonlandırılmıştır.

IX. Oturum

Süre: 90 Dakika

Amaçlar:

1. Anne-babaların çocukları ile yaşadıkları çatışma konularının farkına varabilmeleri.
2. Anne-babaların çocukları ile yaşadıkları çatışmaları çözme becerilerini kazanabilmeleri.

Davranışsal amaçlar:

1. Çocukların farklı konularda kendilerinden farklı görüşlere sahip olabileceklerini kabul etme.

2. Çatışma konularını belirleme.
3. Bir çatışma durumunda sorunu çocuk ile birlikte çözmeye istekli olma.
4. Çocuğun çatışma konusu ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmesine izin verme.
5. Çocuğu etkin bir şekilde dinleme.
6. Kendi duygu ve düşüncelerini ifade ederken "Ben Dili" kullanma.
7. Çatışmaların çözümünde ortak bir sonuca varmak için çaba gösterme.

İşlem:

Bu oturumda, bir önceki oturumda verilen ev ödevi çerçevesinde anne-babaların hangi konularda çocukları ile çatıştıkları belirlenmiştir. Bunun için anne-babalara çatıştıkları konular sorulmuş ve belirtilen konular tahtaya yazılmıştır.

Çatışma konularının şunlar olduğu görülmüştür:

1. Giyim kuşam.
2. Arkadaşlıklar
3. Karşı cinsle arkadaşlık.
4. Eve geliş gidişlerdeki düzensizlik.
5. Akademik konular.
6. Kardeşlerle ilişkiler
7. Kötü alışkanlıklar (Sigara, Alkol, Kahveye gitme v.s)

Bu çatışma konuları belirlendikten sonra bu çatışmaların çözümlenmesi için anne-babaların gençleri etkin dinlemeleri ve "Ben Dili"ni nasıl kullanabileceklerine ilişkin uygulamalar yapılmıştır. Bunun için önce etkin dinlemenin ne demek olduğu açıklanmış ve daha sonra gençlerle ilişki kurma ve çatışmaların çözümünde "Sen Dili" ve "Ben Dili" arasındaki farklılıklar ortaya konmuştur.

Daha sonra anne-baba ve çocuklar arasındaki sorunların/çatışmaların çözümünde kullanılabilecek "Ben Dili" ve "Etkin Dinleme"yi de içeren "Kaybeden Yok" yöntemi anlatılmaş ve örnekler verilmiştir.

Bu yöntemin işleyebilmesi için anne-babanın kendini gencin üzerinde biri olarak değil onunla eşit düzeyde biri olarak görmesi gerektiğine dikkat çekilmiş, aksi durumda sonuç alınamayacağı belirtilmiştir.

X. Oturum

Bu son oturumda anne-babalara önce ABDE-AB Formu verilmiştir. Envanteri yanıtlama işlemi tamamlandıktan sonra anne-babalara bu 10 haftalık grup rehberliği sürecini nasıl buldukları sorulmuş ve bu sürecin bir değerlendirmesini yapmaları istenmiştir. Genel olarak yapılan değerlendirmeler olumlu olmuştur.

Son olarak anne-babalara Nisan (1997) ayının ikinci haftasında tekrar bir oturumda bir araya gelineceği bunun için kendilerine haber verileceği söylenerek oturum sonlandırılmıştır. Daha sonra anne-babalar ile Nisan ayının ikinci haftasında (13 Nisan 1997) tekrar bir araya gelinmiş ve ABDE-AB Formu tekrar verilerek doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için uygun testlerin seçilmesi amacıyla deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB, ABDE-Ö ve SKE'den almış oldukları puanların dağılımının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiştir.

Deneyel araştırmalarda, deney ve kontrol gruplarının deney değişkeni dışında, deney öncesinde diğer koşullar açısından eşit düzeyde olmaları beklenmektedir. Koşullardaki eşitliğin sağlanamadığı durumlarda eğer deney grubunda bir değişim gözlenmişse bunun gerçekten deney değişkeninden kaynaklandığını söyleyebilmek güçleşmektedir. Bu nedenle anne-babalara yönelik grup rehberliği süreci başlamadan önce bu araştırmanın anne-babalarla ilgili bağımlı değişkeni olan anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları açısından deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formu ön-test puanlarının ortalamaları arasında

anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo-6'da sunulmuştur.

Tablo-6
Deney ve Kontrol Gruplarının
ABDE-AB Formu Ön-Test Puanlarının
Ortalamalarına Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu

Gruplar	n	X	S	t	Sonuç
Deney Grubu	27	51.04	7.52	.640	p>.05 Önemsiz
Kontrol Grubu	27	49.85	6.06		

Tablo-6'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formu'ndan ön-testte almış oldukları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Böylece, deney öncesinde grupların bağımlı değişken açısından eşit düzeyde oldukları anlaşılmıştır.

Ayrıca bu araştırmanın deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocukları ile ilgili bağımlı değişkenleri olan sınav kaygısı ve çocukların anne-babalarının davranışlarına ilişkin algıları, grup rehberliği süreci başlamadan ölçülmüş ve deney grubundaki çocukların anne-babaları ile kontrol gruplarındaki çocukların ön-test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığı yine bağımsız gruplar için t-testi ile kontrol edilmiş ve buna ilişkin sonuçlar Tablo-7 ve Tablo-8'de sunulmuştur.

Tablo-7
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının
ABDE-Ö Formu'ndan Almış Oldukları Ön-Test Puanlarının Ortalamalarının
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu

Gruplar	n	$\bar{X}$	S	t	Sonuç
Deney Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	27	80.96	6.02	.323	p>.05 Önemsiz
Kontrol Grubundaki Anne Babaların Çocukları	27	80.41	6.48		

Tablo-8
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının
SKE'nden Almış Oldukları Ön-Test Puanlarının Ortalamalarının
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu

Gruplar	n	$\bar{X}$	S	t	Sonuç
Deney Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	27	54.41	7.92	.073	p>.05 Önemsiz
Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	27	54.26	7.15		

Tablo-7 ve Tablo-8'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu ve SKE'den almış oldukları ön-test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Bu durum deney öncesinde, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu ile ölçülen çocukların anne-babalarının kendilerine yönelik davranışlarına ilişkin algıları ve SKE ile ölçülen sınav kaygısı düzeylerinin eşit olduğunu göstermektedir.

Bu çerçevede deneklerin ABDE-AB, ABDE-Ö ve SKE'den almış oldukları puanlara Cochran's C Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-9'da sunulmuştur.

Tablo-9
Grupların Üç Ölçeğe İlişkin Ölçümlerinin Varyanslarının Homojenlik Testi
Sonuçları
(Cochrans C Testi)

	Öntest Cochrans C	Sontest Cochrans C	İzleme Cochrans C
ABDE-AB	.6059 p>.05	.7203 p>.05	.6436 p>.05
SKE	.5509 p>.05	.5046 p>.05	.5737 p>.05
ABDE-Ö	.5368 p>.05	.5490 p>.05	.5892 p>.05

Tablo-9'da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının her üç ölçümden almış oldukları puanların varyansları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır. Bir başka deyişle grupların homojen olduğu gözlenmiştir. Bu durumda, grupların eşit varyanslara sahip evrenlerden geldikleri sonucuna varılabilir.

Yapılan bu incelemelerden sonra parametrik testlerin temel varsayımlarının karşılandığı anlaşılmış ve deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB, ABDE-Ö ve SKE'den almış oldukları ön-test, son-test ve izleme ölçümü puanları varyans analizinin tekrarlanmış ölçümler için kullanılan özel bir hali olan Split Plot Tekniği (Kirk, 1982) ile analiz edilmiştir.

Tekrarlanmış ölçümler için çift yönlü varyans analizinde farklı zamanlarda tekrarlanmış ölçümlerin tümü aynı anda işleme alınmakta ve üç ayrı F değeri hesaplanmaktadır. Birinci F değeri satır etkisi (Deney Grubu-Kontrol Grubu)'ne ilişkindir. Bu F değeri gruplar arasında bir farkın olup olmadığını ortaya koymaktadır. İkinci F değeri sütun etkisi (Ölçümler arası; ön-test, son-test varsa izleme ölçümü)'ne ilişkindir. Üçüncü F değeri ise Grup x Ölçüm etkileşimine

ilişkindir. Bu F değeri ortak etki olarak da adlandırılmakta ve gözenekler arasındaki farklılıkları ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada anlamlılık düzeyi (p) 0.05 olarak alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın denencelerinin test edilmesi için yapılan istatistiksel analizler ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

1.0. Anne-Babalara Yönelik Grup Rehberliğinin Anne-Babaların Çocuklarına Yönelik Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın birinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

Denence-1. " Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır."

Bu denencenin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formundan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-10'da sunulmuştur. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formu'ndan almış oldukları puanlar Ek-8'de sunulmuştur.

Tablo-10
Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formu'ndan
Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanların
Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

GRUPLAR	ÖLÇÜMLER	n	$\bar{X}$	S
DENEY GRUBU	Ön-Test	27	51.04	7.52
	Son-Test	27	38.96	8.11
	İzleme Ölçümü	27	38.93	6.82
KONTROL GRUBU	Ön-Test	27	49.85	6.06
	Son-Test	27	48.59	5.10
	İzleme ölçümü	27	47.78	5.07

Tablo-10'da görüldüğü gibi, deney grubundaki anne-babaların ABDE-AB Formu ön-test puanlarının ortalaması 51.04 puandan son-testte 38.96 puana (fark: 12.11 puan) düşmüştür. İzleme ölçümünde ise son-teste göre 00.03 puanlık bir düşme gözlenmiştir. Kontrol grubundaki anne-babaların ABDE-AB Formu ön-test puanlarının ortalaması ise 49.85 puandan, son-testte 48.59 puana (fark: 1.26 puan) düşmüştür. İzleme ölçümünde ise son-teste göre 0.81 puanlık bir düşme gözlenmiştir.

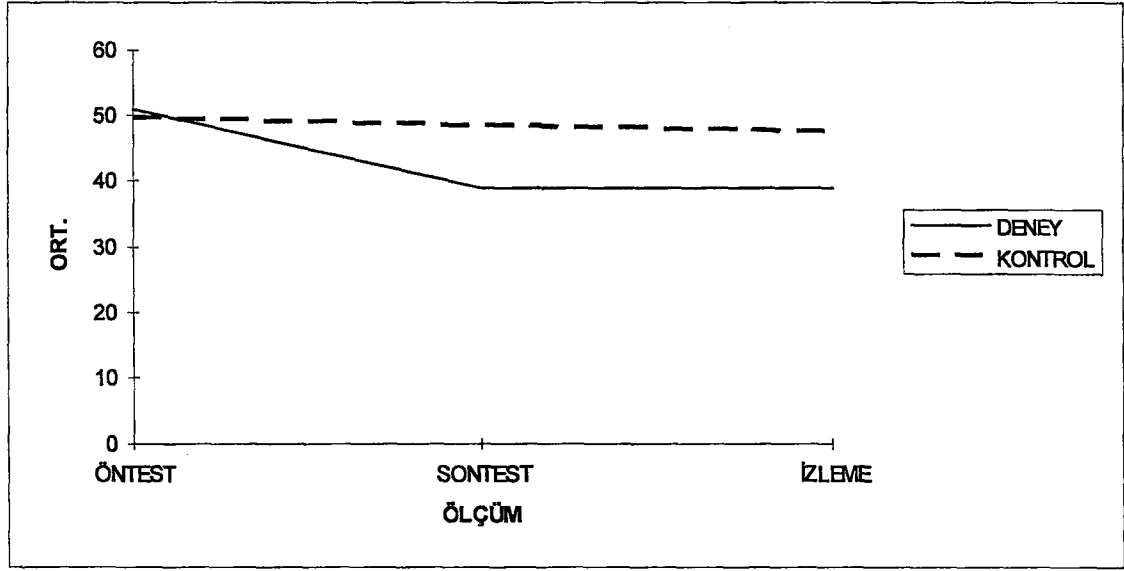
Deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümünde ABDE-AB Formu'ndan almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığı Tekrarlanmış Ölçümler (Repeated Measures) İçin Çift Yönlü Varyans Analizi tekniği ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-11' de sunulmuştur.

Tablo-11
Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formundan Almış Oldukları
Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin
Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	7275.74	53			
Grup (D/K)	1346.23	1	1346.23	11.81	.001
Hata	5929.51	52	114.03		
Ölçümlerarası	3481.99	108			
Ölçüm (Önt.-Sont.-İzleme)	1708.75	2	854.38	112.35	.001
Grup x Ölçüm	982.38	2	491.19	64.59	.001
Hata	790.86	104	7.60		
Toplam	10757.73	161			

Tablo-11'de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formu'ndan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanlara ilişkin olarak yapılan varyans analizi sonucunda, hem deney ve kontrol grupları arasında (Sd: 1/52; F: 11.81; $p < .001$), hem de ölçümler (Ön-test, Son-test ve İzleme) arasında (Sd:2/52; F:112.35; $p < .001$) anlamlı düzeyde fark bulunmuş, ayrıca ortak etki (GrupxÖlçüm)'nin de (Sd:2/52; F:64.59; $p < .001$) anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Bu bulgulara ek olarak; Şekil-1'de deney ve kontrol gruplarının ABDE-AB Formu'ndan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların ortalamalarında gözlenen değişim grafik olarak sunulmuştur.



Şekil-1: Deney ve Kontrol Gruplarının ABDE-AB Formundan Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış oldukları Puanların Ortalamalarının Değişimi

Şekil-1'de görüldüğü gibi; deney grubunun ABDE-AB Formu'ndan almış oldukları ön-test puanlarının ortalamalarının son-testte düştüğü, son-testte gelinen düzeyin izleme ölçümüne kadar devam ettiği, kontrol grubunun ise ön-test, son-test ve izleme ölçümü puanlarının ortalamalarında bir değişimin olmadığı gözlenmiştir.

Bu bulgular sonucunda araştırmanın, "Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği, anne-babaların çocuklarına karşı davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır." şeklinde ifade edilen birinci denencesi desteklenmiştir/doğrulanmıştır.

2.0. Anne-Babalara Yönelik Grup Rehberliğinin Çocukların Anne-Babalarının Davranışlarına İlişkin Algıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ikinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

Denence-2:"Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği, öğrenciler tarafından algılanan anne-baba davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır."

Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan anne-babaların çocuklarına hiç bir işlem yapılmamıştır. Eğer anne-babalara yönelik grup rehberliği etkili olursa anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarının olumlu yönde değişeceği, anne-babaların davranışlarında gözlenen bu değişimin çocuklarına da yansıtacağı, böylece deney grubundaki anne-babaların çocuklarının, anne-babalarının rehberlik yardımı almadan önceki davranışlarına ilişkin algıları ile aldıktan sonraki algıları arasında kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarına göre anlamlı düzeyde bir fark olacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın bu ikinci denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-12'de sunulmuştur. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan almış oldukları puanlar Ek-9'da sunulmuştur.

Tablo-12
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö
Formu'ndan Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları
Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

GRUPLAR	ÖLÇÜMLER	n	$\bar{X}$	S
Deney Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	Ön-Test	27	80.96	6.02
	Son-Test	27	68.07	7.36
	İzleme ölçümü	27	67.07	7.69
Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	Ön-Test	27	80.41	6.48
	Son-Test	27	78.73	6.67
	İzleme Ölçümü	27	77.93	6.42

Tablo-12'de görüldüğü gibi; deney grubundaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan almış oldukları ön-test puanlarının ortalaması 80.96 puandan son-testte 68.07 puana (Fark: 12.89 puan) düşmüştür. İzleme ölçümünde ise son-testte göre 1.00 puanlık bir düşme gözlenmiştir. Kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan almış oldukları ön-test puanlarının ortalaması ise 80.41 puandan son-testte 78.73 puana (Fark: 1.68 puan) düşmüştür. İzleme ölçümünde ise son-testte göre 0.80 puanlık bir düşme gözlenmiştir.

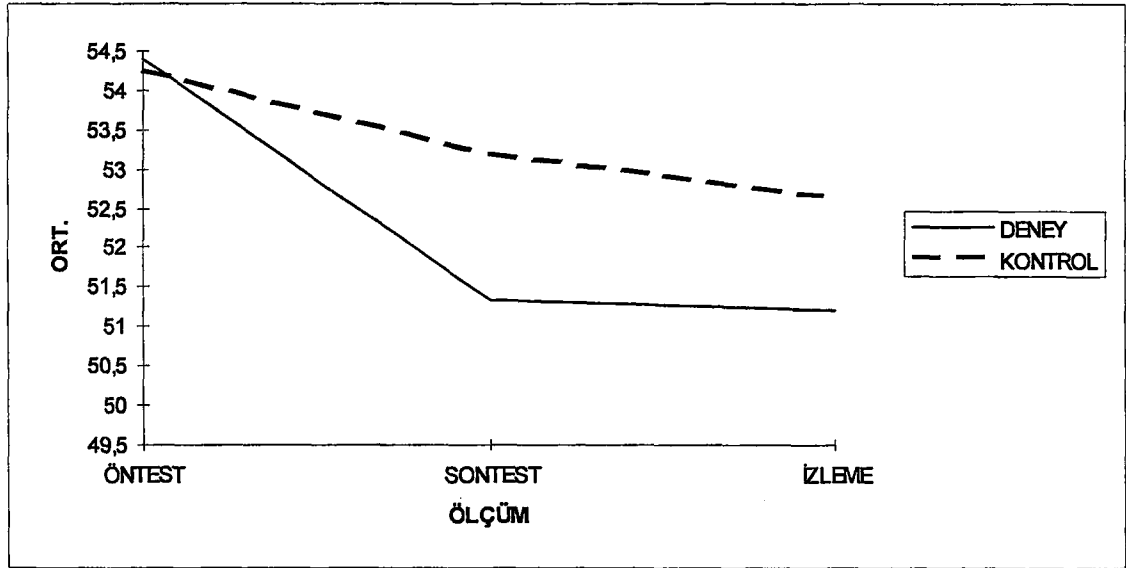
Deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığı Tekrarlanmış Ölçümler (Repeated Measures) İçin Çift Yönlü Varyans Analizi tekniği ile kontrol edilmiş ve sonuçlar Tablo-13'de sunulmuştur.

Tablo-13
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö
Formundan Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	8019.61	53			
Grup (D/K)	1901.39	1	1901.39	16.16	.001
Hata	6118.22	52	117.66		
Ölçümlerarası	4426.66	108			
Ölçüm (Önt.-Sont.-İzleme)	2222.37	2	1111.19	105.94	.001
Grup x Ölçüm	1113.48	2	556.74	53.08	.001
Hata	1090.81	104	10.49		
Toplam	12446.27	161			

Tablo-13'de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanlara ilişkin olarak yapılan varyans analizi sonucunda hem deney ve kontrol grupları arasında (Sd:1/52; F: 16.16; $p<.001$), hem de ölçümler (Ön-test, Son-test ve İzleme Ölçümü) arasında (Sd: 2/52; F:105.94; $p<.001$) anlamlı düzeyde fark bulunmuş, ayrıca ortak etki (GrupxÖlçüm)'nin de anlamlı olduğu (Sd: 2/52; F: 53.08; $p<.001$) gözlenmiştir.

Bu bulgulara ek olarak, Şekil-2'de deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formundan ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların ortalamalarında gözlenen değişim grafik olarak sunulmuştur.



Şekil-2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Almış oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarının Ortalamalarının Değişimi

Şekil-2'de de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formundan almış oldukları ön-test puanlarının ortalamasının son-testte düştüğü, son testte gelinen düzeyin izleme ölçümüne kadar devam ettiği, kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarının ABDE-Ö Formundan almış oldukları ön-test, son-test ve izleme ölçümü puanlarının ortalamalarında ise bir değişim olmadığı gözlenmiştir.

Bu bulgular sonucunda, araştırmanın "Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği, öğrenciler tarafından algılanan anne-baba davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişmeye neden olmaktadır." şeklinde ifade edilen ikinci denencesi desteklenmiş/doğrulanmıştır.

3.0. Anne-Babalara Yönelik Grup Rehberliğinin Çocukların Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesin aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

Denence-3 " Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında etkilidir."

Araştırmanın bu üçüncü denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının SKE'den ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-14'de sunulmuştur. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının SKE'den ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanlar Ek-10'da sunulmuştur.

Tablo-14
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE'nden Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış oldukları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

GRUPLAR	ÖLÇÜMLER	n	$\bar{X}$	S
Deney Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	Ön-test	27	54.41	7.92
	Son-test	27	51.33	7.43
	İzleme Ölçümü	27	51.22	8.16
Kontrol Grubundaki Anne-Babaların Çocukları	Ön-test	27	54.26	7.15
	Son-test	27	53.19	7.95
	İzleme Ölçümü	27	52.63	6.98

Tablo-14'de de görüldüğü gibi, deney grubundaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları ön-test puanlarının ortalaması 54.41 puandan son-testte 51.33 puana (Fark 3.08 puan) düşmüştür. Son-test ile izleme ölçümü

puanlarının ortalamaları arasında ise 3.08 puanlık bir fark (düşme) gözlenmiştir. Kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları ön-test puanlarının ortalaması ise 54.26 puandan son-testte 53.19 puana (fark 1.07 puan) düşmüştür. Son-test ile izleme ölçümü puanlarının ortalamaları arasında ise 0.56 puanlık bir fark (düşme) gözlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinde SKE'den almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen bu farklılıkların anlamlı olup olmadığı Tekrarlanmış Ölçümler (Repeated Measures) İçin Çift Yönlü Varyans Analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-15'de sunulmuştur.

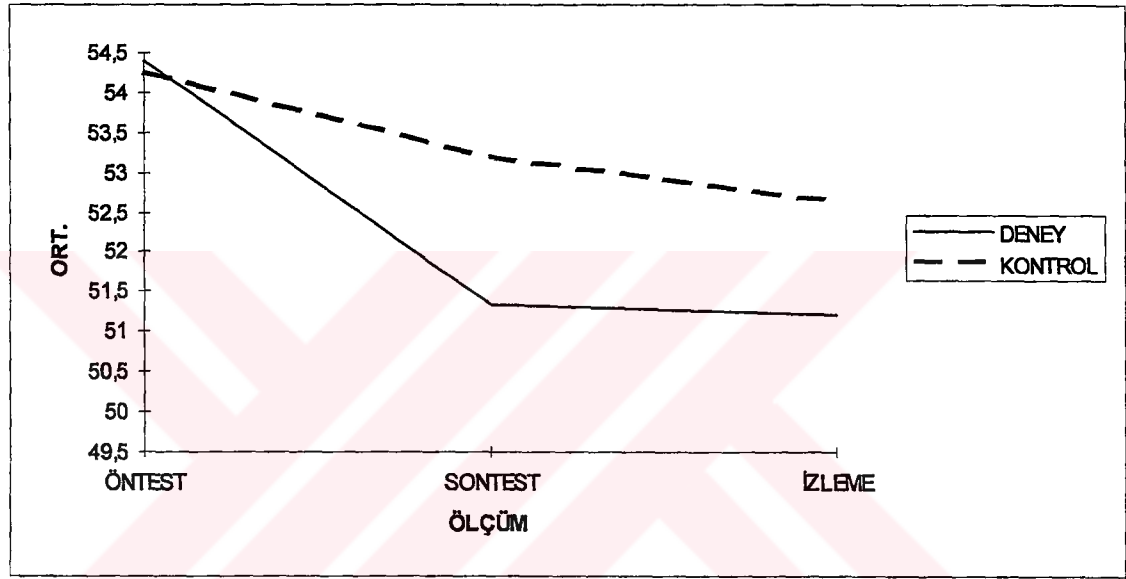
Tablo-15
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının
SKE'den Almış Oldukları Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	8550.50	53			
Grup (D/K)	43.56	1	43.56	.27	.608
Hata	8506.94	52	163.59		
Ölçümlerarası	925.33	108			
Ölçüm (Önt.-Sont.-İzleme)	183.75	2	91.88	13.42	.001
Grup x Ölçüm	29.78	2	14.89	2.18	.119
Hata	711.80	104	6.84		
Toplam	9475.83	161			

Tablo-15'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları ön-test, son-test ve izleme ölçümü puanlarına ilişkin olarak yapılan varyans analizi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Sd:1/52; F:.27; $p>.05$). Grupların ölçümleri (Ön-test, Son-Test ve İzleme Ölçümü) arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur (Sd:2/52; F:13.42;

$p < .001$). Ancak ortak etki (GrupxÖlçüm)'nin anlamlı olmadığı ($S_d:2/52$; $F:2.18$; $p > .05$) gözlenmiştir.

Bu bulgulara ek olarak, Şekil-3'de, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının SKE'den ön-test, son-test ve izleme ölçümünde almış oldukları puanların ortalamalarında gözlenen değişim grafik olarak sunulmuştur.



Şekil-3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE'den Ön-Test, Son- Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanların Ortalamalarının Değişimi

Şekil-3'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları puanların ortalamalarının son-teste doğru bir düşme eğilimini birlikte gösterdikleri, kontrol grubundaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları son-test puanlarının ortalamalarındaki düşme eğiliminin devam ettiği ve deney grubundaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları son-test puanlarının ortalamasının izleme ölçümüne kadar bir değişim göstermediği gözlenmiştir.

Şekil-3 ilk bakışta deney grubundaki anne-babaların çocuklarının SKE'den almış oldukları puanların ortalamasında kontrol grubuna oranla daha fazla bir düşme

olduğu izlenimi vermektedir. Ancak iki grubun puanlarının ortalamaları arasındaki farkı anlamlı olmadığı yapılan varyans analizi ile anlaşılmıştır.

Bu bulgulara göre; araştırmanın " Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği, öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında etkilidir." şeklinde ifade edilen üçüncü denencesi desteklenmemiştir/doğrulanmamıştır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde dördüncü bölümde sunulan bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı anne-babalara yönelik grup rehberliğinin, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve çocukların sınav kaygısı düzeyleri üzerinde kalıcı bir etkisinin olup olmadığını incelemektir. Anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları grup rehberliği süreci öncesinde, sonrasında ve 10 hafta sonra yapılan izleme çalışmasında hem anne-babaların hem de çocukların algılarına göre ölçülmüştür. Bu durum, ayrı ayrı denencelerle de ifade edilmiştir. Anne-babaların davranışlarının bu şekilde ayrı ayrı ölçülmesi ve ayrı denencelerle ifade edilmesinin gerekçesi, grup rehberliğinin etkisinin her iki grubun algılarına göre de test edilmesi gerektiği düşüncesidir. Grup rehberliği sürecinin anne-babaların davranışlarında olumlu yönde bir değişme meydana getireceği ve bu değişimin çocuklara da yansımaları gerektiği düşüncesinden hareket edilmiştir. Anne-babaların davranışlarında meydana gelen olumlu değişimin çocuklara yansıyor yansımadağının göstergesinin de deney ve kontrol gruplarındaki anne-babaların çocuklarının deney öncesinde ve deney sonrasında anne-babalarının davranışlarına ilişkin algılarındaki değişim olacağı düşünülmüştür.

Özetlenen bu çerçevede, anne-babalara yönelik grup rehberliğinin onların çocuklarına yönelik davranışları üzerindeki etkisiyle ilgili olarak anne-babaların algıları ve çocukların algılarına ilişkin 1. ve 2. denenceler birlikte tartışılmış ve yorumlanmıştır.

1.0. Grup Rehberliğinin Anne-Babaların Çocuklarına Yönelik Davranışları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu araştırmanın birinci amacı, üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik olarak hazırlanan ve uygulanan bir grup rehberliğinin, anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren değerlendirici ve kontrol edici davranışlarının değişmesinde bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular bu amacın gerçekleştiğini göstermiş ve anne-babalara yönelik grup rehberliği anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarında olumlu yönde kalıcı bir değişimin meydana gelmesinde etkili olmuştur (Bkz. Tablo-11 ve Tablo-13). Anne-babaların davranışlarındaki bu olumlu değişimin hem anne-babaların hem de çocukların algılarına göre test edilmesi ve her iki analizde de etkinin anlamlı bulunması grup rehberliğinin etkililiğine ilişkin güveni artırıcı bir durum olarak değerlendirilebilir. Bu iki bulguya dayanılarak anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları değişmiş ve bu değişim çocuklara da yansımıştır denilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bu sonuçlar ilgili araştırmalar başlığı altında sunulan bazı araştırma bulguları ile de desteklenmektedir. Tandoğan (1983) annelere yönelik altı oturumluk bir aile rehberliğinin annelerin tutumlarında olumlu yönde bir değişme meydana getirdiğini, Huhn ve Zimpfer (1989) anne-babalar için hazırlamış oldukları bir programın onların tutumlarının olumlu yönde değişmesinde etkili olduğunu, Noller ve Taylor (1989) ebeveynlere yönelik kurslara katılan anne-babaların çocukları ile olan ilişkilerinde bir iyileşmenin meydana geldiğini, Kargın (1990) işitme engelli çocukların ailelerine yönelik eğitsel yaklaşımlı bir aile rehberliğinin annelerin çocuklarına karşı tutumlarının değişmesinde etkili olduğunu, Özdemir (1991) iki yıl süreyle "Anne-Çocuk Eğitimi Projesi"ne katılan annelerin çocukları ile olan ilişkilerinin değiştiğini, çocuklarıyla daha çok ilgilendiklerini, Lawes (1992) okul öncesi çocuğu olan annelere yönelik bir eğitim programı uygulamasına katılan annelerin "Çocuklara Karşı Anne-Baba Davranış Envanteri"

puanlarında bir iyileşmenin olduğunu, Spaccarelli, Cotler ve Penman (1992) anne-baba eğitimi programına katılan anne-babaların çocuklarına yönelik cezalandırıcı davranışlarının azaldığını, Gross, Fogg ve Tucker (1995) ebeveyn eğitimi programının anne-bebek iletişiminin kalitesinde bir iyileşme meydana getirdiğini, Hamamcı (1996) aile rehberliği sonunda anne-babaların çocuklarının meslek gelişimi konusundaki tutumlarının olumlu yönde değiştiğini ortaya koymuşlardır.

Gerek bu araştırmanın bulgusu gerekse bu araştırmanın bulgusunu destekleyici nitelikteki diğer araştırma bulguları, anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarının rehberlik yardımı yoluyla olumlu yönde değiştirilebileceğini göstermiştir. Anne-baba eğitimi için yapılan bir ihtiyaç belirleme çalışmasında (Bergman, 1990), anne-babaların, disiplin ve çocuğun davranışlarını yönlendirme, genel kişilik gelişimi, bedensel gelişim, aile içi iletişim gibi konularda bilgiye gereksinimleri olduğu anlaşılmıştır. Bu ve buna benzer konularda anne-babalara gereksinim duydukları bilgiler verildiğinde, anne-babaların değişebilecekleri görüşü bu araştırmanın bulguları ile desteklenmiştir. Doğru bilginin insanı doğru eyleme götürdüğünü Sokrates Milattan Önce söylemiştir (Gökberk,1990). Anne-babalar bilgilendirildikçe ve bilinçlendikçe, çocuklarına yönelik davranışları değişebilmektedir. Bu da ruh sağlığı açısından daha sağlıklı bireylerin yetişmesine katkıda bulunabilecektir.

Çocuklar ve gençlerde gözlenen her türlü onaylanmayan davranışlar ve patolojik durumlarda, onların yetiştiği çevre olan aile ve anne-baba biraz da suçlayıcı bir tavırla akla gelir. Gordon (1975)'un da belirttiği gibi herkes anne-babayı suçlamakta ancak hiç kimse onları eğitmeyi, onlara yardımcı olmayı düşünmemektedir. Anne-babalar çocuklarının kusurlu davranışlarından dolayı eleştirilmeden, suçlanmadan önce çocukların sağlıklı birer kişi olarak gelişmeleri ve yetişmeleri için onların eğitilmeleri, çocukları ve onlarla ilişkileri konusunda ihtiyaç duydukları konularda bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

2.0 -Grup Rehberliğinin Çocukların Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu araştırmada, sınav kaygısının çocuğun okul öncesi dönemde anne-babaları ile olan ilişkilerinden başlayarak geliştiği ve durağan bir hale bürünüp bir kişilik özelliği olarak oraya çıktığı (Dusek, 1980) ve anne-babaların otoriter tutumlarının sınav kaygısının oluşumunda etkili olduğu (Akbaş,1995) bulgusundan yola çıkılarak anne- babaların çocuklarına yönelik davranışlarının onlar için hazırlanacak ve uygulanacak olan bir grup rehberliği programı ile değiştirilebileceği ve böylece çocukların sınav kaygısı düzeylerinin de azaltılabileceği ileri sürülmüştür. Grup rehberliği sonucunda anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları olumlu yönde değişmiş, ancak çocukların sınav kaygısı düzeylerinde bir azalma meydana gelmemiştir. Araştırmanın "Üniversite sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarına yönelik grup rehberliği çocukların sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında etkilidir." şeklindeki denenceyi destekleyici bir kanıt elde edilememiştir (Bkz. Tablo-15). Grup rehberliği çocukların sınav kaygısının azaltılmasında etkili olmamıştır. Anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları değişmesine ve bu değişimin çocuklarına da yansımaya rağmen çocukların sınav kaygısı düzeylerinin azalmaması çeşitli şekillerde açıklanabilir.

Birincisi; sınav kaygısının doğasına ilişkin birbirinden farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerden bir kısmı, bireyin psikolojik özellikleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Genel olarak, sınav kaygısının sürekli kaygının özel bir biçimi olduğu kabul edilmekte (Sieber,1980) ve yüksek düzeyde sürekli kaygılı bireylerin, düşük düzeyde kaygılı bireylere göre daha fazla durumluk kaygı tepkisi gösterdikleri belirtilmektedir (Sarason,1980). Sürekli kaygı bireyin kaygı yaşantısına yatkınlığıdır. Buna kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stres'li olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denilebilir. Sürekli kaygı, objektif kriterlere göre nötr olan durumların bireyler tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici olarak algılanması sonucu oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusudur (Öner ve Le Compte,1985). Araştırmacılar (Dusek,1980), genel olarak sınav kaygısının çocuğun

okul öncesi ve ilkokul yıllarındaki değerlendirilme yaşantılarına gösterdiği tepkinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını ve çocuğun bu yıllarda anne-babası ile olan ilişkilerine bağlı olarak gelişen bir kişilik özelliği olduğunu belirtmektedirler. Sınav kaygısı yüksek ergenlerin, çoğunun anksiyete bozukluğu yaşadığı, kusurlu düşünce yapılarına sahip oldukları, korku, anksiyete, depresyon ve çaresizlik düzeylerinin yüksek olduğu (King ve Ark.1995) gözlenmektedir. Man, Hall ve Stout (1991), sınav kaygısı yüksek bireylerin nevrotik yapının bazı özelliklerini taşıdıkları bir başka deyişle sınav kaygısı yüksek bireylerde nevrotik bir çekirdeğin bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Sınav kaygısının sürekli kaygının bir biçimi olması, durumluk ve sürekli kaygı ile olan ilişkisi (Beer,1991; Yerin-Güneri,1996; Kaya,1997), öğrenilmiş çaresizlikle olan ilişkisi (Gündoğdu,1996) ve çocukluk yıllarından başlayarak gelişip bir kişilik özelliği haline gelmesi, sınav kaygısı yüksek bireylerin nevrotik özellikleri olduğu, ayrıca, sınav kaygısı yüksek bireylerdeki patolojiye dikkat çeken araştırma sonuçları da düşünüldüğünde, sınav kaygısı bu araştırmada olduğu gibi dolaylı bir yaklaşımla ve kısa bir sürede azalmayabilir. Kısaca, nevrotik bir yapının kısa sürede ve dolaylı bir yaklaşımla değişmesi mümkün olmayabilir.

Sınav kaygısının doğasını açıklamaya yönelik bir başka görüş ise sınava hazırlık, çalışma alışkanlıkları ve sınav becerileri üzerine odaklaşmaktadır. Genel kaygı düzeyi düşük, aynı zamanda bilişsel ve duygusal patoloji olmasa bile, sınava yeterli düzeyde hazırlanmamış olma, çalışma alışkanlıkları ve sınav becerilerindeki yetersizlik gibi faktörler, anne-baba davranışlarından daha fazla etkili olarak sınav kaygısına yol açabilir. Böyle bir durumda da anne-babaların davranışlarındaki değişim birey için çok da anlamlı olmayabilir.

Anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve davranışlarının değişmesine rağmen öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin azalmamasının bir başka açıklaması da yükseköğretime geçişte yaşanan ülkemize özgü sorunlar olabilir. Ülkemizde yükseköğretime olan talep her geçen gün artmakta, buna karşın üniversitelerin

kontenjanları sınırlı kalmaktadır. Toplumun yükseköğrenime verdiği anlam ve önem, bireylerin üniversite giriş sınavlarını gelecekleri için önemli bir çıkış noktası ve araç olarak görmeleri onların bu sınavlara olduğundan daha fazla bir önem tanımalarına neden olabilmekte, böylece de durumun birey için "önemi" devam ettikçe sınav kaygısı da devam ediyor olabilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bu araştırmadan elde edilen bulgular ve çıkan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen bazı öneriler sunulmuştur.

Sonuç

Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dershanelere devam eden öğrencilerin anne-babalarının, çocuklarına yönelik davranışlarının grup rehberliği yoluyla olumlu yönde değiştirilmesi ve bu olumlu değişimin çocuklara da yansiyarak onların sınav kaygısı düzeylerinin azaltılabileceği düşüncesinin test edildiği bu araştırmada, grup rehberliği süreci ile anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarının olumlu yönde değiştirilebileceği ortaya konmuştur. Ancak anne-babalara yönelik grup rehberliğinin çocukların sınav kaygısı düzeylerinin azaltılmasında bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

Öneriler

1. Bu araştırmada, grup rehberliği yoluyla anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışlarının değiştirilebileceği ortaya konmuştur. Bundan sonra planlanacak araştırmalar anne-babalara yönelik grup rehberliğinin sınav kaygısı dışında çocuk ve aileye yansımalarının test edilmesine dönük olabilir.
2. Bu araştırmada, anne-babaların çocuklarına yönelik yüksek akademik ve üniversite giriş sınavlarında mutlak başarı beklentisi ile kendini gösteren ve sınav kaygısına yol açabilecek nitelikteki değerlendirici ve kontrol edici davranışlarının

değişmesine karşın bu değişimin çocukların sınav kaygısının azaltılmasında bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Sınav kaygısının azaltılabilmesi için, sınav kaygısının kişilik özellikleri ile olan ilişkisi de göz önüne alınarak dolaylı değil birey üzerine odaklanan ve bireye doğrudan yardım sağlamaya dönük yaklaşımlar daha etkili olabilir.

3. Bu araştırmada 18 yaş üzeri çocukların anne-babalarına rehberlik yardımı sağlanmış ve bunun etkisi test edilmiştir. Grup rehberliği programının sınav kaygısını azaltmada etkili olmaması bu tür programların daha erken örneğin; okul öncesi ve ilkokul döneminde çocuğu olan anne-babalara yönelik olarak düzenlenmesi daha yararlı olabilir. Böylece, sınav kaygısının henüz gelişmeden önlenmesine katkıda bulunulabilir.
4. Bu araştırmada, anne-babalara yönelik grup rehberliğinin içeriği sadece akademik başarı ve üniversite giriş sınavları gibi konularla sınırlı tutulmamış, programda empati, anne-baba çocuk arasındaki çatışma konuları ve bu çatışmaların çözümünde anne- babaların benimseyebilecekleri yaklaşımlara da yer verilmiştir. Ancak bunların etkisine ilişkin denenceler test edilmemiştir. Bundan sonraki araştırmalarda bunlar üzerinde durulabilir.
5. Psikolojik danışma ve rehberliğin temel ilkelerinden biri de bu yardımın bireye dönük olması ve yardımın özünü bireyin karşılaştığı güçlüklerle başetme becerilerinin geliştirilmesinin oluşturmasıdır. Psikolojik danışma ve rehberliğin bu temel ilkesi bu araştırmadan elde edilen bulgularla bir kez daha desteklenmektedir.
6. Anne-babalara grup rehberliği yoluyla yardım götürmede anne-babalar daha olumlu bir yaklaşımla ele alınabilir. Onların çocuklarına yönelik davranışları tüm yönleri ile birlikte düşünülmeli, anne-babaların olumlu yönleri vurgulanarak desteklenmelidir. Böyle bir anlayış psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin özüne ve insan anlayışına daha uygun olabilir.

7. Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarından ABDE-Ö ve ABDE-AB üniversite giriş sınavlarına hazırlanan ve bu amaçla özel dersanelere devam eden öğrenciler ve bunların anne-babaları için hazırlanmıştır. Araçların başka örneklem grupları üzerinde kullanılması sınırlı olabilir. Bu nedenle başka örneklem grupları üzerinde yapılacak olan benzer araştırmalarda ilgili araçlar yeniden revize edilmeli ve gerekli psikometrik çalışmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- ABACI, R.
(1986) " Demokratik Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı Düzeyine Etkisi.", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKARSU, B.
(1979) **Çağdaş Felsefe.** İSTANBUL: Milli Eğitim Basımevi,
- AKBABA, S.
(1988) " Anne-Baba Tutumlarının Bazı Kişilik Özellikleri Üzerine Etkisi." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ANKARA: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKBAŞ, T.
(1995) **Lise Öğrencilerinin Okul Kaygılarını Etkileyen Bazı Etmenler ve Sonuçları.** ADANA: Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No:10
- AKKOYUN, F.
(1990) " İngiltere ve Türkiye'deki Danışma Psikolojisi Araştırmalarının Karşılaştırılması". Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi 24-28 Eylül ANKARA Bildiriler IV. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi s.359-37.
- AKKÖK, F.
(1984) " Davranışsal Yaklaşımlı Aile Rehberliğinin Öğretilebilir Çocukların Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi) ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKKÖK, F.
(1988) " Aile Rehberliğinin Yuvaya Yeni Başlayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi." *Eğitim ve Bilim.* (68), 10-13.
- ALBAYRAK-KAYMAK, D.
(1985) " The Development of the Turkish Form of the Spielberger Test Anxiety Inventory: A Study of Transliteration Equivalence and Reliability". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ALTAY, N.
(1985) "Nevrotik Bireylerin Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki.", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA:Ankara Üniversitesi.
- ARAKİ, N., IWAWAKİ,S.,
ve SPIELBERGER, C.D.
(1992) "Japanese Adapdation of the Test Anxiety Inventory." *Anxiety Stress and Coping*. Vol:5, Iss:3, pp.217-224.
- ARAKİ, N.
(1992) "Test Anxiety in Elementary-School and Junior-High School Student in Japan." *Anxiety Stress and Coping*. Vol:5, Iss:3, pp.205-215.
- BACANLI, H.
(1992) "Sosyo-ekonomik Düzeyin Belirlenmesi". VII.Ulusal Psikoloji Kongresine Sunulan Bildiri. 22-25 Eylül 1992, ANKARA: Hacettepe Üniversitesi,
- BEAMS, L.,
SANDERS, M. R.
ve BOR, W.
(1992) " The Role of Parent Training in the Cognitive Behavioural Treatment of Children's Headaches ". *Behavioural Psychotherapy*, (20), 167-180
- BEER, J.
(1991) "Depression, General Anxiety, Test Anxiety, and Rigidity of Gifted Junior High and High School Children". *Psychological Reports*. (69), 1128-1130.
- BELL, N.J ve Ark..
(1985) " Family Relationship and Social Competence During Late Adolescence." *Journal of Youth and Adolescence*. Vol:14, No:2, pp.109-119
- BERGMAN, F.
(1990) " Needs Assesment for Parent Education." *Master of Arts in Educational Sciences*. İSTANBUL: Boğaziçi Üniversitesi.
- BİLAL, G.
(1984) " Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Anne-Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi.

- BLANKSTEIN, K. R.,
FLETT, G. L.
ve WATSON, M.S.
(1992) " Coping and Academic Problem-Solving Ability in Test Anxiety ".
Journal of Clinical Psychology, Vol: 48, Iss: 1, pp. 37-46.
- BÖCÜ (DEMİRSOY), Ş.
(1992) " Bilgi Verici Danışmanlığın Beyin Felçli (Serebral Palsili) Çocuğu Olan Annelerin Kaygı Düzeylerine Etkisi." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CAN, G.
(1986) " Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CAPLIN, J.W.
Ve HOUTS A.C.
(1991) "Father Involvement in Parent Training for Oppositional Child Behavior:Progress or Stagnation." *Child Family Behavior Therapy*, Vol:13(2), 29-51.
- CENGİZ, H.F.
(1988) " Lise III. Sınıf Öğrencilerinin ÖSYM I. Basamak Sınavı Öncesi ve Sonrası Kaygı Düzeylerinin Bazı Faktörler Yönünden Karşılaştırılması.",(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CLARK, D. B
ve BAKER, B. L.
(1983) "Predicting Outcome in Parent Training-Brief Reports".
Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol: 51, No: 2, pp. 309-311
- COREY, G.
(1991) **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy.**
(4th.Edition); CALİFORNİA: Brooks/Cole Publishing Company.
- CROAKE, J. W.
(1983) " Adlerian Parent Education" *The Counseling Psychologist*.
11:3, pp.65-71

- CUNNINGHAM, C.
(1985) " Training and Education Approaches fo Parents of Children With Special Needs ". *British Journal of Medical Psychology*, 58,pp. 285-305.
- CUNNINGHAM. C.E.,
BREMNER, R.
ve BOYLE, M .
(1995) " Large Group Community-Based Peranting Programs for Families of Preschoolers at Risk for Disruptive Behavior Disorders-Utilization, Cost-Effectiveness, and Outcome ". *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. Vol:36, iss:7, pp. 1141-1159.
- CÜCELOĞLU, D.
(1991) **İnsan ve Davranışı**. İSTANBUL: Remzi Kitabevi,
- CÜCELOĞLU, D.
(1993a) **Yeniden İnsan İnsana** (4.Basım). İSTANBUL: Remzi Kitabevi.
- CÜCELOĞLU, D
(1993b) **İçimizdeki Çocuk:Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık** (3.Basım). İSTANBUL: Remzi Kitabevi.
- DADDS, M.R.
ve McHOUGH T.A.
(1992) " Social Support and Treatment Outcome in Behavioral Family Therapy for Child Conduct Problems." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Vol: 6, No:2, pp 252-259.
- DEMBO, H.,
SWEİTZER, M.
ve LAURİTZEN, M .
(1985) " An Evaluation of Group Parent Education: Behavioral, PET and Adlerian Programs ". *Rewiev of Educational Research*, Vol: 55, Iss:2, pp. 155-200
- DUSEK, J.B.
(1980) "The Development of Test Anxiety in Children" in İ.G.Sarason(Ed). *Test Anxiety:Theory, Research and Application*.NEW JERSEY, Laurance Erlbaum Associates.

- ELDELEKLİOĞLU, J.
(1996) " Karar Stratejileri İle Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki." **(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)**, ANKARA: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ENGLER, B.
(1981) **Personality Theories: an Introduction.** Houghton Mifflin Company, BOSTON.
- ERGENE, T.
(1994) "Sınav Kaygısı İle Başačkıkma Programının Etkililiđi" **Psikyatri, Psikoloji ve Psikofarmokoloji Dergisi.** 2 (1) s. 9-16
- ERKAN, E.
(1982) "İlkokul Üçüncü Sınıfta Grup Rehberliği". **(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)** ANKARA : Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERKAN, S.
(1986) " Anne-Babalarını Demokratik Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılayan Bireylerin Benlik Kavramları İle İdeal Benlik Kavramlarının Bağdaşım Dereceleri Arasındaki Fark.", **(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**, ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERKAN, S.
(1991) "Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı İle İlişkisi" **(Yayınlanmamış Doktora Tezi)**. ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERKAN, Z
(1996) "Grup Rehberliğinin Yüksek Sınav Kaygısı Üzerindeki Etkisine Yönelik DeneySEL Bir Çalışma". **III.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (15-16 Nisan 1996) Bilimsel Çalışmaları.** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği. s.89-96.
- FELDMAN, M.A.,
CASE, L.,ve
SPARKS, B.
(1992) " Effectiveness of a Child Care Training-Program for Parents at-Risk for Child Neglect." *Canadian Journal of Behavioural Science Revue.* Vol:24, Iss:1, pp.14-28.

- GANDER, M.J
ve GARDİNER, H.W.
(1995) **Çocuk ve Ergen Gelişimi.**(Yayına Hazırlayan: Bekir Onur) İmge Kitabevi, ANKARA.
- GEÇTAN, E.
(1981) **Çağdaş Yaşam ve Normal dışı Davranışlar.** (Üçüncü Basım). ANKARA, Maya Yayınları.
- GORDON, T.
(1975) **Etkili Anababa Eğitimi.** (Çev.Birsen Özkan,1996). İSTANBUL: Sistem Yayıncılık.
- GRIEST ve Ark.
(1982) " Effects of Parent Enhancament Therapy on the Treatment Outcome and Ganaralization of a Parent Training Program." *Behavior Therapy and Research.* Vol:20, pp.426-436
- GROSS, D.,
FOGG, L. ve
TUCKER, S .
(1995) " The Efficacy of Parent Training for Promoting Positive Parent Toddler Relationship ". *Research İn Nursing & Health*, Vol:18, ıss:6, pp. 489-499
- GÖKBERK, M.
(1990) **Felsefe Tarihi.** İSTANBUL: Remzi Kitabevi.
- GÜMÜŞCÜ, Ş ve
PİŞKİN, Ü.
(1994) " Otistik Bir Çocuğun ve Ailesinin Kısa Süreli Eğitim Programlarından Sağladıkları Yarar: Bir Vak'a Sunusu." *Türk Psikoloji Dergisi.* 9 (32), 30-34
- GÜNDOĞDU, M.
(1996) "İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinde Öğrenilmiş Çaresizlik, Sınav Kaygısı ve Akademik Başarı İlişkisi " **III.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (15-16 Nisan 1996) Bilimsel Çalışmaları.** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği. s.74-84

GÜNGÖR, A.
(1989)

" Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜVEN, A.
(1994)

" Farklı Eğitim Programı İzleyen Öğrencilerde Algılanan Ana-Baba Öğretmen Tutumlarının Benlik Kavramına Etkisi ". *VIII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, 21-23 Eylül, İzmir. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

HAMAMCI, Z .
(1996)

" Aile Rehberliğinin Anne-Babaların Meslek Gelişimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine ve Çocuklarına Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HUHN, R.P ve
ZIMPFER, D.G.
(1989)

" Effects of a Parent Education Program on Parents and Their Preadolescent Children ". *Journal of Community Psychology*, Vol:17 (October), pp. 311-318

KAPTAN, S.
(1993)

Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. ANKARA: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

KARADAYI, F.
(1994)

" Üniversite Gençlerinin Algılanan Anababa Tutumları, Anababayla İlişkiler ve Bunların Bazı Kişilik Özellikleri İle Bağlantısı." *Türk Psikoloji Dergisi.* 9 (32),15-25

KARGIN, T.
(1990)

"Eğitsel Yaklaşımlı Aile Rehberliğinin İşitme Engelli Çocukların Sözel İletişim Becerilerine Etkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAYA, Ö.
(1994)

"Annelere Verilen Eğitimin Çocuklarına Karşı İstenmedik Tutumlarına Etkisi" (Yayınlanmamış Doktora Tezi). ANKARA: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KAYA, A.
(1995) " Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Yapılan Araştırmaların Bazı Boyutlar Açısından İncelenmesi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:2 , ss.103-115
- KAYA, A:
(1997) "Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Ve Özel Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler". *IV.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresine Sunulan Bildiri*. ANKARA: 1-3 Eylül 1997, Ankara Üniversitesi-Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.
- KIZILTAN, G.
(1984) " Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Etmenler.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KING, N.J ve Ark.
(1995) " Psychopathology and Cognition in Adolescents Experiencing Severe Test Anxiety ". *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol: 24, Iss: 1, pp. 49-54.
- KIRK, R.E.
(1982) **Experimental Design: Procedures for the Behavioral Sciences**. Belmont California: Brooks/Cole Publishing Company.
- KİŞİSEL, N.
(1984) " Anne-Baba Tutumları İle Şizofreni Arasındaki İlişki." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KLEIJN, W.C. ve
WANDERPLOEG, H.M.
(1994) " Cognition, Study Habits , Test Anxiety and Academic Performance." *Psychological Reports*. Vol:75, Iss:3, pp.1219-1226.
- KORKUT, F.
(1996) " Anne-Babalarla Yapılan Gruplar-II ". *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 216, s. 12-15

KÖKLÜ, N.
(1994)

" Üniversite Öğrencilerinin İstatistiksel Sınav Kaygılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ". *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 197, s. 24-26.

KULOĞLU (AKSAZ), N.
(1991)

" Bilgi Verici Danışmanlığın Otistik Çocuğu Olan Anne-Babaların Kaygı Düzeylerine Etkisi." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ANKARA: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KUROSAWA, K ve
HARACKIEWICZ, J. M.
(1995)

" Test Anxiety, Self- Awareness and Cognitive Interference-A Process Analysis ". *Journal of Personality*, Vol: 63, Iss: 4, pp. 931-951.

KUZGUN, Y.
(1972)

"Anne-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). ANKARA: Hacettepe Üniversitesi.

KUZGUN, Y.
(1992)

Rehberlik ve Psikolojik Danışma. ANKARA. ÖSYM Yayınları, No.12,

KUZGUN, Y.
(1994)

"Aile Eğitimi İle İlgili Psikolojik Hizmetler" Uluslararası Aile Yılı Özel İhtisas Komisyonu Raporları. ANKARA

LAWES, G.
(1992)

" Individual Parent Training Implemented by Nursery Nurses -Evaluation of Program for Mothers of Preschool-Children ". *Behavioural Psychotherapy*, vol: 20, Iss: 3, pp. 239-256

LEBLEBİCİ, H ve Arkadaşları.
(1978)

1977 Üniversitelerarası Seçme Sınavına Katılan Adayların Sosyal, Ekonomik ve Eğitimsel Nitelikleri Üzerine Bir Araştırma. ANKARA: ÖSYM, A.G.P.B.

MAN, F., HALL, V ve
STOUT, D.
(1991)

"Neurotic Nucleus and Test Anxiety" *The Journal of Psychology*. 125(6), 671-675.

- McBRIDE, B.A.
(1990) " The Effects of a Parent Education/Play Group Program on Father Involvement in Child Rearing." *Family Relations*. (39) 250-256.
- McBRIDE, B. A. ve
McBRIDE, R.
(1993) "Parent Education and Support Programs for Fathers ". *Childhood Education*, Fall,1993, pp. 4-8.
- McWHIRTER,J.J ve
VOLTAN-ACAR,N.
(1985) **Çocukla İletişim. ANKARA: Nüve Matbaası.**
- MONTEMAYOR, R. ve
BROWNLEE, J.R.
(1987) " Fathers, Mothers and Adolescence: Gender-Based Differences in Parental Roles During Adolescence." *Journal of Youth and Adolescence*. Vol:16, Iss:3, pp.281-291
- MEYERS, S.A.
(1993) "Adapting Parent Education Programs to Meet The Needs Of Fathers ". " *Family Relations*, (42), pp. 447-452
- MYERS, H.F ve Ark.
(1992) "The Impact of a Parent Training Program on Inner-City African- American Families." *Journal of Community Psychology*. Vol:20, Iss:2, pp.132-147.
- MWAMWENDA, T. S.
(1994) " Test Anxiety and Academic Achievement Among South-African University-Students ". *Psychological Reports*, Vol: 75, Iss: 3, pp. 1593-1594
- NOLLER, P ve
TAYLOR, R .
(1989) " Parent Education and Family Relations.", *Family Relations*, 38, pp. 196-200.
- ONİEL H.F., BAKER, E. L
ve MATSUURA, S.
(1992) " Reliability an Validity of Japanese Childrens Trait and State Worry and Emotionality Scales ". *Anxiety Stress and Coping*, Vol: 5, Iss: 3, pp. 225-239

ONİEL, H. F ve
FUKUMURA, T.
(1992)

" Relationship of Worry and Emotionality to Test Performance in Juku Environment ". *Anxiety Stress and Coping*, Vol: 5, Iss: 3, pp. 241-251.

ÖNER, N.
(1990)

Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı. İSTANBUL:
YÖRET Vakfı Yayınları, No:1.

ÖNER,N ve LE COMPTE, A.
(1985)

Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı.
İSTANBUL: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları No:333

ÖZDEMİR, A.
(1991)

" A Study on the Effectiveness of Mother Training on Mothers".(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İSTANBUL:
Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZER, A. K.
(1990)

Sınav ve Sınavıma Kaygısı. İSTANBUL: Varlık yayınları.

ÖZGÜVEN, İ. E.
(1974)

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler. ANKARA:
Hacettepe Üniversitesi Basımevi

ÖZGÜVEN, İ.E.
(1992)

Hacettepe Kişilik Envanteri El Kitabı. ANKARA: Odak Ofset.

ÖZGÜVEN, İ.E.
(1994)

Psikolojik Testler. ANKARA: Yeni Doğu Matbaası.

ÖZTÜRK, İ.
(1990)

"Ana-Baba Tutumlarının Üniversite Öğrencilerinin Bağımsızlık, Duyguları Anlama, Yakınlık, Başatlık, Kendini Suçlamave Saldırganlık Düzeylerine Etkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

PATTERSON, C. H.
(1986)

Theories of Counseling and Psychotherapy.(Fourth Edition).NEW YORK: Harper&Row Publishers.

- POLAT, S.
(1986) " Ana-Baba Tutumlarının Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyine Etkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi.
- REYNOLDS, A. J. ve
GİLL, S.
(1994) " The Role of Parental Perspectives in the School Adjustment of Inner-City Black-Children ". *Journal of Youth and Adolescence*, Vol:23, Iss:6, pp.671-694.
- ROTT, P.C. ve KRATOCHWILL, T.R.
(1994) " Behavioral Consultation With Parents-Using Competence-Based Training to Modify Child Noncompliance ". *School Psychology Review*, Vol: 23, Iss: 4, pp. 669-693.
- SPACCARELLI, S.,
COTLER, S. ve
PENMAN, D.
(1992) " Problem-Solving Skills training as a Supplement to Behavioral Parent Training ". *Cognitive Therapy and Research*, Vol: 16, Iss: 1, pp. 1-17
- SARASON, I.G
(1980) "Introduction to Study of Test Anxiety" in I.G Sarason (Ed) *Test Anxiety: Theory, Research and Application*. NEW JERSEY: Laurance Erlbaum Associates.
- SIEBER, J.E.
(1980) "Defining Test Anxiety: Problems and Approaches" in. I.G Sarason(Ed). *Test Anxiety: Theory, Research and Application*. NEW JERSEY: Laurance Erlbaum Associates.
- SILVERBERG, S.B ve
STEINBERG, B.
(1987) " Adolescent Autonomy, Parent-Adolescent Conflict and Perantal Well-Being." *Journal of Youth and Adolescence*. Vol:16, No:3, pp.293-313.
- SNOW, D.J.
(1992) " Marital Therapy with Parents to Alleviate Behavioral Disorders in Their Children." *Research on Social Work Practice*. Vol:2, Iss:2, pp.172-183.

SUCUOĞLU, B., KÜÇÜKER, S.

ve KANIK, N.

(1992)

"Özel Eğitimde Anne-Baba Eğitimi Programları: Örnek Çalışma". I.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiriler. ANKARA: YA-PA Yayınları.

SUD, S. ve SHARMA, S.

(1995)

"Effects of Test Anxiety, Ego Stress and Attentional Skills Training on Arithmetic Reasoning- An Experimental Evaluation of a Brief Counseling Strategy ". *Anxiety Stress and Coping*, Vol: 8, Iss: 1, pp. 73-84.

TANDOĞAN, M.

(1983)

"İlkokulda Anne Tutumunun Akademik Başarıya Etkisi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) ANKARA: Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TIEDEMANN, G.L.

ve JOHNSTON, C.

(1992)

"Evaluation of a Parent Training Program to Promote Sharing Between Young Siblings", *Behavior Therapy*, Vol:23, Iss:2, pp.299-318.

TREMBLAY, R.E. ve Ark..

(1995)

"A Bimodal Preventive Intervention for Disruptive Kindergarten Boys-Its Impact Through Mid-Adolescence ". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol:63, Iss:4, pp. 560-568.

WELLS, K.C.,

GRIEST, D.L ve

FOREHAND, R.

(1980)

"The Use of Self-Control Package to Enhance Temporal Generality of a Parent Training Program." *Behavior Therapy and Research*. Vol:18, pp-347-353.

YERİN-GÜNERİ, O.

(1996)

"Durumluk ve Sürekli Kaygı ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki" III.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (15-16 Nisan 1996) Bilimsel Çalışmaları. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği. s.85-88.

YEŞİLYAPRAK, B.
(1988)

" Lise Öğrencilerinin İçsel Ya da Dışsal Denetimli Oluşlarını Etkileyen Etmenler.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), ANKARA: Hacettepe Üniversitesi.

YOUNİSS, J.
ve KETTERLİNUS, D.R.
(1987)

" Communication and Connectedness in Mother and Father-Adolescence Relationship." *Journal of Youth and Adolescence*. Vol:16, No:3, pp.265-280.

625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu



EKLER

Ek-1: ABDE-Ö Formu (A Puanı) Madde Analizi İstatistikleri.

EK-2: ABDE-Ö Formu(B Puanı) Madde Analizi İstatistikleri.

Ek-3: ABDE-Ö Deneme Formu.

Ek-4: ABDE-Ö Asıl Formu

Ek-5: ABDE-AB Madde Analizi İstatistikleri.

Ek-6: ABDE-AB Deneme Formu

Ek-7: ABDE-AB Asıl Formu

Ek-8: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların ABDE-AB Formu'ndan Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanlar.

Ek-9: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının ABDE-Ö Formu'ndan Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanlar.

Ek-10: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Anne-Babaların Çocuklarının SKE'den Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümünde Almış Oldukları Puanlar.

EK-1

ABDE-Ö FORMU (A PUANI) MADDE ANALİZİ İSTATİSTİKLERİ

MADDE NO	İSTATİSTİK	ÜST GRUP	ALT GRUP	t	p
1.	$\bar{X}$ S	3.65 1.15	1.57 1.04	6.439	.001
2.	$\bar{X}$ S	2.65 1.34	2.09 1.28	1.454	Önemsiz
3.	$\bar{X}$ S	2.87 1.18	1.74 0.81	3.791	.001
4.	$\bar{X}$ S	3.09 1.38	1.13 0.46	6.490	.001
5.	$\bar{X}$ S	3.57 1.20	1.30 0.70	7.854	.001
6.	$\bar{X}$ S	3.52 1.22	3.52 1.20	0.983	Önemsiz
7.	$\bar{X}$ S	3.52 1.16	1.00 0	10.413	.001
8.	$\bar{X}$ S	3.61 1.20	1.04 0.21	10.198	.001
9.	$\bar{X}$ S	3.17 1.61	1.78 1.24	3.278	.01
10.	$\bar{X}$ S	1.91 1.16	1.04 0.21	3.625	.001
11.	$\bar{X}$ S	2.30 1.26	1.26 0.45	3.741	.001
12.	$\bar{X}$ S	2.96 1.30	1.65 0.93	3.933	.001
13.	$\bar{X}$ S	3.91 1.04	2.13 1.29	5.159	.001
14.	$\bar{X}$ S	4.17 1.15	1.83 1.03	7.267	.001
15.	$\bar{X}$ S	4.30 0.88	1.43 0.95	10.708	.001
16.	$\bar{X}$ S	3.26 1.32	1.70 1.15	4.285	.001
17.	$\bar{X}$ S	3.83 1.37	1.61 1.16	5.935	.001
18.	$\bar{X}$ S	3.26 1.18	1.43 0.90	5.960	.001
19.	$\bar{X}$ S	3.26 1.42	1.26 0.54	6.329	.001
20.	$\bar{X}$ S	2.96 1.26	1.17 0.39	6.509	.001

21.	$\bar{X}$	2.74	1.65	3.206	.01
	S	1.29	0.98		
22.	$\bar{X}$	2.96	1.39	5.233	.001
	S	1.30	0.66		
23.	$\bar{X}$	3.39	2.26	2.690	.05
	S	1.47	1.36		
24.	$\bar{X}$	2.74	1.35	6.043	.001
	S	0.96	0.57		
25.	$\bar{X}$	2.57	1.26	6.036	.001
	S	0.90	0.54		
26.	$\bar{X}$	1.83	1.13	3.225	.01
	S	0.98	0.34		
27.	$\bar{X}$	3.22	1.17	7.044	.001
	S	1.31	0.49		



EK-2
ABDE-Ö FORMU (B PUANI) MADDE ANALİZİ İSTATİSTİKLERİ

MADDE NO	İSTATİSTİK	ÜST GRUP	ALT GRUP	t	p
1.	$\bar{X}$ S	2.91 1.20	1.30 0.40	6.105	.001
2.	$\bar{X}$ S	2.61 1.31	1.87 1.22	2.000	Önemsiz
3.	$\bar{X}$ S	3.04 1.22	1.92 1.02	3.086	.01
4.	$\bar{X}$ S	2.78 1.44	1.35 0.71	4.333	.001
5.	$\bar{X}$ S	3.52 1.27	1.43 0.84	6.333	.001
6.	$\bar{X}$ S	3.39 1.37	3.39 1.34	0	Önemsiz
7.	$\bar{X}$ S	3.30 1.36	1.00 0	8.214	.001
8.	$\bar{X}$ S	3.30 1.49	1.17 0.65	6.264	.001
9.	$\bar{X}$ S	3.13 1.39	1.52 1.08	4.351	.001
10.	$\bar{X}$ S	2.04 1.19	1.00 0	4.160	.001
11.	$\bar{X}$ S	2.65 1.40	1.35 0.49	4.193	.001
12.	$\bar{X}$ S	3.26 1.21	1.43 0.59	6.536	.001
13.	$\bar{X}$ S	3.83 0.94	2.09 1.23	5.438	.001
14.	$\bar{X}$ S	3.78 1.24	1.87 1.14	5.457	.001
15.	$\bar{X}$ S	3.74 1.18	1.22 0.52	9.333	.001
16.	$\bar{X}$ S	3.83 1.15	2.30 1.29	4.250	.001
17.	$\bar{X}$ S	3.78 1.13	1.74 1.10	6.181	.001
18.	$\bar{X}$ S	3.43 1.31	1.22 0.42	7.621	.001
19.	$\bar{X}$ S	3.18 1.27	1.18 0.39	7.143	.001
20.	$\bar{X}$ S	2.65 1.43	1.07 0.29	5.267	.001

21.	$\bar{X}$	3.00	1.35	5.690	.001
	S	1.31	0.49		
22.	$\bar{X}$	3.26	1.57	4.971	.001
	S	1.29	0.99		
23.	$\bar{X}$	3.35	2.30	2.692	.05
	S	1.40	1.26		
24.	$\bar{X}$	3.52	1.83	4.568	.001
	S	1.24	1.27		
25.	$\bar{X}$	2.87	1.65	3.389	.01
	S	1.36	1.02		
26.	$\bar{X}$	2.13	1.09	3.467	.01
	S	1.39	0.29		
27.	$\bar{X}$	3.39	1.09	7.419	.001
	S	1.47	0.29		



EK-3
ANNE BABA DAVRANIŞ ENVANTERİ -ÖĞRENCİ FORMU (ABDE-Ö)
(Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrenciler İçin)
(Deneme Formu)

ACIKLAMA

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarını gösteren bazı ifadeler bulunmaktadır. Bunlardan herbirini dikkatle okuyunuz ve o davranışın önce babanıza(B) sonra da annenize(A) ne derece uygun olup olmadığına karar verin. Kararınızı verdikten sonra babanızla ilgili düşüncenizi "B" (Baba), annenizle ilgili düşüncenizi "A" (Anne) harfinin karşısındaki karelerden düşüncenize uygun olanın içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Bu envanter size bir araştırma amacıyla uygulanmaktadır.Araştırmanın güvenilirliği sizin vereceğiniz yanıtlardaki içtenliğe bağlıdır. İçten yanıt vereceğinize inanıyorum. Vereceğiniz yanıtlar sizden başka hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş.Gör Alim KAYA
İ.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü

		Çok Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
		5	4	3	2	1
1.	Beni ne zaman görse "ders çalış" der.	B				
		A				
2.	Ders çalışıp çalışmadığımı denetler.	B				
		A				
3.	Elimden geleni yaptığuma inanır.	B				
		A				
4.	Bir şeyi ne kadar iyi yapsam yine de beğenmez.	B				
		A				
5.	Benden gücümün üstünde şeyler bekler.	B				
		A				
6.	Başarılı olmam konusunda üstüme çok düşer.	B				
		A				
7.	Beni başkalarıyla karşılaştırıp küçük düşürür.	B				
		A				
8.	Dershaneye göndererek yaptıkları fedakarlığı yüzüme vurur.	B				
		A				

EK-4
ANNE BABA DAVRANIŞ ENVANTERİ- ÖĞRENCİ FORMU (ABDE-Ö)
(Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrenciler İçin)
(Asıl Form)

AÇIKLAMA

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarını gösteren bazı ifadeler bulunmaktadır. Bunlardan her birini dikkatle okuyunuz ve o davranışın önce babanıza(B) sonra da annenize(A) ne derece uygun olup olmadığına karar verin. Kararınızı verdikten sonra babanızla ilgili düşüncenizi "B" (Baba), annenizle ilgili düşüncenizi "A" (Anne) harfinin karşısındaki karelerden düşüncenize uygun olanın içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Bu envanter size bir araştırma amacıyla uygulanmaktadır. Araştırmanın güvenilirliği sizin vereceğiniz yanıtlardaki içtenliğe bağlıdır. İçten yanıt vereceğinize inanıyorum. Vereceğiniz yanıtlar sizden başka hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör Alim KAYA
İ.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü

			Çok Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
			5	4	3	2	1
1.	Beni ne zaman görse "ders çalış" der.	B					
		A					
2.	Elimden geleni yaptığımı inanır.	B					
		A					
3.	Bir şeyi ne kadar iyi yapsam yine de beğenmez.	B					
		A					
4.	Benden gücümün üstünde şeyler bekler.	B					
		A					
5.	Beni başkalarıyla karşılaştırıp küçük düşürür.	B					
		A					
6.	Dershaneye göndererek yaptıkları fedakarlığı yüzüme vurur.	B					
		A					
7.	Ders dışı uğraşlarımı hoş karşılamaz.	B					
		A					
8.	Küçük hatalarımı bile şiddetle cezalandırır.	B					
		A					
9.	Bana güvendiğini söyler.	B					
		A					

10.	Başarısız olduğum zaman beni anlayışla karşılar.	B							
		A							
11.	Beni dinlemek yerine sürekli nasihat eder.	B							
		A							
12.	Üstün başarı göstermemde ısrar eder.	B							
		A							
13.	Her sınav öncesinde sınavı mutlaka kazanmam gerektiğini söyler.	B							
		A							
14.	Kişisel sorunlarımı benimle paylaşır ve yardımcı olur.	B							
		A							
15.	Üniversite sınavı kazanmaktan başka seçeneğim olmadığını söyler.	B							
		A							
16.	Hiç bir konuda benim görüşümü sormaz.	B							
		A							
17.	Böyle devam edersem adam olamayacağımı söyler.	B							
		A							
18.	"Verdiğimiz emeğe yazık sen zaten kazanamazsın" der.	B							
		A							
19.	Deneme sınavlarında düşük puan aldığımda çok kızar.	B							
		A							
20.	Dinlenme ve eğlenmeye de zaman ayırmam için fırsat verir.	B							
		A							
21.	Üniversite sınavını kazanamayacağımı düşünmek bile istemez.	B							
		A							
22.	İlişkilerimizde genellikle bana cesaret verir.	B							
		A							
23.	Genellikle gerekli desteği sağlayıcı bir tutum içindedir.	B							
		A							
24.	Hangi mesleği seçeceğim konusunda bana söz hakkı bile vermez.	B							
		A							
25.	Kendimle ilgili en doğru kararı kendimin verebileceğine inanmaz	B							
		A							

EK-5
ABDE-AB MADDE ANALİZİ İSTATİSTİKLERİ

MADDE NO	İSTATİSTİK	ÜST GRUP	ALT GRUP	t	p
1.	$\bar{X}$ S	4.54 0.52	3.46 1.45	2.511	.05
2.	$\bar{X}$ S	1.85 1.14	1.53 1.13	0.719	Önemsiz
3.	$\bar{X}$ S	4.15 1.07	2.69 1.49	2.868	.01
4.	$\bar{X}$ S	1.69 0.65	1.69 1.11	0	Önemsiz
5.	$\bar{X}$ S	3.77 1.30	1.46 0.52	5.953	.001
6.	$\bar{X}$ S	1.31 0.48	1.15 0.38	0.952	Önemsiz
7.	$\bar{X}$ S	3.69 1.18	2.31 1.18	2.971	.01
8.	$\bar{X}$ S	2.15 1.40	1.54 0.52	1.469	Önemsiz
9.	$\bar{X}$ S	3.92 1.04	2.46 1.33	3.119	.01
10.	$\bar{X}$ S	1.85 0.90	1.77 0.73	0.250	Önemsiz
11.	$\bar{X}$ S	4.46 0.88	2.77 1.64	3.281	.01
12.	$\bar{X}$ S	1.54 0.52	1.38 0.65	0.695	Önemsiz
13.	$\bar{X}$ S	3.92 1.26	1.38 0.65	6.475	.001
14.	$\bar{X}$ S	3.62 1.33	2.38 1.39	2.330	.05
15.	$\bar{X}$ S	1.31 0.48	1.31 0.48	0	Önemsiz
16.	$\bar{X}$ S	2.54 1.66	1.31 0.48	2.562	.05
17.	$\bar{X}$ S	3.46 1.20	1.77 0.93	4.023	.001
18.	$\bar{X}$ S	4.54 0.88	2.85 1.68	3.225	.01
19.	$\bar{X}$ S	3.08 1.50	1.85 1.07	2.416	.05
20.	$\bar{X}$ S	3.69 1.18	1.38 0.51	6.470	.001
21.	$\bar{X}$ S	1.46 1.13	1.15 0.38	0.942	Önemsiz

EK-6
ANNE-BABA DAVRANIŞ ENVANTERİ -ANNE-BABA FORMU (ABDE-AB)
(Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Anne-Babaları İçin)
(Deneme Formu)

ACIKLAMA

Sayın Anne-Baba;

Aşağıda anne-babaların çocuklarına yönelik davranışlarını belirten bazı ifadeler bulunmaktadır.

Herbir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Okuduktan sonra o ifade de belirtilen durumun size ne derece uyup uymadığına karar vererek, ifadenin karşısındaki parantezin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Bu envanter size bir araştırma amacıyla uygulanmaktadır. Araştırma sonuçlarının güvenilirliği yanıtlarınızdaki içtenliğe bağlıdır. İçten yanıtlayacağınıza inanıyorum. Sonuçlar sizin dışınızda **hiç kimse** ile paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş.Gör Alim KAYA
İ.Ü Eğitim Bilimleri Bölümü

Bana Çok Uygun
 Bana Uygun
 Kararsızım
 Bana Uygun Değil
 Bana Hiç Uygun Değil

1. Çocuğumun ders çalışıp çalışmadığını sürekli kontrol ederim. () () () () ()
2. Üniversite sınavına hazırlanırken çocuğumun elinden geleni yaptığına inanıyorum. () () () () ()
3. Ne zaman boş görsem onu ders çalışması için uyarıyorum. () () () () ()
4. Gençlerin küçük hatalar yapabileceğini düşünerek çocuğumu affederim. () () () () ()
5. Dershaneye göndererek yaptığım fedakarlığın karşılığını alamayınca öfkemi hemen belli ediyorum. () () () () ()
6. Çocuğuma her yönden inanıyor ve güveniyorum. () () () () ()
7. Başkalarının çocuğu sınavı kazanıp benimki kazanamayınca üzüntümü çocuğuma belli ediyorum. () () () () ()

8. Çocuğum başarısız olduğı zaman onu anlayışla karşılarım. () () () () ()
9. Çocuğumun ders dışında başka şeylerle uğraşmasını hoş karşılamam. () () () () ()
10. Sürekli nasihat etmek yerine çocuğumu dinlemeyi tercih ederim. () () () () ()
11. Çocuğumun sınavı kazanmaktan başka seçeneğı olmadığını ona sürekli hatırlatırım. () () () () ()
12. Her konuda çocuğumun görüşlerini de almayı tercih ederim. () () () () ()
13. Çocuğuma sınavı kazanamazsa emeklerimizin boşa gideceğini söylüyorum. () () () () ()
14. Çocuğumun üniversite sınavını kazanamayacağını düşünmek bile istemiyorum. () () () () ()
15. Çocuğumun kendisi ile ilgili en doğru kararı verebileceğine inanıyorum. () () () () ()
16. Çocuğumun benim istediğim bir mesleğı seçmesini isterim. () () () () ()
17. Çocuğuma böyle giderse sınavı kazanamayacağını söylüyorum. () () () () ()
18. Çocuğumundan üstün başarı göstermesini beklediğimi ona belli ederim. () () () () ()
19. Deneme sınavı ve ara testlerden düşük puan alınca çocuğuma kızarım. () () () () ()
20. Çocuğumun başarısız olduğunu düşünmeye bile tahammül edemiyorum. () () () () ()
21. Çocuğuma gerekli desteğı vererek ve onu cesaretlendiririm. () () () () ()

EK-7
ANNE-BABA DAVRANIŞ ENVANTERİ ANNE-BABA FORMU (ABDE-AB)
(Üniversite Giriş sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Anne-Babaları İçin)
(Asıl Form)

ACIKLAMA

Sayın Anne-Baba;

Aşağıda anne-babaların çocuklarına yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını belirten bazı ifadeler bulunmaktadır.

Herbir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Okuduktan sonra o ifade de belirtilen durumun size ne derece uyup uymadığına karar vererek, ifadenin karşısındaki parantezin içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Bu envanter size bir araştırma amacıyla uygulanmaktadır. Araştırma sonuçlarının güvenilirliği yanıtlarınızdaki içtenliğe bağlıdır. İçten yanıtlayacağınıza inanıyorum. Sonuçlar sizin dışınızda hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Arş.Gör Alim KAYA
İ.Ü Eğitim Bilimleri Bölümü

	Bana Çok Uygun	Bana Uygun	Kararsızım	Bana Uygun Değil	Bana Hiç Uygun Değil
1. Çocuğumun ders çalışıp çalışmadığını sürekli kontrol ederim.	()	()	()	()	()
2. Ne zaman boş görsem onu ders çalışması için uyarıyorum.	()	()	()	()	()
3. Dersaneye göndererek yaptığım fedakarlığın karşılığını alamayınca üzüntümü hemen belli ediyorum.	()	()	()	()	()
4. Başkalarının çocuğu sınavı kazanıp benimki kazanamayınca üzüntümü çocuğuma belli ediyorum.	()	()	()	()	()
5. Çocuğumun ders dışında başka şeylerle uğraşmasını hoş karşılamam.	()	()	()	()	()

6. Çocuğumun sınavı kazanmaktan başka seçeneği olmadığını ona sürekli hatırlatırım. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
7. Çocuğuma sınavı kazanamazsa emeklerimizin boşa gideceğini söylüyorum. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
8. Çocuğumun üniversite sınavını kazanamayacağını düşünmek bile istemiyorum. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
9. Çocuğumun benim istediğim bir mesleği seçmesini isterim. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
10. Çocuğuma böyle giderse sınavı kazanamayacağını söylüyorum. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
11. Çocuğumundan üstün başarı göstermesini beklediğimi ona belli ederim. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
12. Deneme sınavı ve ara testlerden düşük puan alınca çocuğuma kızarım. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
13. Çocuğumun başarısız olduğunu düşünmeye bile tahammül edemiyorum. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

EK-8
DENEY VE KONTROL GRUPLARINDAKİ ANNE-BABALARIN
ABDE-AB FORMUNDAN ÖN-TEST, SON-TEST VE İZLEME
ÖLÇÜMÜNDE
ALMIŞ OLDUKLARI PUANLAR

<i>Deney Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme Ölçümü	<i>Kontrol Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme Ölçümü
1	53	44	45	1	51	48	46
2	63	51	52	2	54	51	57
3	57	48	46	3	60	52	50
4	60	57	53	4	56	54	52
5	40	25	28	5	43	42	48
6	42	25	30	6	46	47	43
7	57	45	40	7	53	50	52
8	48	44	44	8	45	43	45
9	40	26	28	9	42	40	42
10	62	46	44	10	58	54	50
11	53	32	35	11	49	49	47
12	44	30	31	12	40	43	40
13	46	36	32	13	43	40	41
14	53	40	38	14	51	49	47
15	60	41	43	15	59	57	50
16	40	32	33	16	57	50	53
17	42	40	40	17	52	56	50
18	60	47	42	18	45	48	43
19	48	36	38	19	45	46	46
20	60	45	43	20	49	47	42
21	53	46	48	21	53	50	54
22	52	33	35	22	56	57	56
23	44	37	35	23	45	48	47
24	57	41	42	24	56	56	58
25	43	31	35	25	40	42	45
26	47	30	33	26	45	43	42
27	54	42	38	27	53	50	44

EK-9
DENEY VE KONTROL GRUPLARINDAKİ ANNE-BABALARIN
ÇOCUKLARININ ABDE-Ö FORMUNDAN ALMIŞ OLDUKLARI ÖN-TEST,
SON-TEST VE İZLEME ÖLÇÜMÜ PUANLARI

<i>Deney Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme Ölçümü	<i>Kontrol Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme Ölçümü
1	83	70	74	1	79	76	77
2	79	65	63	2	75	74	70
3	77	61	66	3	97	93	86
4	93	76	70	4	86	87	90
5	84	66	63	5	83	80	83
6	80	65	62	6	80	76	77
7	87	82	81	7	83	70	82
8	80	76	78	8	76	73	75
9	75	58	57	9	75	75	77
10	88	79	83	10	86	87	86
11	75	61	62	11	75	73	74
12	75	67	63	12	75	74	70
13	80	77	65	13	76	73	68
14	76	65	70	14	75	73	77
15	75	64	62	15	75	68	73
16	75	59	61	16	75	77	81
17	80	66	60	17	97	90	82
18	97	82	81	18	88	85	88
19	90	70	76	19	75	70	76
20	76	66	63	20	80	82	80
21	79	70	68	21	80	77	73
22	76	64	60	22	77	76	71
23	77	64	62	23	76	80	86
24	83	58	57	24	80	75	73
25	80	60	61	25	78	76	70
26	78	67	67	26	79	73	72
27	88	80	76	27	90	92	87

EK-10
DENEY VE KONTROL GRUPLARINDAKİ ANNE-BABALARIN
ÇOCUKLARININ SKE'DEN ALMIŞ OLDUKLARI ÖN-TEST, SON-TEST
VE İZLEME ÖLÇÜMÜ PUANLARI

<i>Deney Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme Ölçümü	<i>Kontrol Grubu</i>	Ön-Test	Son-Test	İzleme ölçümü
1	46	41	43	1	51	50	46
2	51	50	49	2	54	50	57
3	49	45	40	3	60	63	60
4	49	43	47	4	45	39	38
5	45	38	41	5	46	47	46
6	48	44	43	6	50	49	49
7	60	54	53	7	50	53	54
8	52	54	56	8	54	59	57
9	45	40	37	9	50	48	49
10	57	54	53	10	60	54	56
11	53	50	52	11	54	57	55
12	51	52	53	12	48	45	48
13	57	52	57	13	56	56	50
14	53	48	46	14	54	57	51
15	45	43	41	15	47	45	49
16	45	42	40	16	46	43	46
17	57	55	60	17	73	73	65
18	63	58	61	18	55	50	54
19	58	58	55	19	58	52	48
20	70	65	63	20	48	53	56
21	68	66	63	21	66	59	59
22	66	61	63	22	60	66	68
23	48	49	46	23	47	41	43
24	70	66	64	24	68	65	65
25	47	49	51	25	50	53	54
26	56	55	50	26	54	50	48
27	60	54	56	27	61	59	50