

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

103839

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUL BAŞARISI VE KAYGI
DÜZEYİ ÜZERİNDE ANNE-BABA TUTUMLARININ
ETKİLERİNİN BELİRLENİP KARŞILAŞTIRILMASI

103839

Hazırlayan
Sevda GÖKÇEDAĞ

Danışman
Prof. Dr. Rengin AKBOY

İZMİR - 2001

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Eise Öğrencilerinin Okul Başarısı Ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne-Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması”, adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyadan gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

20/06/2001

Sevda GÖKÇEDAĞ

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 20./06/2001 tarih ve .0.8.. sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre Bahar B. ABDİ içinde Dr. Hizmetler Anabilim / Anasanat Dalı yüksek lisans / doktora öğrencisi Sevda GÖKÇENAR'ın Lise Söğütözü okul bosnu ve ky dağı Okulda ane bibe phnlonan etkilerinin belirley konulu tezi incelenmiş ve aday 04/07/2001 tarihinde, saat ...11.00... da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra ...60..... dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin ...başarılı..... olduğuna oy ...birleş..... ile karar verildi.


Prof. Dr. Rengin Akhy
BAŞKAN

ÜYE
Yrd. Doç. Dr. Sühebat ÖZBEN



ÜYE
Yar. Doç. Dr. Aysegül EKE



ÖZET

Bu Araştırma, lise öğrencilerinin okul başarıları ve sürekli kaygı düzeyi üzerindeki anne-baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması için yapılmıştır.

Anne- babaların otoriter ve demokratik tutumlarının öğrencilerin okul başarıları ve sürekli kaygı düzeyi üzerindeki etkileri bazı değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Aralarındaki ilişki istatistiksel olarak incelenmiştir.

Araştırma İzmir il merkezinde, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan 5 genel liseden seçilen 205 (126 kız, 79 erkek) lise 1. sınıf öğrencisini kapsamaktadır.

Öğrencilerin anne-baba tutumları, “Anne-baba Tutum Envanteri” ile sürekli kaygı düzeyleri, “Spielberger Sürekli Kaygı Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin; kişisel bilgileri, anne-baba tutumları ve başarı hakkında düşüncelerini öğrenabilmek için “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır.

SUMMARY

This research is planned to determine the effects of the parents' attitudes on the level of trait anxiety and academic achievement of the high school students.

The effects of the democratic and the authoritarian attitudes of the parents on the level of trait anxiety and academic achievement are examined according to some variables. The similarities and the differences between these variables are worked out by statistical techniques.

205 (126 female , 79 male) high school students from different schools of different socio economic status in Izmir took place in this study.

The anxiety level (Trait anxiety) of the students' are determined by the "Spielberger Anxiety Scale" and family's attitude are determined by the "Kuzgun's Family's Attitude Scale".

The SES (Socio-economic Status) and other personal information about the students are gathered by the "The Personal Information Questionnaire" which is prepared by the researcher.

ÖNSÖZ

Bir ülkenin geleceği olan gençlerin, okul döneminde başarılarını sağlamak ve onları daha refah bir düzeye çıkartmak için aile olarak anne- babalara, eğitimci olarak öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu görevin bilincinde olarak onlara en iyi şekilde yardımcı olmak ve başarılarını desteklemek gerekmektedir. Bu araştırma, gençlere daha iyi nasıl yardımcı olabileceğimize dair yararlanılabilecek kaynaklardan biri olacaktır.

Araştırmanın her aşamasında bana yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer hocam Prof. Dr. Rengin AKBOY'a, bilgilerin istatistiki değerlendirmelerini yapan E.Ü. Bilgisayar Mühendisliği Bölümünden Hatice ÜSTÜN'e ve araştırma süresi boyunca manevi destek gösteren aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran, 2001

Sevda GÖKÇEDAĞ

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
PROBLEM.....	2
Alt Problemler.....	2
AMAÇ.....	4
ÖNEM.....	4
SAYILTILAR.....	5
SINIRLILIKLAR.....	6
TANIMLAR.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELLER.....	8
ANA-BABA TUTUMLARI.....	8
Türkiye’de Aile Yapısı.....	9
Otoriter Ana-baba Tutumu.....	10
Demokratik Ana-baba Tutumu.....	12
İlgisiz Ana-baba Tutumu.....	13
KAYGI KAVRAMI.....	16
Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	18
Psikoanalitik Yaklaşım.....	18
Varoluşçu Yaklaşım.....	21
Öğrenme Kuramları.....	22
BAŞARI KAVRAMI.....	23
KONU İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR.....	25
KONU İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR.....	30

BÖLÜM III

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE UYGULAMA.....	32
EVREN VE ÖRNEKLEM.....	32
VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	32
Ana-baba Tutum Envanteri.....	33
Puanlama.....	34
Geçerlik.....	35
Güvenirlik.....	35
Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği.....	36
Ölçeğin Türkçe'ye Çeviri ve Uyarlama Çalışmaları.....	37
Geçerlik.....	40
Güvenirlik.....	42
Kişisel Bilgi Formu.....	44
YÖNTEM VE UYGULAMA.....	44
VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLAMASI.....	45
SÜRE VE MALİYET.....	45

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	46
ÖZET.....	71
TARTIŞMA.....	73
ÖNERİLER.....	78
KAYNAKLAR.....	80

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

Tablo 2 : Öğrencilerin yaşa göre dağılımı

Tablo 3 : Öğrencilerin okullara göre dağılımı

Tablo 4 : Öğrencilerin anne-baba tutumlarının demokratik, otoriter ve eşit ağırlıklı olmasına göre dağılımı

Tablo 5 : Öğrencilerin okul başarısına göre dağılımı

Tablo 6 : Öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyine göre dağılımı

Tablo 7 : Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin dağılımı

Tablo 8 : Babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin dağılımı

Tablo 9 : Öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımı

Tablo 10 : Öğrencilerin ailedeki doğum sırasına göre dağılımı

Tablo 11 : Öğrencilerin kendi okul başarılarına bakışının dağılımı

Tablo 12 : Öğrenci ailelerinin başarı beklentisine göre dağılımı

Tablo 13 : Öğrencilerin derslerle ilgili yardım almalarına göre dağılımı

Tablo 14 : Öğrencilerin ders dışı konularda yardım almalarına göre dağılımı

Tablo 15 : Öğrencilerin karşı cinsle arkadaşlığının olup olmamasına göre dağılımı

Tablo 16 : Öğrenci ailelerinin karşı cinsle arkadaşlığa bakışının dağılımı

Tablo 17 : Anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeyi betimleyici istatistik

Tablo 18 : Okul türleri ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 19 : Öğrencilerin cinsiyeti ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 20 : Öğrencilerin yaşı ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 21 : Sosyo-ekonomik durum ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 22 : Annenin öğrenim durumu ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 23 : Babanın öğrenim durumu ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 24 : Öğrencilerin kardeş sayısı ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 25 : Öğrencilerin ailedeki doğum sırası ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 26 : Öğrencilerin okul başarılarını algılayışları ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 27 : Anne-babanın başarıyı algılayışı ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 28 : Öğrencilerin derslerle ilgili yardım almaları ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 29 : Öğrencilerin ders dışı konularda yardım almaları ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 30 : Öğrencilerin karşı cinsten özel bir arkadaşının olması ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 31 : Anne-babanın karşı cinsle özel arkadaşlığa bakışı ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı ilişkisi

Tablo 32 : Öğrencilerin anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeyi korelasyonu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu araştırma, Lise öğrencilerinin okul başarıları ve sürekli kaygı düzeyi üzerinde anne- baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır.

Literatürde yer alan araştırmalarda lise öğrencilerini en çok rahatsız eden konular arasında; okul başarıları, ailesel sorunlar, gelecek kaygısı ve kimlik sorununun yer aldığı görülmektedir.

Lisede okuyan gençler içinde bulundukları dönemin gereği olarak hem anne-babasına ve topluma karşı bağımsız olma ile kimlik edinme mücadelesi vermekte hem de devam ettikleri okulda başarılı olmaya gayret etmektedirler. Genç bu dönemde en önemli desteği ailesinden beklemektedir.

Bilindiği gibi aile, çocuğun doğumundan itibaren ilk sosyal ilişkiyi kurduğu ve bağlandığı kişilerden oluşur. Çocuk toplum içindeki davranışlarının ilk örneklerini ailede görür ve anne- baba davranışlarını örnek alır. Onların tavır ve tutumlarından etkilenir ve gelecekteki davranışları büyük oranda bu etkilere göre şekillenir.

Kaygı, temelinde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil, olayın kişi için taşıdığı önemden kaynaklanan olumsuz bir duygudur (Baltaş,1986).

Kusurlu anne-baba tutumları kaygının oluşumunda önemli nedenlerden birisidir. Jerkins'in (1966), yaptığı bir araştırmaya göre kaygılı çocukların annelerinin de kaygılı olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada kaygılı kişilerin anne-babalarının çoğunlukla çocuklardan çok şeyler bekleyen, onlara sevgi ve desteği ancak bu beklentileri gerçekleştğinde sağlayan kişiler olduğu belirlenmiştir (Geçtan,1989,s.170).

Morrow ve Wilson'un (1961) yaptıkları bir araştırmanın sonuçlarına göre, yüksek başarı gösteren ergenleri, düşük başarı gösteren ergenlere oranla anne-babalarının; kendilerini başarıya sıcaklıkla teşvik eden, ve onlara özerklik tanıyan bireyler olarak betimlemişlerdir (Onur,1987,s.98).

Bazen anne-babalar çocukları sayesinde toplumsal saygınlık kazanmak ister ve onların hırslarını desteklerler. Bütün öğrencilerde rastlanan normal başarı isteğine, bu kez başarı yoluyla ailenin toplumsal durumunu yükseltmek amacıyla daha gizli bir duygu da eklenir. Böylece ergen sürekli olarak okul başarısını izlendiğini hisseder, önemsiz başarısızlıkların bile sadece anne-babanın beklentilerini değil, bütün ailenin toplumsal yükselişini etkileyeceğini düşünür. Böyle bir durum ergeni intihara kadar sürükleyebilir.

Bu çalışmada anne-baba tutumları, başarı ihtiyacı ve sürekli kaygıya ilişkin kuramsal yaklaşımlara ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

PROBLEM

İzmir İli Genel Liselerinde okuyan 1. Sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri ve okul başarısı, onların anne-baba tutumlarına ve bireysel özelliklerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

Alt Problemler

Araştırmanın problemine bağlı olarak yanıt aranan sorular aşağıda alt problemler başlığı altında sunulmuştur.

A- Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Alt Problemler:

- 1- Anne-babanın ekonomik düzeyinin sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısına etkisi var mıdır?

- 2- Anne-babanın öğrenim düzeyinin sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısına etkisi var mıdır?
- 3- Anne-babanın tutumlarının “demokratik ve ya “otoriter” olarak algılanmasının sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı üzerinde etkisi var mıdır?
- 4- Anne-babanın sağ ve öz olmasıyla okul başarısı ve sürekli kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5- Anne-babanın başarı beklentisi ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arasında ilişki var mıdır?
- 6- Öğrencinin kardeş sayısı ve ailede kaçınıcı kardeş olduğu ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı üzerinde etkisi var mıdır?
- 7- Ailenin karşı cins ile arkadaşlık kurmaya karşı tutumu ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arası ilişki var mıdır?
- 8- Öğrencinin evde kimlerle oturduğu ile okul başarısı ve sürekli kaygı düzeyi arasında ilişki var mıdır?

B- Öğrencinin Bireysel Niteliklerine İlişkin Alt Problemler:

- 1- Öğrencilerin cinsiyeti sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı üzerinde farklılık yaratıyor mu?
- 2- Değişik yaş grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arasında farklılık var mıdır?
- 3- Değişik okullarda öğrenim gören öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ve okul başarılarında farklılık var mıdır?
- 4- Öğrencilerin yaşamlarını en uzun süre geçirdikleri yer ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arasında ilişki var mıdır?
- 5- Öğrencilerin sınıf içinde kendilerini ne kadar başarılı olarak algıladıkları ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arası ilişki var mıdır?
- 6- Dersler ve ders dışı konularda yardım alıp almamaya göre sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arası ilişki var mıdır?
- 7- Öğrencilerin karşı cinsten arkadaşı olup olmamasıyla okul başarısı ve sürekli kaygı düzeyi arası ilişki var mıdır?

üzerinde etkileri nelerdir?

4- Anne-babaların başarı beklentilerinin sürekli kaygı düzeyi üzerine etkileri nelerdir?

ÖNEM

İnsanın yeme-içme gibi fizyolojik gereksinimleri olduğu gibi başarılı olma isteği gibi psikolojik kökenli gereksinimleri de vardır. Öğrenciler başkaları önünde yeterli ve başarılı olma, başkaları tarafından tanınma, prestij sahibi olma gibi gereksinimleri karşılamak için büyük gayret gösterirler. Başarı beklentisi, bireyler için olduğu kadar bireyin çevresi ve ailesi için de büyük önem taşır. Durum böyle olunca bu gereksinimi karşılayabilmek veya elde tutabilmek için bireyin sürekli kaygı düzeyinin değişmesi de olağandır. Çünkü yüksek başarı ve beklentisi öğrencilerin sürekli kaygı düzeyini arttırmaktadır.

Sarason (1975), kaygının bireyin problem çözümünde bilgi ve yeteneklerin kullanılmasına engel olduğunu vurgulamıştır (Kaymak-Albayrak,1985). Günlük yaşamdaki gözlemlerimize ve kültürlerarası araştırmalara göre, toplumumuz bireylerinin yüksek kaygı düzeyine sahip olduğu düşünülmektedir. Kaygının ifade şekli, türü, ortaya çıkma sıklığı her kültürün kendine özgü niteliklerinden etkilenir. Aile beklentileri ve okul başarısı, yüksek kaygı düzeyli bireylerin yetişmesine ortam hazırlamaktadır (Öner,1989,s.1).

Bu araştırma öğrencilerin yaşadığı kaygı düzeyi ve okul başarısı beklentisine anne-baba tutumlarının etkisinin belirlenip karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının; ebeveynlere, öğretmenlere ve yöneticilere, rehberlik uzmanı ve diğer ilgili kişilere yardımcı olacağı ümit edilmektedir. Anne-baba tutumları ile öğrencilerin okul başarısı ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesiyle, bu konuda ebeveynlerin tutumlarını tekrar gözden geçirecekleri; öğretmen, yönetici ve rehberlik uzmanlarının konuya daha hassas yaklaşacakları ve bu çalışmayı başkalarının da izleyeceği temenni edilmektedir.

SAYILTILAR

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sayıltılardan hareket edilmiştir. Araştırmanın ölçek kullanımı ile ilgili bazı sayıltıları vardır. Bu sayıltılar doğrultusunda araştırmanın geçerliği söz konusu olabilmektedir.

1- Spielberger'in Sürekli Kaygı Ölçeği (Trait Anxiety Inventory) nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış, Türkçeye uyarlanmıştır. Bu araştırmada, öğrencilerin sürekli kaygı ölçümleri için kullanılmıştır.

2- Y. Kuzgun tarafından geliştirilmiş Ana-baba Tutum Envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır ve bu araştırmada kullanılmıştır.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırma İzmir İli içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı sosyo-ekonomik çevrelerden 5 Genel Lisede 1. Sınıf öğrencilerinden 205 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma için seçilen örneklem, öğrencilerin sürekli kaygı düzeyini ve anne-baba tutumlarını ölçmek için kullanılan ölçekler araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Durumluk ve Sürekli kaygı boyutunu ölçmek yerine sadece sürekli kaygı düzeylerini ölçmek ve anne-baba tutumlarından sadece “demokratik” ve “otoriter” tutumları ölçmek araştırma sınırlılıklarından sayılabilir. Araştırmada akademik başarı ölçütü, ölçeklerin uygulandığı eğitim ve öğretim döneminin sonunda, öğrencilerin karnelerindeki not ortalamalarıdır. Bütün bu sınırlılıklar çerçevesinde ulaşılan araştırma sonuçları benzer koşullardaki gruplara genellenebilir.

TANIMLAR

Başarı: Bir okuldaki ya da sınıftaki öğrencinin başarısı o öğrencinin bulunduğu okul, sınıf ve derse göre öngörülmüş amaçlara ulaşma yönünde göstermiş olduğu ilerlemeyi ifade etmektedir(Koç,1981,s.7-8). Araştırmada kullanılan Akademik Başarı; Öğrencilerin 1999-2000 eğitim ve öğretim yılı sonu itibariyle karnelerindeki not ortalamalarıdır.

Kaygı: Kaygı insanın temel duygularından biridir. İçinde bulunduğu durumu tehdit edici olarak algılayan birey kaygı tepkisi geliştirir. (Avcıoğlu.1995,s.7). Öner(1977), kaygıyı genel anlamda, insan yapısında mevcut, çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen duygusal bir tepki olarak tanımlarken, Baltaş(1986) temelinde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil, olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır, şeklinde tanımlamıştır. Kaygı, “durumluk kaygı” ve “sürekli kaygı” olarak ikiye ayrılır;

Durumluk Kaygı: Bireyin içinde bulunduğu stresli(baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Stres yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres kalkınca düşme olur(Le Compte,1978,s.5).

Sürekli Kaygı: Bireyin öz değerlerinin tehdit edildiğini zannetmesi ya da içinde bulunduğu durumu stresli olarak yorumlaması sonucu birey kaygı duyar. Durumluk kaygının genel olarak durağan ve sürekli olarak görülmesidir(Spielberger,1970).

Otoriter Ana-baba Tutumu: Katı kurallara bağlı, aynı katı kuralları çocuklarına uygulayan, sevgilerini bir ödül aracı olarak kullanan, kayıtsız şartsız itaat bekleyen, çocuk adına kendileri karar veren cezalandırıcı ve sözel alış veriş zayıf ana-baba tutumlarıdır(Bellak,1969).

Cüceloğlu'na (1992) göre otoriter ana-baba, sevgisini çocukta istenilen davranışların oluşması için bir pekiştireç olarak kullanan ana-babadır.

Demokratik Ana-baba Tutumu: Çocukla ilgilenip onunla iletişim kurarak ona gerektiği ölçüde kontrol uygulamak suretiyle çocuğun gittikçe artan bir özelliğe ulaşmasını sağlayan, aile içinde demokratik bir düzen kurarak, çocuklara dengeli bir bağımsızlık modeli sağlayan ana-babadır(Oskay,1986)

BÖLÜM II

KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELLER

ANA-BABA TUTUMLARI

Toplumun en küçük birimi olan ailenin, insan hayatında önemli bir yeri vardır. Kişilerin ruh ve beden sağlığı için gerekli sevgi, şefkat, yakın ilgi ve bakım bulabilecekleri en doğal ve tek ortam ailedir (Güran, 1983, s.156). Bireyin yaşamında doyum sağlaması işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirmesi ve yaşadığı topluma uygun kişi olarak yetişmesi önce aile çevresinde sağlanır (Bulut, 1993, s.1).

Sağlıklı ailelerden gelen bireyler ruhsal yönden daha sağlıklıdırlar. Yani bunalım ve şüphecilik göstermezler. Olumsuz olaylardan hemen endişeye kapılmazlar. Çevredekilerle iyi ilişkiler kurabilirler. Geleceğe yönelik olumlu beklentileri vardır (Yörükoğlu, 1978, s.93).

Sağlıksız ailelerden gelenlerde ise, içe kapanık, bağımlı, çevresiyle iyi ilişkiler kuramayan, şüpheli, geleceğe olumsuz bakan kişilik yapıları gözlenmektedir.

Ailenin, çocuğun sosyalleşmesindeki önemini aşağıdaki nedenlere bağlayabiliriz:

- Çocuğun doğumundan itibaren en önemli yılları aile içinde geçer. Diğer kurumlarla ilişkisi daha sonra başlar.
- Evrensel olarak aile, birincil bir gruptur. Sevgi ve yakınlık, davranışlar ve tutumlar, ana-babadan çocuklara geçer.
- Aile üyelerinin toplum hayatında oynadıkları rol çok önemlidir. Çünkü çocuğun statüsü ailesinin toplum içindeki statüsü tarafından belirlenir.

Ana-baba-çocuk ilişkisi tek yönlü değildir. Çocuk yetiştirmenin çeşitli doyumları anne ve babayı yakınlaştırır. Çocuğun duygusal gelişimi de aile içindeki psikolojik ilişkilere bağlıdır (Bulut, 1993, s.4).

Glick ve Kessler'e göre sağlıklı ailede esnek bir otorite yapısı vardır. Otorite paylaşılır ve eşlerin inanç yapısına uyar. Aile üyeleri birbirine yakın, fakat bağımsızdırlar. İlişkileri sürekli dir. Özel ilgilerine saygılıdırlar. Birbirlerine önem verirler. Çatışmalara aşırı duyarlık göstermeden, çözüm yoluna giderler(Glick ve Kessler,1980).

Türkiye'de Aile Yapısı :

Türkiye'de farklı aile biçimleri ile ilgili çalışmalar, dört temel aile biçimi ortaya koymaktadır(Serim,1972,s.27). Bunlar aşağıda sıralanmıştır:

- 1- Çekirdek aile : Karı-koca ve evlenmemiş çocuklarından oluşan ev halkı;
- 2- Ataerkil Geniş Aile : Aile başkanı ve karısıyla, evli oğulları, gelinleri ve ya bir evli oğlu ve diğer bekar çocukları, ya da tek bir evli oğlu, gelin ve torunlarının birlikte oturması;
- 3- Geçici Geniş Aile : Aile başkanının kendi ana-babası, bekar kardeşleri, karısının bu tür yakınları ya da her ikisinin diğer akrabalarının bulunması;
- 4- Parçalanmış Aile : Ölüm, boşanma, ayrı yaşama gibi nedenlerle, eşlerden birinin ya da her ikisinin bulunmadığı aile ya da dul anne ve evlenmemiş çocuklarının birlikte yaşadığı aile.

Serim'in(1972) çalışması, Türkiye'deki ailelerin büyük çoğunluğunun çekirdek aile tipi olduğunu göstermektedir. Farklı aile biçimlerinin ailedeki otorite örüntüsünü ve aile ilişkilerini belirleyip belirlemediği incelendiğinde, ailede karar alma yetki ve otoritesinin kimde olduğu, köy, kent yerleşim yerine göre bir farklılık göstermemektedir. Aile biçimi ile ailedeki otorite örüntüsü arasındaki bağın belirgin ve bütün yerleşim yerlerinde aynı derecede güçlü olduğu; yani ataerkil ailelerde baba, çekirdek ailelerde ise koca otoritesinin egemenliği açık olarak kendini göstermektedir. Karı-kocanın öğrenim derecesi, ailenin gelir düzeyi gibi başka sosyo-ekonomik değişkenlerle de aile biçimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır(Serim,1972,s.118).

Çocuğun içinde yetiştiği aile ortamı, ebeveynlerin çocuktan beklentileri, onun kişiliğinin gelişmesinde etkin bir rol oynar. Le Compte'un(1979) çalışmasında, çocuk yetiştirme tutumlarının bazı ana boyutlarda toplandığı, bu tutumların ise sosyo-ekonomik düzey ve annenin eğitim derecesine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Türk toplumunda çocuk yetiştirme yükü cinsiyet rolleri nedeniyle kadının omuzları üzerindedir. O nedenle çocuğun kişilik özelliklerinin gelişmesinde anne tutumlarının etkisi büyüktür.

İngiliz eğitim sosyologlarından B. Bernstein(1967) Türkiye'de alt sosyo-ekonomik düzey kültüründe, konuşmaların kısa ve otoriter nitelikte olduğunu belirtmiştir. Bernstein'e göre, kısa ve otoriter nitelikte olan sözel iletişimde, çocukluktaki merakın doyumuna, nedensel kavramlara yer verilmediği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Aynı konuda Helling(1966), özellikle kırsal kesimde çocukla sebep-sonuç ilişkisini belirleyen sözel iletişimin çok az olduğunu, ebeveynlerin mantık yürütücü bir şekilde konuşarak çocuğu kendi davranışlarının sonucunu anlamasına yardımcı olmadıklarını ileri sürmüştür(Le Compte,1979,s.9).

Ana-baba tutumları; otoriter, demokratik ve ilgisiz tutumlar olmak üzere üç başlık altında ele alınmaktadır.

Otoriter Ana-baba Tutumu :

Çocuğuna karşı katı disiplin uygulayan, koşullu sevgi gösteren, nedenlerini açıklama ihtiyacı duymadan, davranışlarda kısıtlama, yapılan hatayı affetmez ve katı cezalandırıcı yaklaşım, doğruların merkezi olarak kendilerini kabul eden, bu nedenle çocuğun görüş ve düşüncelerine önem vermeyen, aile sorunlarının tartışılmasında çocuğa söz hakkı tanımayan ve genelde çocuğun kapasitesinin üzerinde beklentisi olan, toplum normlarına sıkı sıkıya bağlı ve bu kalıbın dışına çıkmayan ana-baba tutumlarını otoriter tutumlar olarak tanımlayabiliriz.

Okman'ın(1979), ergenler üzerinde yaptığı çalışma, Türk toplumundaki geleneksel baskıyı yansıtmaktadır. Okman, Türk toplumunda anne-babaların çocuklarının bağımsız kişiliklere sahip insanlar olarak yetişmeleri konusunda genel olarak pekiştirici olmadıklarını belirtmiştir. Türk ailesinin bağımsızlığı kısıtlayıcı, bağımlılığı ise pekiştirici bir tutum içinde olduğu görüşünün diğer bazı araştırmacıların düşünceleriyle de tutarlı olduğunu söylemektedir.

Kağıtçıbaşı(1973), tipik Türk ailesinin sıkı disiplininin yanı sıra, sıcak ve sevgi kapsayan özelliğine de değinmiştir. Türkiye'de annenin gösterdiği şefkat ve sevginin ailedeki sıkı disiplinin bazı olumsuz etkilerini ortadan kaldırdığına işaret etmektedir.

Bellak'a(1969) göre otoriter ana-baba, katı kurallara bağlı aynı katı kuralları çocuklarına uygulayan, sevgilerini bir ödül aracı olarak kullanan, kayıtsız şartsız itaat bekleyen, çocuk adına kendileri karar veren, cezalandırıcı ve sözel alış verişleri zayıf ana-babadır(Türk Psikoloji Dergisi,19...,akt:).

Türk ailesinin ortak özelliği olan baskılı çocuk yetiştirme tarzına değinen Köknel(1970), toplum içindeki kişilerin mutluluklarının, karşılıklı saygıya, tartışma yolunun açık olmasına ve otorite durumunda olan kişilerin, bu kuvvetlerini korku ve sindirme amacıyla kullanmamalarına bağlı olduğunu vurgulamaktadır.

Otoriter ana-baba, sevgisini, çocukta istenilen davranışların oluşması için bir pekiştireç olarak kullanır. Eğer çocuk ana-babanın istediği şekilde davranırsa sevgilerini gösterirler. Kendilerini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görürler ve çocuktan mutlak uyum beklerler. Aile içinde otoriteyi elinde tutan kişi bağımsız benlik geliştirilmesine karşıdır; herkesin boyun eğmesi, itaatkar olması istenir (Cüceloğlu,1992,s.59).

Otoriter ve baskıcı tutumun çocuk üzerindeki etkilerini ele alan araştırmalar, ana-babanın otoriteye dayalı baskıcı tutumun çocuklarda katılık, hoşgörüsüzlük ve içe dönüklük gibi kişilik özellikleriyle saldırgan davranışlarda bulunma eğilimine neden olduğunu göstermiştir.

Demokratik Ana-Baba Tutumu :

Çocuğa karşı içten ve koşulsuz sevgi gösteren, başarılarını destekleyen, kişiliğine saygı duyarak, onu geliştirmesine yardımcı olan, çocuğun görüş ve düşüncelerine önem veren ve aile tartışmalarında söz hakkı tanıyan, izin verirken de sorumluluk bilincini geliştirici şekilde yumuşak denetim uygulayan ana-baba tutumları demokratik tutumlar olarak tanımlanabilir.

Demokratik ana-babalarda şu tutum ve davranışlar görülür: a)Çocukla ilgilenip, onunla iletişim kurarak ona gerektiği ölçüde kontrol uygulamak suretiyle çocuğun gereksinim duyduğu fırsat ve imkanları elde etmesine rehberlik yapmak; b)Çocuğu reddederek ona karşı ilgisiz davranmak yerine, çocuğun kendileriyle, karşılıklı sevgi ve saygıya dayanan olumlu bir özdeşim kurmasına yardım etmek; c)Aile içinde demokratik bir düzen kurarak, çocuklara dengeli bir bağımsızlık modeli sağlamak(Oskay,1986,s.82-83).

Maslow(1968), hayatın ilk yıllarında çevrenin, özellikle ana-babanın göstereceği sevgi ve şefkatini çocuğun ileride kişilik gelişimi üzerinde olumlu etkileri olacağını ileri sürer. Ona göre, çocuğun saygı görme ve sevilme gereksinimi, temel fizyolojik gereksinimleri kadar önemlidir. Yetişkinlerin yapması gereken, çocuğa seçme olanağı vermek, gereksinimlerini çekinmeden söyleyebilecekleri bir ortam yaratmaktır (Geçtan,1981,s.75).

Araştırmalar, demokratik ortamda yetişen çocukların daha girişken, atılgan, fikirlerini her ortamda rahatça ifade edebilen, bağımsız ve kendine güvenen kişiler olduğunu göstermektedir.

İlgisiz Ana-Baba Tutumu :

Kuzgun'un(1972), ana-baba tutumu envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında ortaya koyduğu gibi ilgisiz ve otoriter ana-baba tutumlarının binişik özellikleri vardır. Bilerek ve ya ilgilenemediği için çocuğa karşı itici davranışlarda bulunma, gereksinimlerini karşılamama, sevgi göstermeme, etkinlikleri ve başarıları ilgisizlikle karşılayıp başarısızlıkları ağır şekilde cezalandırma, görüş ve düşüncelerine önem vermeme, nadiren de olsa çocuğa zalimce davranma şeklindeki ana-baba tutumları ilgisiz tutumlar olarak tanımlanabilir.

Ana-babanın iticiliği çeşitli biçimlerde görülebilir : Çocuğun bakımı sağlanmaz, sevecenlik gösterilmez, etkinlikleri ve başarıları ilgisizlikle karşılanır, en küçük kusurları için ağır cezalar verilir, çocuğa zaman ayrılmaz ya da insan olarak haklarına saygı gösterilmez. Daha seyrek görülen bazı durumlarda, çocuğa zalimce davranan ana-babalara da rastlanır(Geçtan,1989,s.86).

Ana-babanın isteklerinin aşırılığı karşısında sürekli başarısızlığa uğrayan çocuk, giderek “Nasıl olsa yapamıyorum, öyleyse neden deneyeyim?” duyguları geliştirmeye başlar. Ana-babanın isteklerini edilgin bir dirençle karşılar ya da hiçbir çaba göstermez. Böylece onları ulaşmak istedikleri amaçlardan yoksun bırakır(Geçtan,1989,s.89).

Çocuklarda görülen anksiyetelerin çoğu, okul çalışmalarında ana-babanın içerikleşmiş yüksek beklentilerine uygun bir başarıya ulaşamama kaygısından kaynaklanır. Bu tür kişiler genellikle hırslı, aşırı vicdan ölçütleriyle davranan, kendine güveni olmayan ve başarılı olmak için sürekli çabalayan insanlardır. Güven ve yeterlik duyguları gelişmemiş olduğundan en küçük bir yenilgi olasılığında gerçek durumla orantısız bir kaygı gösterirler. Bu durum yaşam örüntülerini daha da çok bozar ve karşılaştıkları zorlanmaların ağırlaşmasına neden olur(Geçtan,1989,s.170).

Uluğtekin(1976) Türk toplumunda özellikle köylerde kasabalarda ve kentlerin gecekondulu bölgelerinde yaşayan ailelerin geleneksel, baskılı, tutucu, kontrollü olduğunu başka araştırmalardan örnekler vererek savunmuştur. Bu örneklerle göre geleneksel, baskılı ve tutucu aileler genellikle ataerkil karakterdedir. Gelişmekte olan gence çocuk muamelesi yapılır. Bu durum yetişkin statüsüne geçmek için çaba gösteren genci uyumsuzluğa sürüklemekte ya isyankar ya da pasif yapmaktadır.

Türk toplumunun her kesiminde çocuk yetiştirmede ortak ve temel tutum şudur : Bir yandan çocuğun özerklik ve girişme eğilimlerinin engellenmesi, bir yandan da bu engellenmenin doğurduğu saldırganlık dürtülerinin bastırılmak zorunda bırakılmasıyla, çocuklara genellikle bastırıcı, benliği daraltıcı ve bağımlı kılıcı bir yetiştirme sistemi uygulanmaktadır. Uysallık, boyun eğiş, saygılı duruş, az konuşma, sürekli ve yaygın olarak pekiştirilmekte; hareketlilik, canlılık, fazla konuşma, girişme eğilimleri çeşitli biçimlerde cezalandırılmakta ve kısıtlanmaktadır(Öztürk,1969).

Ana-babanın içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey onların çocuğa karşı davranışlarını etkileyen önemli bir değişken olarak görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzey çok kapsamlı bir etmendir. Sadece “sınıf” kavramı değil, eğitim,meslek,gelir ve başka bazı etmenleri de içerir. Alt sosyo-ekonomik düzey, düşük eğitim düzeyi, niteliksiz ya da yarı nitelikli işçi statüsü, düşük gelir düzeyi, yoksul semtte ev; orta ve üst sosyo-ekonomik düzey ise yüksek gelir, yüksek eğitim ve meslek düzeyi, seçkin bir semtte ev gibi değişkenleri içerir(Sargent ve Williamson,1958).

Bronfenbrenner(1958), orta sosyo-ekonomik düzey grubundaki ailelerin daha eşitlikçi ve kabul edici olduğunu, alt sosyo-ekonomik düzey grubundaki ailelerin ise kuralları ve düzeni korumaya ve itaat sağlamaya yönelik olduğunu, ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ise temizlik ve itaat özelliklerini arzu edilir olarak gördüklerini ortaya koymuştur(Akt : Deutsch,1973).

Gürkaynak(1979), otoriter tutum yönünden alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyden ana-babalar arasında önemli bir fark olmadığını belirtmektedir. Şöyle ki : “her iki sosyo-ekonomik düzeyde de çocuk, ana-babalar tarafından kontrol edilmekte ve bağımlı yetiştirilmektedir. Yine her iki sosyo-ekonomik düzeyde çocuk, ana-babalara göre daha az güç sahibidir ve onlardan yüksek oranda baskı görmektedir.”. Ayrıca hem alt hem de üst sosyo-ekonomik düzeyde ana-babaların başatlığına yakın bir oranda bakım göstererek “iyiliksever despotlar” olarak davrandıklarını, çocuğu bu yolda da bağımlı kıldıklarını ifade ettikten sonra, üst sosyo-ekonomik düzey ana-babaların çocuk eğitimi de ödül ve övgüye alt sosyo ekonomik düzeydeki ana-babalardan daha fazla yer verdiklerini belirtmiştir. Araştırmacıya göre üst sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babaların çocukları daha çok yaptıkları işin ödülle değerlendirilmesi şeklinde kontrol edilirken, alt sosyo-ekonomik düzey çocukları daha çok duygularla, duyguların ya da sevginin kısıtlanmasıyla kontrol edilmektedir(Gürkaynak,1979).

Farklı toplumlardaki ana-baba ve gençlerin karşılaştırılması ile toplanan bilgilere göre,aile içi uyum, aile desteği, olumlu ilişkiler, besleyici, yakın,sıcak, kabul eden, ilgili, demokratik, ancak denetimli ana-baba tutumu; özsaygı, olumlu benlik kavramı, kendine güven, iyimserlik,mutluluk, sosyal yetkinlik, kendini ifade edebilme, girişkenlik, arkadaşlarla etkileşim, psikolojik belirtiler gibi kişilik özellikleri ile olumlu ilişkide bulunmuştur.

(Bell, Avery, Jerkins, Feld ve Schoenrock,1985; Hortaçsu, Oral ve Gültekin,1991; Kenny ve Donaldson,1991; Bamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch,1991; Akt : Figen Karadayı).

KAYGI KAVRAMI

Genel anlamda kaygıyı, insan yapısında mevcut çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen duygusal bir tepki şeklinde tanımlayabiliriz. Dar anlamda kaygıyı, “kaynağı ve başlangıcı bilinçli bir şekilde hissedilen, beraberinde fizyolojik değişmelerin de (terleme,sararma) görüldüğü bir yaşantı şekli” olarak tanımlayabiliriz(Öner,1977).

Kaygı, korku, endişe, gerginlik gibi subjektif olarak hissedilen bir duygudur ve kişiliğin bütünlüğünün tehdit edildiği herhangi bir durumda ortaya çıkar (Kozacıoğlu,1986,s.5).

Özer(1990), kaygıyı kişiliğin tıpkı bir hisse senedi gibi sınanabilir ve değeri inip çıkabilir bir varlık olduğu yanılgılı inancının pahalı bir bedeli olarak tanımlamış ve kaygının temelinde yatan inancın dilinin değerlendirici bir dil olduğunu belirtmiştir. Kaygı temelinde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinde değil, olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır. Spielberger, kişinin özdeğerlerinin tehdit edildiğini sanması ya da içinde bulunduğu durumun stresli olarak algılanması sonucu duyduğu kaygıyı “sürekli kaygı”,kişide tehlikeli koşulların ortaya çıkardığı geçici duruma bağlı olarak duyduğu kaygıyı “durumluk kaygı” olarak tanımlamıştır(Baltaş,1986,s.113). Spielberger, durumluk kaygıyı fizikteki kinetik enerji gibi belirli bir anda ve belirli bir şiddet düzeyinde görülen bir süreç veya bir reaksiyon gibi düşünmüştür. Sürekli kaygı da fizikteki potansiyel enerji gibi gizli bir dispozisyonun belirli tipte bir reaksiyonun şiddetini açığa çıkarmadaki farklılaşmaları kapsamaktadır (Kozacıoğlu,1984,s.20). Spielberger, durumluk ve sürekli kaygı tiplerinin özelliklerini şöyle belirlemiştir:

Durumluk kaygı: insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden tehlike yaratan biçimde algılamasından ve yorumlamasından kaynaklanmaktadır. Bu durum elem veren, hoş olmayan bir duygulanım durumu yaratır. Bu duygulanım durumu algılanır, anlaşılır ve duyumsanır. Bu süreç içinde bilinç açık,haberdar ve uyanıktır.

Sürekli kaygı: Durumluk kaygıya oranla durağan ve sürekli dir. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması, sürekli kaygı düzeyini etkiler. İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması, tehdit eden, tehlikeli durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını ve tek sözcükle değerlendirilmesini zorlaştırır(Köknel,1989).

Bu çalışmada “sürekli kaygı” kavramı yer almaktadır. Sürekli kaygı, çevresel koşullardan bağımsız olarak bireyin huzursuzluk, endişe duyma ve karamsar olma, stres altında aşırı duyarlık gösterme ve yoğun duygusal tepkide bulunma eğilimidir; aynı zamanda bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığının da bir ifadesidir. Buna bireyin içinde bulunduğu durumu genelde tehdit edici, rahatsızlık verici olarak algılaması ya da yorumlaması eğilimi de denebilir. Sürekli kaygı objektif kriterlere göre nötr olan durumların birey tarafından tehlikeli ve tehdit edici olarak algılaması sonucu oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusudur. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyin zor durumlarda sürekli kaygısı düşük olanlara göre daha çabuk ve sık olarak durumluk kaygı göstereceği verilerle de desteklenmiştir(Le Compte ve Öner,1976,s.53).

Genç, ailesinin kurallarına ters düşmemek için kendi yeteneklerini, isteklerini bastırır ve sonuçta kendi kendisiyle yabancılaşır. Bir tarafta kendi yapmak istedikleri, diğer tarafta kendisinden beklenenler. Bu zıtlık ve çelişki kaygıyı oluşturur (Leigh,1982). Kaygının derecesi ruh sağlığının da ölçüsüdür(Akboy,1997).

Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Kaygı kavramının insan yaşamındaki etkisinin anlaşılması onun üzerinde çalışma gereksinimini doğurmuş ve sonucunda çeşitli kuramsal yaklaşımlar oluşmuştur:

Psikoanalitik Yaklaşım:

Freud'a göre insan davranışları tüm yönleriyle uyum yapmaya yönelik bir amaç taşır. Hiçbir davranış rastlantısal değildir ve organizmanın yaptığı her şey yaşamı sürdürme çabasının farklı biçimleridir. Freud'a göre kaygı fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürme işlevlerine katkıda bulunur. Eğer kaygı, "nevrotik anksiyete"de olduğu gibi mantıkdışı bir nitelik alırsa uyum işlevini yitirir ve normal dışı davranışların ortaya çıkmasına neden olur(Freud,1939).

Freud'a göre ilk kaygı yaşantısı doğum esnasında olur. Sakin ve korunmuş bir sığınaktan bilinmeyen uyarıların dünyasına çıkış ve fizyolojik gereksinimlerin otomatik olarak karşılanmadığı yeni bir ortama giriş bebekte ilk anksiyete duygusunu yaratır(Freud,1978,s.120). Freud üç farklı kaygı tanımlar: Korku ile eşanlamda gördüğü "gerçeklik kaygısının" algılanan bir dış tehlikeye karşı tepki olarak kabul eder ve acı veren duygusal bir yaşantı olduğunu belirtir. "Törel Kaygı" süperegonun özellikle vicdan denen kısmından gelen tehlikenin algılanmasından doğar. Törel kaygının başlangıçta kaynaklandığı nokta objektiftir yani cezalandırıcı anne-baba korkusudur. Ebeveyn standartlarının benimsenmesinden ve süperegonun gelişmesinden sonra moral anksiyetenin kaynağı artık ruhsal yapının içindedir. "Nevrotik Kaygı" ise id'in içgüdülerindeki tehlikenin algılanmasıyla ortaya çıkar. Aslında bu, egonun savunmasının zayıflayıp, içgüdüsel isteklerin impulsif faaliyete dönüşmesi halinde neler olabileceğinden ileri gelen bir korkudur(Fischer,1970,s.13-14).

Kaygı kavramına Freud dışında ışık tutmuş yazar ve araştırmacılar arasında Kierkegaard(1849), Goldstein(1940), Sullivan(1946), Cannon(1932), Rank(1959), Adler(1968) ve Horney sayılabilir.

Kierkegaard, “ölüme dek süren hastalık” olarak tanımladığı anksiyeteyi yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak görmüş, nevrotik anksiyetenin anlamsızlıktan doğduğu görüşleriyle çağdaş kavramlara temel hazırlamıştır(Geçtan,1989,s.162).

Cannon, kaygıyı dengeleşimi bozacak tehlikelere karşı bir tepki ya da bozulan dengeleşimi yeniden düzenleme çabalarının başarısızlığa uğraması sonucu ortaya çıkan bir durum olarak yorumlamıştır(Geçtan,1989,s.163).

Eric Fromm ise kaygının kültürel bir olay olduğunu, kişinin yaşadığı çaresizlik, yalnızlık ve çevreye yabancılaşma duygularının rollerini vurgular. Fromm’un Çocukluk yaşantılarında annenin anksiyöz bir yapıda olup bunu çocuklarına aktardığı görüşü vardır(Güleç-Köroğlu,1997,s.455).

Kaygı olgusunun anlaşılabilmesinde en önemli katkılardan biri de Karen Horney’dan gelmiştir. Ona göre kaygı tehlikeli olarak algılanan bir duruma duyulan duygudur. Horney’e göre kaygı, Freud’un doyumsuzluktan kaynaklandığı fikrinin aksine çocukluk yıllarında kabul görmemiş olmaktan kaynaklanır. Kaygının yoğunluk oranı, içinde bulunulan durumun kişi için taşıdığı önemle orantılıdır. Horney kaygının insanın yaşayabileceği en katlanılmaz duygulardan biri olması nedeniyle, insanların kaygıdan kaçmak için her yolu denediklerini, hatta yoğun anksiyete nöbetleri yerine ölümü tercih ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca kaygının mantıkdışı bir özelliğe sahip olduğuna inanır. Freud’un savunduğunun aksine, Horney kaygının içgüdüsel niteliğini ve cinsel tepkilerin anksiyete üzerinde fazla önem taşıdığını savunur(Yanbastı,1990,s.106-109). Horney’e göre, eğer çocuk açık ya da gizli şekilde itilmekte, ancak katı beklentilere uyduğunda onaylanmakta ise yetenekleri küçümseniyor, daha yüksek başarı bekleniyorsa, aşırı korunarak bağımlı bir kişi olarak yetiştiriliyorsa kendini gerçekleştiremeyecektir. Bu durum çocuğun ileriki yaşamındaki nevrotik çatışmaların kaynağı olan boyun eğme ve karşı gelme çelişkisini yaşayacak ve bu durum onda temel anksiyeteyi oluşturduğu gibi yaşam boyu sürecektir güvensizlik duygusunun oluşmasını da sağlayacaktır(Geçtan,1989,s.168).

Sullivan'a göre, kaygıda kişilikten çok kişilerarası ilişkiler ve etkileşimler önemlidir. Sullivan, kaygının nedenlerini şöyle sıralamıştır: a) Kişinin yetişmesinde etkili olan ilişkiler, b) Anneden empati yoluyla, c) Anne-babanın hatalı tutumları, d) İtici anne-baba tutumlarına eğitimde uygulanan ceza yönteminin eşlik etmesi, e) Çocuğa karşı uygulanan tutarsız davranışlar, f) Çocuğun ilk toplumsallaşma deneyimleri kaygı yaratır. Ayrıca Sullivan'a göre, hem kaygının kendisi hem de neden olduğu davranışlar önemlidir. Çünkü kaygı davranışlara bir kısıtlama getirir ve uygun tepkilerin geliştirilmesini engeller. Kaygı yoğun olursa davranışlar aksar, algılama ve dikkat bozuklukları ortaya çıkar. Sullivan'a göre uyku anksiyeteye karşı gelişen tepkilerden biridir (Yanbastı, 1990, s.128).

Kaygı insanın psikolojik yapısı yanında fizyolojik yapısında da etkili olmaktadır. Bunlardan en önemli kaygı nevrozu (anksiyete nevrozu) olarak belirir. Kaygı nevrozu, kişinin sürekli bir gerilim, üzüntü ve tedirginlik içersinde yaşamasına neden olur. Kaygılı insan, ilişkilerinde aşırı duyarlıdır, kendini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girer, dikkatini toplayamadığı ve yanlış yapmaktan çok korktuğu için karar vermek ona güç gelir. Özellikle boyun ve omuz bölgelerinde daha çok duyulan kas geriliminden, sık idrar yapmadan, uyku güçlüğünden ve kötü rüyalardan yakınıır; sürekli terler, avuç içleri ıslak ve soğuktur, bir neden olmaksızın kan basıncı ve nabız hızı artabilir. Kusurlu anne-baba tutumları kaygı nevrozunun oluşundaki önemli nedenlerden biridir. Kaygılı ve gergin bir annenin bu duyguları çocuğuna yaşamının ilk yıllarında bile geçebilir. Yapılan bir araştırma, kaygılı çocukların annelerinin de kaygılı ve nevrotik olduklarını ortaya koymuştur (Jerkins, 1966). Aynı araştırmada, kaygılı kişilerin anne-babalarının çoğunlukla, çocuklardan çok şeyler bekleyen, onlara sevgi ve desteği, ancak bu beklentileri gerçekleştiğinde sağlayan kişiler olduğu gözlenmiştir. Böyle bir ortamda yetiştirilen kişi, doğal olarak kendisine gerçek dışı amaçlar seçer, sürekli özeleştirir yapar ve kendisinde umduklarını gerçekleştiremediğinde kaygı yaşar (Geçtan, 1989, s.170).

Jung, kaygının kollektif bilinç altından gelen irrasyonel güçlerin ve imajların insanın bilincini kapsamasına karşın kişilerin reaksiyonu olduğunu söyler. Rank, her çeşit kaygı ve nevrozun başlangıcını doğum travmalarına bağlar. Aslı anneden ayrılma olan doğum travması insanın ileriki yaşamında karşılaştığı tüm ayrılmalarda yinelenir, kaygının temel ve evrensel nedenini oluşturur(Rank,1959,s.297,akt: Arda).

Adler, kaygının aşağılık duygusu sonucu oluştuğunu söyler. Bundan acı duyan kişi, emniyet ve üstünlük kazanma amacını güder. Bunun içinde kaygı ile başkalarını kontrole yönelir. Ayrıca birey, toplumla bağlarını kaybettiğini hissettiğinde de kaygı duyar(Adler,1968,akt: Arda).

Varoluşçu Yaklaşım:

Günümüz varoluşçu felsefe akımında anksiyete, hiçlik ve yok olma düşüncesinden kaynaklanan bir ümitsizlik hali olarak ele alınmaktadır (Britannica,1974,s.120). Rollo May'e göre kaygı yaklaşmakta olan bir hiçe indirgenme tehdidinin yaşanmasıdır. O anda sahip olunan bir duygu değil, o andaki oluş biçimidir. Bu katlanılması güç duygudan kurtulmak içindir ki insan çoğu zaman özgürlüğünden kaçınmayı yeğler. Çünkü yeni bir varoluş potansiyelini de içeren her özgürlük, beraberinde yok olma tehdidini de getirir(Geçtan,1994).

Heidegger'e göre, insan hem kendi varlığından haberdardır hem de başka varlıkların varoluşunu bilir. Onlarla aynı dünya içinde beraber varolur; fakat bu beraberliği kabul etmeyen, kendisine has özelliği ortaya koyarak diğer varlıklarla arasına bir uzaklık koymak isteyen insan, kendine, varoluşuna bir neden, bir anlam bir sahip arar. Bu arayış gayreti ve yanlışlığın farkına varış, insanın kaygı duymasına neden olur(Songar,1977,s.471-472,akt: Ersoy). Carl Rogers bireyin benlik yapısına uymayan yaşantıların kaygı olarak algılandığını vurgulamıştır(Yanbastı,1986).

Öğrenme Kuramları:

Öğrenme kuramcıları kaygıya öğrenilmiş bir duygu olarak bakarlar. Hull, öğrenme teorisinde, kaygının kişinin öğrenme ve hatırlama yeteneklerine etkisini şöyle açıklamaktadır: Birincil dürtüler(Açlık, susuzluk gibi) organizmayı faaliyete iterler. Kaygı ise ikincil bir dürtüdür ve aynı zamanda ikincil bir takviye kaynağıdır. Birincil dürtü “acı” içerir ve ikincil dürtü “korku tepkisi yaratan acı ile birlikte bulunan nötr uyarandır. Bu öğrenilmiş tepkiler, dürtü uyararı meydana getirecek ikincil dürtü olarak etki eder. Hilgard’a göre, bu şartlı korku tepkisi, psikologların anksiyete kavramıdır. Kaygının sönmesi takviye özellikleri taşır ve öğrenmeye yardımcı olabilir (Hilgard,1956). Buna dayanarak Pavlow iki kural geliştirmiştir: 1) Güç Kanunu: Cevabın gücü uyarının gücüyle orantılıdır. 2) Sınır Ötesi Ket Vurma Kanunu: Uyarının gücündeki fazla artışın, cevabın güçlenmesinden daha çok zayıflamasına sürükleyen bir maksimum cevap noktası vardır(Broadhurst,1959).

Davranışçı kuram, kaygının uyarıcı genellemesi yoluyla öğrenildiğini vurgulamaktadır. Uyarıcı genellemesi farkında olmadan meydana gelmektedir (Morgan,1986). Dollar ve Miller, kaygıyı organizmanın acıdan kaçınma gibi basit eğilimlerden kaynaklanan dürtü sistemi olarak tanımlamıştır. Tanımlamaya uygun olarak ilk kez duyulan bir acı özel bir uyararla birleşerek kaygı duygusunu başlatmaktadır. Kaygı, diğer durumlara genelleştirilerek bir dereceye kadar orijinal uyarıcılarla eşleştirilmektedir(Albayrak,1989).

Kaygının davranışlar ve öğrenme üzerinde güdüleyici ve ket vurucu etkileri olmak üzere iki tür etkiden söz edilebilir. Yeni davranışların kazanılmasında verim ve başarıda kaygının bir itici güç rolü oynadığı kabul edilir. Basit davranışların şartlanmasında yüksek kaygı etkili bir güdü rolü oynar ve şartlanmayı kolaylaştırır. Kaygı seviyesi yüksek olan bireyler düşük olanlardan daha kolay şartlanır(Taylor,1953,s.285).

Kaygı ve öğrenme arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok sayıda araştırma yapılmıştır. Sonuçlar şöyle özetlenebilir: Yüksek kaygılılar, basit öğrenmelerde daha başarılı olmaktadır. Ancak öğrenme karmaşıktıkça ve öğrenme süresi uzadıkça yüksek kaygı öğrenmeyi zorlaştırmakta, kaygı düzeyi daha düşük olanların başarıları yükselmektedir. Öğrenme sırasında stres verici şartlar arttıkça yüksek kaygılıların başarıları daha da düşmektedir(Baltaş,1993,s.232).

BAŞARI KAVRAMI

Başarı, yetenek ve sosyo-ekonomik köken olmak üzere iki temel faktörden etkilenen bir kavramdır. Bireyin fiziksel yapısı, zeka düzeyi, ailesi, içinde yaşadığı toplum biçimi gibi. Başarma çözüm olanaklarını, gerekli araç ve gereçleri, uygun yöntemlerle, verimli bir şekilde kullanarak beklenen sonuçları alabilmektir. Başka bir deyişle başarma zihinsel, bedensel emek, araç-gereç, bilgi öğeleri bir amaç yönünde uyumlu bir biçimde kaynaştırarak beklenen düzeyde bir sonuca varmaktır. Başarının belirli, kesin bir sınırı, ölçüsü yoktur. Kişinin düşünsel ya da fiziksel etkinlikleriyle kendisini doyuracak bir sonuca ulaşmasıdır (Ercan,1992,s.8).

Bireyin içinde bulunduğu zamanda az çok bir çaba sarfederek kazanabildiği yeterliklerine başarı denir (Özdil,1977).Başarı, istenilen bir sonuca ulaşma yönünde gösterilen ilerlemedir (Koç,1981, s.7).

Başarı, birey için anlamlı olan amaçların yapılmış olan günlük programlarla adım adım gerçekleşmesidir. Belirlenmiş kişisel amaçlar olmadan başarılı olmak mümkün değildir. Herkes istiyor diye, herkesin amaçladığını istemek , gerçekten bir amaç sahibi olmak değildir. Genel amaçlar peşinde olmak, hem insanın enerji ve gayretini yoğunlaştırmasını engeller hem de ulaşıldığında insanı mutlu etmez. Başarı en genel tanımıyla –uyumlu ve doyumlu-yaşamaktır (Baltaş,1997,s.27-28).

Başarı, öğrencinin;

- Kendine güvenini yükseltir,
- Sorunları çözmesini kolaylaştırır,
- Daha etkin olmasına yardımcı olur,
- Doğru karar vermesini sağlar(Uluğ,1990,s.28).

Glasser'e göre, kişi bilgi ve yaşam sorunlarını başarı ile çözebilir. Çoğu çocuk için başarılı bir kimlik kazanmak ve ana yollarını öğrenmek için sadece iki yer vardır; Okul ve Ev. Eğer çocuk evde başarılıysa okula rağmen başarılı olacaktır. Okul çocuklara özgüven temellerini de sunabilir; bilgi ve düşünme. Okul, çocuğu hem akademik hem de sosyal sorunları çözme konusunda teşvik eder(Akt:Teksöz,1999,s.15).

İnsanların yeme, içme gibi fizyolojik ihtiyaçları olduğu gibi başarılı olma gibi psikolojik kökenli ihtiyaçları da vardır. Öğrenciler başkaları önünde yeterli ve başarılı olma, başkaları tarafından tanınma , prestij sahibi olma gibi ihtiyaçları karşılamak için büyük gayret gösterirler. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, yaptıklarının nasıl ve ne derece doğru olduğunu dıştan destek alarak yürütür ve sürdürürler. Bu nedenle geri bildirimler ve özendiriciler çok önemlidir. Bireyin benlik algısında istikrar ve devamlılık vardır. Bu sayede birey ya sürekli başarılı olmaya çalışır ya da yüksek kaygı, kendini değersiz görme ve yapamayacağına inanma yüzünden başarısız olur (Özer,1997,s.10-11).

Ayrıca başarı kavramı, bilgi, beceri gibi bilişsel içeriğin yanı sıra ilgi, kişilik, tutum gibi özellikleri de içermektedir.

KONU İLE İLGİLİ YURTIÇİNDE YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Çalışma sırasında araştırma konusuna temel oluşturacak bilgileri elde etmek amacıyla yapılan kaynak taramalarında konuyla ilgili şu kaynaklara ulaşılmıştır:

Zülemyan (1979) dokuzuncu sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve sürekli kaygı düzeyi yüksek olanların, sınav kaygısını azaltmada bilişsel davranış değiştirme, bilişsel tedavi ve duyarsızlaştırma tedavisi şeklinde uygulanan tedavi yöntemlerinin etkinliğini incelediği çalışmasında; öğrencilerin kaygı seviyesini Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile saptamıştır. Haftada bir saat olmak üzere sekiz hafta süreyle uygulanan üç tür tedavi sonucu, bilişsel davranış değiştirme yönteminin diğer yöntemlerden daha fazla kaygı azalmasına neden olduğu görülmüştür. Her ne kadar yüksek kaygılı olarak nitelendirilen öğrenciler, pratik nedenlerden dolayı, sınav kaygı ölçeğine göre değil de sürekli kaygı ölçeğine göre sınıflandırılmışlarsa da, sürekli kaygı puanları yüksek olan öğrencilerin sınav kaygısı ve durumluk kaygı puanları da yüksek çıkmıştır. Tedavi sonrası saptamalarda üç tür kaygı puanında da düşme olmuş; ancak en fazla düşme ($p<.01$) durumluk kaygı puanlarında gözlenmiştir. Bu bulgu, durumluk kaygı ölçeğinin yapı geçerliğini destekler niteliktedir.

Kozacıoğlu(1982) düşük,orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden üç İstanbul Lisesinden 150 Öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri ile yaptığı bir çalışmada; öğrencilerin kaygı düzeylerini Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile saptamıştır. Çalışmanın amacı, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kaygı seviyesi ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme ve aile tutumu arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemektir. Bulgular öğrenci grupları arasında kaygı ortamlarıyla önemli farklar olmamasına karşın, düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden öğrencilerde sürekli kaygı puanlarının diğerlerinden daha yüksek olma eğilimini gösterdiği şeklindedir. Öğrencilerin kaygı düzeyleri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri yönünden de ilginç veriler elde edilmiştir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ne olursa olsun çocuk yetiştirme tutum ölçeğinin (Le Compte ve ark. 1978) aşırı kontrol, baskılı disiplin, ailede karı-koca geçimsizliği ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetme tutumunu yansıtan boyutlarıyla öğrencilerin kaygı puanları arasında orta derecede ve önemli korelasyonlar bulunmuştur. Ayrıca sürekli kaygı ile

ailenin demokratik tutumu arasında düşük derecede ters ($r = -17$, $p < .05$) bir ilişki çıkmıştır. Aşırı ebeveyn koruyuculuğu, sıkı disiplin ve aile içi çatışmaların, çocukta bağımlılık ve güvensizlik duygularının gelişmesine yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bağımlılık ve güvensizliğin, yüksek kaygılı bireylerin önemli özelliklerinden olduğunu (Sarason ve ark. 1960) da ortaya çıkarmıştır. Bu görüş Kozacıoğlu tarafından da desteklenmiştir.

Güven'in (1991), farklı öğretim programı izleyen öğrencilerde algılanan ana-baba-öğretmen tutumlarının benlik kavramına etkisini ortaya koymak üzere 428 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çoğunluğunun ana-baba tutumlarını demokratik olarak algıladıkları görülmüştür.

Kulaksızoğlu'nun (1984), öğrencilerin ana-babalarıyla olan çatışmaları ve annelerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri ve ergenlerin genel problemlerini incelemek amacıyla, İstanbul'da on ayrı lisede okuyan, üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden 75 kız ve 75 erkek öğrenci olmak üzere 150 öğrenci ve bunların ana-babaları üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre; Annelerin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe aşırı koruyucu annelik tutumlarında azalma olduğu bulunmuştur. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma davranışları arasında ve sosyo-kültürel düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma boyutlarında olumlu ilişki görülmüştür.

Tuncer ve Demirel (1974), İzmir'de sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri farklı kesimlerde, ailelerin çocuklarından bekledikleri kişilik özellikleri üzerinde anket uygulaması yoluyla yaptıkları çalışmada daha çok cinsiyete uygun davranış üzerinde durmuşlardır. Sonuçlar her üç düzeydeki ailelerde kız çocuklarda, temizlik, iyi huy, beceriklilik, erkek çocuklarda da sorumluluk, güvenilirlik özellikleri aradıklarını, çalışkanlık ve namusun alt düzeyde benimsenen nitelikler olduğunu göstermiştir. Bu çalışmalarda ayrıca , alt düzeyde yalnızca erkek çocuklara tanınan, üst düzeye çıkıldıkça kızlara da tanındığı ortaya çıkmıştır.

Ersoy'un (1989), iki farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen kız ve erkek çocukların, ana-babaların beklentilerini ve bu beklentiler doğrultusunda uyguladıkları disiplin yöntemlerini nasıl algıladıklarını ortaya koymak amacıyla 120 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre ; iki sosyo-ekonomik düzeydeki anne ve babaların hem kız hem de erkek çocuklarında saygı, itaat, ana-babaya karşı sorumluluk ve bağımlılık davranışlarını beğendikleri, bunun yanında çocuklarda beğenilmeyen davranışlara anne ve babaların ilk tepkilerinde genellikle sözel cezaya, daha sonra açıklama yöntemine başvurdıkları, davranış devam ettiği takdirde alt sosyo-ekonomik düzey annelerin cinsiyet ayrımı yapmaksızın hem kız hem de erkek çocuklarında fiziksel cezaya başvurdıkları bulunmuştur.

Ekşi (1982) bu amaçla iki araştırma yapmıştır; ilk çalışmada “annelerin çok koruyucu, babaların ise sert ve baskıcı oldukları” varsayımını test etmek istemiş ve araştırma sonuçları bu varsayımı desteklemiştir. İkinci çalışmada ise gençlerin ana-baba tutumlarını nasıl değerlendirdikleri konusunda olmuş, bunun sonucuna göre de çocukların kendi kendilerine karar verme, sıkı disiplin altında yetişmeleri ve bağımsız olabilmeleri konularına annelere göre babaların daha fazla önem verdiği ortaya çıkmıştır (Ekşi, 1982, s.199).

Uluğtekin'in (1984), çocuk yetiştirme yöntemleri açısından ana-baba-çocuk ilişkilerini incelediği çalışmasında alt sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babaların, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babalara göre daha kısıtlayıcı davranışlara sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca reddedici ve kısıtlayıcı ana-baba tutumlarının ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediğini ve pasif saldırganlık eğilimlerinin oluşmasına neden olduğunu belirtmiştir.

Kağıtçıbaşı'nın otoriteryanizm açısından Türk ve Amerikan öğrencilerini karşılaştıran araştırmasında, Türkiye örnekleminde otoriter aile yapısının Amerikan örneklemindekinden daha az görüldüğünü saptamıştır. Aile ve devlet otoritesine bağlılığın sosyal bir norm olduğu ülkemizde otoriter aile tipinin Amerika'dakinden daha az görülmesinin nedeni, Türk ailelerinin daha kısıtlayıcı olmalarına rağmen, kısıtlamalarını örten sevgi ile yürütmelerine bağlamıştır (Akt:Güven).

Gökçe(1984), yılında yapmış olduğu araştırmada lise öğrencilerinin daha başarılı olmalarının sağlanması konusunda öncelikle başarısızlığın nedenlerinin ya da okul başarısını olumsuz yönde etkileyen koşulların bilinmesi gerektiğini ifade etmiştir. Gülmez'in (1988) bulgularına göre ebeveynlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe çocukların okul başarısı da artmaktadır. İlkokul eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin %31.2'sinin çocukları orta düzeyde başarı gösterirken üniversite öğrenimi görmüş ebeveynlerin çocukları % 42.1 oranı ile çok iyi derecede başarı göstermektedir. Ebeveynlerin meslekleriyle çocukların başarıları arasında ilişki saptanmıştır. Nitelsiz işçi çocuklarının başarı düzeyleri % 75.2 oranı ile orta derecede iken, profesyonel mesleklere sahip ebeveynlerin çocukları %69.8 oranı ile iyi ve çok iyi düzeyde başarı göstermektedirler.

Altay (1995), İzmir'de farklı gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarına sağladıkları olanakları ortaokul öğrencileri üzerinde karşılaştırarak incelemiştir. Eğitim olanaklarından yararlanma, eğitimin miktarı ve niteliği, eğitime ilişkin görüşleri, eğitimin gerekliliği, ailelerin aylık net geliri ile direkt etkili bulunmuştur. Araştırmaya katılan deneklerden kız öğrenciler, erkek öğrencilere oranla , büyük kent ve kent doğumlular, ilçe-bucak-köy doğumlulara göre farklı eğitim olanaklarından faydalanmaktadır. Yine anne-babanın öğrenim durumu, meslekleri, öğrencilerin eğitim ve öğrenimlerini etkilemektedir.

Şengönül (1995), alt,orta ve üst kesimden gelen ortaöğretim öğrencileri arasında başarı düzeyleri bakımından farklılık bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Bulgulara göre; Aileleri orta ya da üst gelir diliminde bulunan öğrencilerin okul başarı düzeyleri, aileleri alt gelir diliminde bulunan öğrencilerin okul başarı düzeylerine göre daha yüksektir. Yine yüksek öğrenim ya da üniversite öğrenimi gerektiren mesleklere sahip mailelerin çocukları, yükseköğrenim ve ya üniversite öğrenimi gerektirmeyen mesleklere sahip ailelerin çocuklarına göre okulda daha yüksek başarı göstermektedirler.

Gökçe (1984), yapmış olduğu araştırmada lise öğrencilerinin daha başarılı olmalarının sağlanması konusunda öncelikle başarısızlığın nedenlerinin ya da okul başarısını olumsuz yönde etkileyen koşulların bilinmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine yapılmış olan araştırma sonuçlarına göre okul başarısının genelde yapısal ve bölgeler arası farklılıkların okul niteliğine özelde aileden, yaşanan evden, öğretmenlere değin bir dizi zincirleme etmenin belirleyiciliği altında biçimlendiğini vurgulamaktadır

KONU İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Yurt dışında yapılmış araştırmalar arasında araştırma konumuza yakın bir takım çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Landis ve Stone (1952) yaptığı bir araştırmada; ailevi, kişisel, sosyal, mesleki, okul,kız-erkek ilişkilerini içeren ahlaki ve dini konuları kapsayan problem alanlarını incelediğinde, otoriter aile ortamından gelen çocukların en fazla problem belirleyen grubu oluşturdukları, evden kaçma isteğinin de bu grupta bulunanlarda , demokratik aileden gelenlere göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Boldwin (1945) de yaptığı araştırmada demokratik yaşantı kazanan çocukların öğrenmeye meraklı ve yaratıcı , aynı zamanda da daha korkusuz, saldırgan ve liderlik özellikleri gösterdiği, otoriter yaşantı kazanmış çocuklarında yaratıcılık ve merak konusunda daha geri olduğu ancak toplumsal kurallara daha çok uyum sağladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Ana-baba-çocuk ilişkilerinin algılanması ve bu ilişkilerin çocuğun üzerindeki etkisini inceleyen Serot ve Teavon (1961) ailesiyle ilişkisini çocuğun algılama biçiminin; uyumu üzerinde etkisi olduğunu saptamışlardır.

Ewing ve Gilbert (1967) Illinois Üniversitesi'nde yaptığı bir araştırmada, üstün yetenekli fakat düşük başarılı öğrencilerin akademik başarı düzeylerini yükseltmede psikolojik danışma yardımının etkili olduğunu destekleyen bulgular elde edildiği görülmüştür(Akt. Can, 1992, s.19).

Peterson ve ark. (1961), araştırmalarında otoriter ana-baba tutumunun çocuklarda içe dönük davranışlara , okuldan kaçma, utangaçlık, hırsızlık gibi olumsuz davranışlara neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Rosenberg(1965) kolej öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında okul başarısı düşük olan öğrenciler, ana-babalarının kendilerine karşı ilgisiz olduklarını ve çocuklarına hoşgörüsüz ve cezalandırıcı davrandıklarını belirtmişlerdir.

Skaalvik (1983) Norveç'te akademik başarı, cinsiyet farkı arasındaki ilişkiyi araştırmış ve 2., 3., 4.,6., ve 8. sınıf düzeyindeki ilkokul öğrencileriyle çalışmıştır. 4. ve 8. sınıftaki erkek öğrencilerin daha düşük başarıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Errod ve Crase (1980) de 45 erkek ve 45 kız öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada cinsiyet farklılığı ve ana-baba davranışları ilişkisinde; annelerin kız çocuklarıyla , babaların da erkek çocuklarıyla etkileşimde bulundukları, annelerin oğullarıyla etkileşiminin babalarının etkileşiminden daha fazla olduğu ve annelerin babaların yaptığı kadar kız-erkek ayrımı yapmadığını ortaya koymuştur.

Michaels, Messe ve Stallak (1983), ana-babaların kendi davranışlarını algılamalarıyla çocukların onların davranışlarını algılama biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 7 yaşındaki 80 çocukla yaptıkları çalışmalarında, sevgi ve ceza konusunda ana-babaların kendilerini algılayış biçimiyle çocuklarının ana-babalarını algılamaları arasında fark olduğunu ve ana-baba davranışlarını algılama biçiminin çocuğun uyumu üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır.

Kugle ve Clements (1983) bireyin benlik saygısı düzeyi ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen bulgular öğrencilerin akademik başarılarını gerçekçi bir biçimde değerlendirebilmeleriyle benlik saygısı düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Groebel ve Schwarner (1982), akademik başarısı yüksek bir referans grubu ile yarışma ortamının doğmasının yüksek kaygıya yol açtığını bulmuşlardır. Okul ortamının nasıl algılandığının kaygı düzeyini etkileyen en önemli faktör olduğu sonucuna varmışlar ve okul kaygısının , öğrencinin kendi içinde bulunduğu pozitif ve sosyal çevresiyle arasındaki ilişkinin nasıl algılandığıyla ilişkili olduğunu vurgulamışlardır.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE UYGULAMA

Bu araştırma karşılaştırmalı ve betimsel bir çalışmadır. Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, bu araçların geçerlik ve güvenirlikleri, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiki tekniklere yer verilmiştir.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 1999-2000 Eğitim ve Öğretim yılında İzmir İlinde Genel Liselerde okuyan lise birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, İzmir il merkezinde bulunan Cumhuriyet Lisesi, Kız Lisesi, Atatürk Lisesi, Buca Lisesi, İnönü Lisesinde okuyan 126 kız ve 79 erkek olmak üzere toplam 205 lise birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem bu beş okula devam etmekte olan lise birinci sınıf öğrencilerinden tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiştir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada Spielberger'in sürekli Kaygı Envanteri, Yıldız Kuzgun'un Ana-Baba Tutumu Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Akademik başarı ölçütü olarak, okul kayıtlarından öğrencilerin yıl sonu not ortalamaları alınmıştır.

ANA-BABA TUTUMU ENVANTERİ

Ana-babaların çocuklarına karşı tutumlarını: a)Doğrudan doğruya ana-babaların çocuklarıyla ilişkilerini gözleyerek, b)Ana-babalarla görüşme yaparak veya çocuklarına karşı tutumlarını ölçen ölçekler uygulayarak, c)Bizzat çocuklarla görüşme yaparak ya da çocuklara bir ölçek uygulayarak saptamak mümkündür.

Son yıllarda araştırmacılar, ana-baba davranışlarının çocuklar tarafından nasıl algılandığının önemi üzerinde durmaktadır. Ana-baba-çocuk ilişkilerinin anlamını kavrayabilmek için ana-babanın ne yaptığından ya da ne yapmak istediğinden çok çocuğun durumu nasıl değerlendirdiği sorusu önemli görülmektedir. Aslında bu görüş yıllarca önce Ausebel ve arkadaşları(1954) tarafından :“...ana-baba davranışı gerçek dünyada nesnel bir olay olsa da çocuğun ego gelişimine, öznel olarak algılama biçimine (çocuk tarafından) ve algılama derecesine bağlı olarak etkiler” denilerek dile getirilmiştir(Akt: Jersild,1979).

Ayrıca ana-baba-çocuk ilişkilerinin bazı boyutlarında çocukların verdikleri bilgilerin ana-babaların verdiklerinden daha güvenilir olduğu Cox2(1970) tarafından da dile getirilmiştir(Uluğtekin,1978).

Bu bilgiler dikkate alınarak ana-babaların çocuklarına karşı tutumlarını çocuklardan alınan bilgiye göre ölçen Kuzgun'un(1972) hazırladığı 135 maddelik Ana-Baba Tutumu Envanteri kullanılmıştır. Bazı maddelerini Brunkan ve Crites'in(1964) Aile İlişkileri Envanterinden (Family-Relation Inventory) alan Kuzgun bazı maddelerini de kendisi ekleyerek bu envanterin hem anneye hem de babaya uyacak şekilde genel olmasına, fakat ana ya da babanın tutum ve davranışlarını yansıtacak şekilde spesifik olmasına dikkat etmiştir. Envanter ; demokratik, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumu olmak üzere üç alt ölçekten oluşmuştur. Envanterin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda demokratik ve otoriter tutum arasında -.20 korelasyon görülürken, otoriter ve ilgisiz tutum arasında .66 gibi yüksek bir korelasyon görülmüştür. Kuzgun'un da önerisi

dikkate alınarak, araştırmada demokratik ve otoriter tutumları ölçen 105 madde kullanılmıştır.

Envanter tutum ifadelerinin bulunduğu bölüm ve yanıtların bulunduğu bölüm olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde :

a) Demokratik Ana-baba Tutumu: (Hoşgörü, az kontrol, içten fazla destek, bağımsız) Ana-babanın genellikle ailedeki kurallar üzerinde konuşulmasına izin verici ya da çocuğu bu konuda destekleyici, kabul edilmeyen davranışın nedenlerini olumlu bir şekilde açıklayıcı yaklaşımını içeren 38 maddeden (1, 3, 6, 7, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 27, 30, 31, 34, 35, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 60, 61, 67, 71, 74, 77, 83, 86, 94, 96, 98, 102, 104),

b) Otoriter Ana-baba Tutumu : (Sınırlayıcı-fazla kontrol, zorlayıcı-az destek) Ana-babanın soğuk, katı bazen de kesin tavırla çok sayıda kuralı çocuk üzerinde zorlayıcı, kurallara uyulmadığında cezalandırıcı yaklaşımı içeren 35 maddeden (2, 3, 8, 11, 14, 15, 18, 24, 25, 28, 32, 33, 38, 41, 42, 51, 56, 58, 59, 65, 66, 69, 73, 76, 80, 81, 82, 87, 88, 90, 91, 97, 99, 100, 103) oluşmaktadır.

Puanlama :

Uygulama sırasında öğrencilerden her ifadeyi okumaları ve bu ifadenin dört seçenekli yanıt formunda annenin, babanın, her ikisinin tipik davranışı olduğunu ve ya ikisinin de tipik davranışı değilse hiçbirini seçeneğini işaretlemesi istenmiştir. Bu işaretlemeler sonucunda “anne” seçeneğine 1 puan, “baba” seçeneğine 1 puan, “her ikisi” seçeneğine 2 puan ve “hiçbiri” seçeneğine de 0(sıfır) puan verilir. Bu şekilde verilen puanlar Demokratik tutum ve Otoriter tutum madde puanları olmak üzere ayrı ayrı hesaplanır ve alt test puanları çıkartılır Hangi alt test puanı yüksek ise Ana-baba tutumu o şekilde ifade edilir. Uygulamayı bir örnekle göstermek gerekirse:

Örnek: Beni anlamak için daima içten bir gayret sarfederdi.

Hiçbiri Anne Baba Her ikisi

////

Burada da görüldüğü gibi öğrenci anne ve babasının kendisini anlamaya çalıştığını her ikisi seçeneğiyle belirtmiştir. Diğer maddeler de bu şekilde işaretlendikten sonra puanlar hesaplanabilir.

Geçerlik

Önce üç değişik ana-baba tutumundan herbirini ölçmek için 75'er davranış ifadesi hazırlanmıştır. İçerik geçerliğini hesaplamak için önce maddeler Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümünden bir öğretim üyesi ve bir öğretim görevlisinin incelemesine sunulmuştur. Uygun görülmeyen maddelerin atılmasından ve bazı maddelerin düzeltilmesinden sonra her ana-baba tutumu için 45'er davranış ifadesi elde edilmiştir. Maddelerin karışık olarak sıralanması ile elde edilen 135 maddelik envanter, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji, Sosyoloji ve Eğitim bölümündeki öğretim üye ve görevlileri ile Ankara Üniversitesi Psikiyatri Kliniği öğretim üyelerinden oluşan 25 kişilik bir uzman grubuna dağıtılmış ve kendilerinden, betimlenen ana-baba tutumlarını dikkate alarak her ifadenin hangi ana-babanın tipik davranışı olduğunu belirtmeleri istenmiştir.

Sonuçların analizinde 65 madde uzmanlar arasında hemen hemen tam bir görüş birliği olduğu, yani hepsi bu ifadelerini çoğunlukla belli bir kategoriye yerleştirmiş fakat 1/8 ile 1/5 oranında diğer kategorilerden birini de işaretlemişlerdir. Bu durumda yarıdan fazla binişiklik gösteren 10 madde ile 1/2 oranında binişiklik gösteren 14 maddeden 5'i atılmış ve envanter her ana-baba kategorisi için 40 olmak üzere 120 maddelik bir araç halinde hazırlanmıştır.

Güvenirlilik

Güvenirliliği saptamak için envanter, 92 kişilik bir öğrenci grubuna 15 gün ara ile iki kez uygulanmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon aşağıda görüldüğü şekilde saptanmıştır.

Demokratik Ana-Baba Tutumu	.66
Otoriter Ana-Baba Tutumu	.59
İlgisiz Ana-Baba Tutumu	.65

DURUMLUK

Spielberger'in iki faktör kuramından çıkarılmış olan bu ölçek, sürekli ve sürekli kaygıyı belirlemek amacıyla, kısa ve homojen maddelerden oluşturulmuş bir öz-değerlendirme ölçeğidir (Spielberger ve ark. 1966-1970). Bu ölçek normal yetişkinlerde kaygı seviyesini incelemek ve kaygının etkisini araştıran çalışmalarda kullanılmak üzere geliştirilmiş, ayrıca lise öğrencileri, nöropsikiyatrik, medikal ve cerrahi hastalara da uygulanabileceği görülmüştür (Spielberger, 1970).

İki ayrı ölçekten meydana gelmiş olan bu ölçeğin ilk 20 maddesi bireylerin genellikle kendilerini nasıl hissettiklerini tanımlamalarını (sürekli kaygı), diğer 2 maddesi ise bireylerin o anda kendilerini nasıl hissettiklerini tanımlamalarını sağlar. F çalışmada sürekli kaygı ölçeği kullanıldığı için, bu ölçekle ilgili bilgi verilmekte. Sürekli kaygı ölçeği maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranı (örneğin, kendimi emniyette hissedirim, hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım unutamam); sıklık derecesine göre (1) nadiren, (2) bazen, (3) çoğu zaman , (4) her her zaman gibi dört alternatiften birisi işaretlenmek suretiyle açıklanır.

Sürekli kaygı ölçeğinde yer alan maddeler en çok Taylor Açık Kaygı öl Cattel ve Scheler'in İPAT Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeğinin maddeleriyle ko göstermektedir. Bu nedenle maddeler kriter geçerliği saptanmış olan bu arasından seçilmiştir. Ayrıca bu maddelerin geçici strese duyarlı olmama değişen duygu reaksiyonlarını yansıtmama özellikleri olduğu belirtilmektedir.

Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği, altı yıl süren çalışma sonucunda ge Örneklem grupları, toplam 6300 Amerikalı lise ve üniversite öğrencisi, r medikal hasta ile genç mahkumlardan oluşmuştur. Ölçeğin madde gü tekrar test güvenilirliği, kriter ve yapı geçerliği yüksektir (Spielberger Durumluk- Sürekli Kaygı Ölçeği, ilk yayınlandığı yıldan sonra 6 yıllık 580 araştırmada kullanılmıştır (Holtzman, 1976; Spielberger, 19 bulgularına göre, ölçeğin laboratuvar ve gerçek yaşam koşu

değerlendirmede yararlı ve geçerli bir araç olduğu kanıtlanmıştır. Kişisel yeterliğin tehdit edildiği durumlarda, sürekli kaygısı yüksek olan bireyin durumluk kaygı düzeyinde de yükselme olduğu görülmüştür.

Durumluk- Sürekli kaygı ölçeğinin yukarıda değinilen psikometrik özelliklerinin istenilen düzeyde olması, maddelerin kısa ve kolaylıkla anlaşılabilir olması, uygulama-puanlama-yorumlama işlemlerinin karmaşık olmaması kullanışını arttırmaktadır. Ancak ölçekler diğer öz-değerlendirme ölçeklerinde olduğu gibi, bazı yönleriyle eleştirilebilir. Anlam yönünden maddelerin yoruma açık olduğu, bu nedenle de farklı bireyler için farklı anlama gelebileceği, kendilerini çok iyi tanımayan bireylerin cevaplarının güvenilir ya da geçerli olamayacağı bireylerin kendilerine ilişkin farkında oldukları olumsuz duygularını açıkça ifade etmek istemeyecekleri; bu nedenle de cevaplarının gerçek duygularını ifade etmeyeceği göz önüne alınmalıdır.

Son yıllarda İspanyol, Portekiz, Fransız, İtalyan, İsveç ve Hint dillerine de uyarlanan Durumluk- Sürekli kaygı ölçeğinin Türkçe'ye de uyarlanması ve standardizasyonu yapılmıştır (Le Compte ve Öner, 1975-1976).

Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğinin Türkçe'ye Çeviri ve Uyarlama Çalışmaları:

İki ölçekten meydana gelen envanterin maddeleri, Türkçe'ye çevrilmesinde birinci aşamada İngilizce'yi iyi bilen iki öğretim üyesi birbirinden bağımsız olarak ölçek maddelerini Türkçe'ye çevirmiştir. Çeviriler tamamlandıktan sonra söz konusu psikologlar biraraya gelerek her maddenin çevirisini yeniden gözden geçirmiş; çevirisinde farklılıklar bulunan maddeler üzerinde durularak, ortak bir ifade de anlaşmaya varılmıştır. Türkçeleştirilmiş bu form iyi İngilizce bilen iki psikoloji öğrencisi ve bir psikolog öğretim üyesine verilerek tekrar İngilizce'ye çevrilmesi (back-translation) sağlanmıştır. Türkçe'den İngilizce'ye çevrilen maddeler, ölçeklerin asıl İngilizce formlarıyla karşılaştırılmış, tam olarak aslına uymayan ifadelerin Türkçeleri gözden geçirilerek gerekli değişimler yapılmıştır. Şöyle ki bu Türkçe maddeler İngilizce bilen farklı bir gruba verilerek İngilizce'ye çevrilmiş; aynı işlem tüm ölçek maddelerinin geri çevirisinde (back-translation) istenilen düzeye ulaşmaya kadar

devam etmiştir. Türkçe karşılığı olmayan deyimler için psikolinguistik ve linguistik uzmanlarına danışılmıştır. Çevirini bu aşamasında pilot uygulamasına gidilmiştir. Türkçeye çevrilerek Türk gençleri üzerinde uyarlaması tamamlanan çalışmada araştırmacılar, terazileme tekniğiyle durumluk ve sürekli kaygı ölçeklerini dört değişik form halinde iyi İngilizce bilen 200 kız ve erkek Amerikan Lisesi öğrencisine uygulanmıştır. Dört deneysel form şöyledir: Kod A-İngilizce form, Kod B- Türkçe form, Kod C- ve D- tesadüfi yolla 10 Türkçe ve 10 İngilizce maddeden oluşturulan karışık dil formları. Kod C de İngilizce olan maddeler, Kod D de Türkçe, Kod C de Türkçe olan maddeler ise Kod D de İngilizce olarak verilmiştir. Tesadüfi yolla saptanan dört kız ve dört erkek denek grubuna dört ayrı form uygulanmıştır. İki hafta sonra maddeleri ilk kez Türkçe alanlara İngilizce formlar, İngilizce alanlara da Türkçe formlar verilmek suretiyle, ölçekler iki defa uygulanmıştır. Bu şekilde her öğrenci ölçeklerdeki maddeleri bir kez İngilizce, bir kez Türkçe okumuş ve cevaplandırmıştır. Sonuçlar, sürekli kaygı puanları yönünden, İngilizce ve Türkçe formlar arasında bazı farkları ortaya çıkarmıştır. Özellikle kızların sürekli kaygı ortalamaları, İngilizce formda Türkçe formdan daha yüksek çıkmıştır. Bu eğilim erkek öğrencilerin sürekli kaygı ortalamalarıyla kız ve erkek öğrencilerin durumluk kaygı puanlarında görülmemiştir. Genellikle iki dilde elde edilen ortalamaların manidar fark göstermediği görülmüş, bu nedenle Türkçe ve İngilizce formların eş değer nitelikte olduğu kabul edilmiştir. Kaygı puanlarında, durumluk ve sürekli kaygı ölçeklerinin uygulanış sırası, yaş ve cinsiyet manidar farklar meydana getirmemiştir.

Türkçeleştirilen ölçeklerin güvenirliği, Kuder Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş bir şekli olan alpha korelasyonları (alpha coefficients) ve madde analizi korelasyonlarıyla (item-remainder correlations) saptanmıştır. Alpha korelasyon katsayıları, sürekli kaygı ölçeği için .83 ile .87 arasında, durumluk kaygı ölçeği için de .94 ile .96 arasında olup ölçeklerin İngilizce formlarından daha yüksek madde homojenliğine ve iç tutarlılığına ulaştığı görülmüştür. “İtem remainder” tekniğiyle, her maddenin, tüm ölçekten elde edilen puanın varyansı ile olan ilişkisi saptanmış ve durumluk kaygı ölçeğinin korelasyon katsayılarının .42 ile .85 arasında, sürekli kaygı ölçeğinin ise .34 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür. Bu katsayılar İngilizce el

kitabında verilen durumluk ölçeğin katsayıları olan .39 ile .75; sürekli ölçeğin katsayıları olan .33 ile .68 (Spielberger ve ark. 1970,s.24) den daha yüksektir.

Her iki ölçeğin Türkçeye çevirisi yeterli, ifadelerin homojen,tutarlı ve güvenilir olduğu saptandıktan sonra, Türkçeleştirilen ölçekler, toplam 950 ortaokul ve üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Üniversite öğrencileri; Hacettepe Üniversitesi, orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Harp Okulu'ndan; ortaokul öğrencileri farklı sosyo-ekonomik seviyeyi temsil eden Ankara ve civar ilçe ortaokullarından seçilmiştir. Kaygı çalışmalarında genellikle sosyo- ekonomik seviyenin önemli bir değişken olduğu bilindiğinden ve bu ölçeğin Türkçeye uyarlaması yüksek sosyo-ekonomik seviyeyi temsil eden Amerikan Lisesi öğrencileri üzerinde yapıldığından, uyarlanan ölçeklerin farklı sosyo-ekonomik seviyelerde ve farklı yaş gruplarındaki gençler için ne denli uygun olduğu araştırılmıştır. Türkçeleştirilen ölçeklerin güvenilirliği ve geçerliği250 üniversite öğrencisi üzerinde denenmiş; test-tekrar test güvenilirlik tekniğinin uygulandığı beş üniversite grubuna ölçekler, 10-15-30-120 ve 365 gün arayla normal koşullarda iki kez uygulanmıştır. Sonuçlar test- tekrar test güvenilirlik katsayılarının sürekli kaygı ölçeği için.86 ile .71 arasında, durumluk kaygı ölçeği için de .26 ile .68 arasında değiştiğini göstermiştir. Değişen aralıklarla iki kez uygulanan ölçeklerin, ölçek stabilitesi ve değişkenliği hakkında bilgi veren güvenilirlik katsayıları dağılımı incelendiğinde, sürekli kaygı puanlarının 10 gün ile bir yıl arasında pek değişme göstermediği, diğer bir deyişle, oldukça sabit olduğu, buna karşı durumluk kaygı puanlarının aynı süre içinde değişme gösterdiği saptanmıştır. Ölçeklerden beklenen sonuç, kuramsal olarak, sürekli kaygı puanlarının stabiliteyi, durumluk kaygı puanları da değişkenliği yansıtması olmuştur. Sonuçların bu beklentileri doğrulaması, ölçeklerin yapı geçerliğini kanıtlar nitelikte kabul edilmiştir.

Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğinin Geçerlik Çalışmaları:

Türkçeleştirilmiş Durumluk ve Sürekli kaygı ölçeklerinin geçerliği iki ayrı teknikte saptanmıştır. Bunlar yapı ya da deneysel kavram geçerliği ve kriter geçerliğidir.

Yapı ya da Deneysel Kavram (construct) geçerliği: Ölçeklerin yapı ya da deneysel kavram geçerliği, durumluk ve sürekli kaygı kavramlarının kuramsal tanım ve beklentilerine ne denli uygun olduğunu saptamak suretiyle bulunmuştur. İki faktörlü kaygı kuramına göre, durumluk kaygı bireyin içinde bulunduğu durumda huzursuz, endişeli, korkulu ve karamsar olması halidir. Sıkıntılı ve hoş olmayan bu duruma stres denir. Stres durumu devam ettiği sürece birey huzursuz ve mutsuzdur. Bu koşulda durumluk kaygı seviyesi yüksektir. Ancak stres yaratan koşullar ortadan kalkınca bireydeki huzursuzluk, tedirginlik ve hoşnutsuzluk sona erer, birey rahatlar. Durumluk kaygı seviyesinde önemli ölçüde düşme olur.

Yine aynı kurama göre sürekli kaygı genelde, bireyin çevresinde olan pek çok şeyi tehlikeli ya da özünü tehdit edici olarak algılama eğilimidir. Bu eğilim doğrudan doğruya çevresel koşullara bağlı değildir. Bireyin herhangi bir nedenle kendisini güvensiz hissetmesi ve dolayısıyla kolayca tehdit edilmesi duygusuna kapılmasıdır. Bu kişiler genellikle huzursuz, mutsuz olur ve bu durum yüksek sürekli kaygı puanıyla saptanabilir. Stres koşullarının ortaya çıkması durumluk kaygı seviyesinde önemli yükselmelere neden olursa da temelde koşulların değişmesi, sürekli kaygı seviyesini (puanlarını) etkilemez.

Yukarıda gözden geçirilen İki Faktörlü Kaygı Kuramı anlayışı çerçevesinde, normal ve hasta Türk örneklemi (N=226) üzerinde, ölçeklerin yapı geçerliği deneysel olarak sınanmıştır (Öner,1977,s.85). Bu çalışmada kuramsal beklentilere paralel olarak, stres koşullarında bireyin durumluk kaygı seviyelerinde yükselmelerin olacağı, stres ortadan kalktığında ise durumluk kaygı seviyesinde düşmeler olacağı; buna karşılık sürekli kaygı seviyesinde stres ve stres sonrası durumlarda önemli değişmelerin olmayacağı ileri sürülmüştür. Üniversite öğrencilerinin normal grubunda, dış tedavisi ve

çeşitli cerrahi hastaları ile psikiyatri hastalarının da hasta gruplarını oluşturduğu çalışmada, sınav, tedavi, ameliyat gibi tehdit edici ya da tehlikeli durumlar stres koşulları olarak kabul edilmiştir. Sınav, tedavi ve ameliyattan önce ve sonra uygulanan kaygı ölçeklerinden elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Bulgular, beklentiler paralelinde olmuş; yani stres halinde elde edilen yüksek durumluk kaygı puanları, stres ortadan kalktıktan sonra (sınavdan, tedaviden ve ameliyattan sonra) önemli seviyede düşme göstermiş, aynı değişkenlik sürekli kaygı puanlarında görülmemiştir. Böylece ileri sürülen varsayım desteklenerek ölçeklerin kuramsal yapı geçerliği saptanmıştır.

Yapı geçerliğini destekleyen diğer veriler İki Faktörlü Kaygı Kuramının beklentileri doğrultusunda elde edilen başka bulgulardan gelmiştir. Bu beklentiler (1) Durumluk kaygıda zaman içinde meydana gelen önemli değişmelere karşı, sürekli kaygı seviyesinde önemli değişmelerin olmadığı ve (2) iki kaygı türü arasında orta derecede önemli bir korelatif ilişkinin bulunduğu şeklinde idi. Değişik zaman ve koşullardaki uygulamalarda (Öner,1977), durumluk ve sürekli kaygı puanları arasındaki korelasyonların ortalama .62 civarında ve önemli seviyede olduğunu bulmuştur. Tüm bu veriler durumluk ve sürekli kaygı ölçeklerinin kuramsal yapı geçerliğini sağlamlaştırıcı nitelikte bulunmuştur.

Kriter Geçerliği: Ölçeklerin kriter geçerliğini destekleyen veriler Türk-Amerikan örneklem gruplarının karşılaştırılmasıyla elde edilmiştir. Her iki kültürün örneklemindeki üç deney grubunun ortalama kaygı puanları birbirine benzemektedir. Türk örneklemindeki normal, fiziksel ve psikiyatrik hasta ortalama kaygı puanları sıralaması aynen Amerikan örneklemine de görülmektedir. Böylece her iki kültürü temsil eden örneklemelerde saptanan kaygı seviyelerinin, genellikle birbirine benzediği ve normalden psikiyatri hastalarına doğru gittikçe kaygı seviyelerinin yükselmekte olduğu ortaya çıkmıştır (Spielberger ve ark.1976,s.29).

Kaygı ölçeğini cevaplandıkları sırada, geçici problemleriyle kendilerini huzursuz eden, üzen bazı durumların olduğunu ifade eden sorunlu öğrencilerle, günlük yaşamlarında kendilerini huzursuz eden herhangi bir durumun olmadığını ifade eden sorunsuz öğrencilerin kaygı seviyelerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada (Öner,1977,s.85) problemlili öğrencilerin durumluk kaygı puan ortalamalarını, problemsiz öğrencilerinkinden 10.69 puan daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşılık iki grubun sürekli kaygı puan ortalamalarında önemli bir fark bulunamamıştır. Bu bulgular envanterin kriter geçerliğini destekleyen bir başka veri kaynağı olmuştur.

Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğinin Güvenirlik Çalışmaları:

Durumluk-sürekli kaygı ölçeğinin iç tutarlılığı (madde homojenliği) ve güvenilirliği Kuder Richardson²⁰, “İtem Remainder” korelasyonları ve test-tekrar test tekniği ile saptanmıştır.

Kuder Richardson (Alpha) Güvenirliği: Kuder Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş bir formu olan alpha korelasyonları (alpha coefficients) ile saptanan güvenilirlik katsayılarının, sürekli kaygı ölçeği için .83 ile .87 arasında; durumluk kaygı ölçeği .94 ile .96 arasında olduğu bulunmuştur. İngilizce formunda bu güvenilirlik katsayıları sürekli kaygı ölçeği için .86 ile .92; durumluk kaygı ölçeği için .83 ile .92 arasındadır (Spielberger ve ark. 1970,s.8). Bu verilerden Türkçe ölçeklerin yüksek madde homojenliği ve iç tutarlılığı olduğu görülmüştür.

Madde (Item Remainder) Güvenirliği: Her maddenin varyansı ile tüm ölçekten elde edilen puan varyansının ilişkisini arayan “item remainder” korelasyonu tekniği, ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirliği ve geçerliği hakkında ayrıntılı bilgi sağlar. Korelasyon katsayısı .30’dan düşük olan maddelerin üzerinde durulması ve düzeltilmesi gerekir. Türkçe formunun madde güvenilirliği korelasyonları sürekli kaygı ölçeği için .34 ile .72; durumluk kaygı ölçeği için ise .42 ile .85 arasındadır ve İngilizce formundan elde edilen katsayılardan daha yüksektir. Bu durum Türkçeleştirilmiş maddelerin güvenilir olduğu işaret etmektedir.

Test- Tekrar Test güvenilirliği: Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversiteleri ile Kara Harp okulunda, ölçekler beş ayrı öğrenci grubuna 10, 15, 30, 120 ve 365 gün arayla normal sınıf koşullarında iki kez uygulanmıştır. Sonuçlar test- tekrar test güvenilirlik katsayılarının sürekli kaygı ölçeği için .71 ile .86 arasında, durumluk kaygı ölçeği için .26 ile .68 arasında değiştiğini göstermiştir.

Beş farklı zaman aralığıyla iki kez uygulanan ölçeklerden elde edilen puanların ne derece değiştiği hakkında bilgi veren güvenilirlik katsayıları, 10 gün ile bir yıl arasında pek değişme göstermediği, diğer bir deyişle sabit kaldığı, buna karşı durumluk kaygı puanlarının aynı süre içinde dikkat çeken bir değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Kuramsal olarak sürekli kaygı seviyesinde değişmezlik, durumluk kaygı seviyesinde ise değişkenlik vardır. Elde edilen sonuçlar (Le Compte ve Öner,1976) bu kuramsal beklentileri doğrulamış ve ölçeklerin zamana karşı güvenilirliğini desteklediği gibi yapı ya da deneysel (construct) geçerliğini de ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak, Türkçeleştirilmiş olan bu ölçeklerin madde homojenliği, yüksek iç tutarlılığı ve zamana karşı güvenilirliği olduğu görülmüştür.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin sosyo-ekonomik, eğitsel, demografik ve ailelerin sosyo-kültürel özelliklerine ilişkin niteliklerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır. 29 maddelik formda öğrencilere yöneltilen sorular araştırma konusuyla ilgili olan literatürden yararlanılarak saptanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşması açısından önemli verilerin elde edildiği bu bölüm aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkenlerini de içermektedir.

YÖNTEM VE UYGULAMA

Araştırmaya ilişkin uygulamalar 1999-2000 öğretim yılı ikinci döneminde İzmir ili merkezindeki Mili Eğitim Bakanlığı'na bağlı Cumhuriyet Lisesi, Kız Lisesi, Atatürk Lisesi, Buca Lisesi, İnönü Lisesinde yapılmıştır.

Her bir okulda oluşan örneklem grubundaki uygulama araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uygulama sırasında gerekli açıklamalar ve dikkat edilecek hususlar belirtilmiştir. Uygulama için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Sınıflarda Kişisel Bilgi Formu, Ana-baba Tutum envanteri, Sürekli Kaygı Ölçeği biraraya verilmiştir. Uygulama ortalama bir saat sürmüştür.

Öğrencilerin samimi katılımlarını sağlamak amacıyla forma isimleri yazmamaları yalnız okul numaralarını yazmaları istenmiştir. Uygulama sonrasında yıl sonu okul başarılarına bakılabilmesi için bunun gerekli olduğu düşünülmüştür.

VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLAMASI

Veriler toplandıktan sonra Kişisel bilgi dataları, ana-baba tutum envanteri puanları, sürekli kaygı puanları ve akademik başarı puanları araştırmacı tarafından SPSS(Statistical package for Social Sciences), programına kaydedilip diskete alınmış ve bu disket Ege Üniversitesi Bilgi işlem merkezinde SPSS programı ile analiz edilmiştir. Sürekli Kaygı düzeyi, Ana-baba tutum puanları ile akademik başarı not ortalamalarından, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerini içeren betimsel nitelikteki veriler elde edilmiştir. Bu veriler arası ilişki Pearson'un korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Değişkenlerin kişisel bilgi formuyla ele alınan değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi(T ve F) ile analiz edilmiştir, ikili karşılaştırmalarda ise scheffe testi uygulanmıştır.

SÜRE VE MALİYET

Araştırmanın literatür taraması, anket ve ölçeklerin yazılıp çoğaltılması ve not ortalamalarına ulaşılması, verilerin analizi ve yazım süresi iki yıllık bir sürede gerçekleşmiştir. Çalışmanın maliyeti yaklaşık 350 \$ olarak hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular verilmektedir.

TABLO 1

ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI

Cinsiyet	N	%
Kız	126	61.50
Erkek	79	38.50
Toplam	205	100.00

TABLO 2

ÖĞRENCİLERİN YAŞA GÖRE DAĞILIMI

Yaş	N	%
15 yaş ve altı	88	43.00
15yaş üstü	117	57.00
Toplam	205	100.00

TABLO 3**ÖĞRENCİLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIMI**

Okul	N	%
Atatürk Lisesi	45	22.00
Kız Lisesi	48	23.40
Cumhuriyet Lisesi	37	18.00
Buca Lisesi	41	20.00
İnönü lisesi	34	16.60
Toplam	205	100.00

TABLO 4**ÖĞRENCİNİN ANA-BABA TUTUMLARINI BELİRLEMeye İLİŞKİN DAĞILIMI**

Ana-Baba Tutumu	N	%
Demokratik	132	64.40
Otoriter	33	16.10
Eşit Ağırlıklı	40	19.50
Toplam	205	100.00

TABLO 5**ÖĞRENCİLERİN OKUL BAŞARISINA GÖRE DAĞILIMI**

Okul Başarısı	N	%
Zayıf	35	17.10
Orta	135	65.80
İyi	35	17.10
Toplam	205	100.00

TABLO 6**ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN EKONOMİK DÜZEYİNE GÖRE DAĞILIMI**

Ekonomik Düzey	N	%
Düşük	5	2.40
Orta	189	92.20
Yüksek	11	5.40
Toplam	205	100.00

TABLO 7**ANNENİN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE ÖĞRENCİLERİN DAĞILIMI**

Öğrenim Durumu	N	%
Okur-yazar değil	9	4.40
İlkokul	92	44.90
Ortaokul	25	12.20
Lise	59	28.80
Yüksekokul	20	9.80
Toplam	205	100.00

TABLO 8**BABANIN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE ÖĞRENCİLERİN DAĞILIMI**

Öğrenim Durumu	N	%
Okur-yazar değil	4	2.00
İlkokul	67	32.70
Ortaokul	30	14.60
Lise	62	30.20
Yüksekokul	42	20.50
Toplam	205	100.00

TABLO 9

ÖĞRENCİLERİN KARDEŞ SAYISINA GÖRE DAĞILIMI

Kardeş Sayısı	N	%
Kendisi	49	23.90
İki	80	39.00
Üç	48	23.40
Dört ve daha üstü	28	13.70
Toplam	205	100.00

TABLO 10

ÖĞRENCİLERİN AİLEDEKİ DOĞUM SIRASINA GÖRE DAĞILIMI

Doğum Sırası	N	%
İlk	104	50.70
Orta	36	17.60
Son	65	31.70
Toplam	205	100.00

TABLO 11

ÖĞRENCİLERİN KENDİ OKUL BAŞARILARINA BAKIŞINA GÖRE DAĞILIMI

Kendi Başarısına Bakışı	N	%
Çok Başarılı	6	2.90
Başarılı	67	32.70
Orta	108	52.70
Az Başarılı	18	8.80
Başarısız	6	2.90
Toplam	205	100.00

TABLO 12

ÖĞRENCİ AİLELERİNİN BAŞARI BEKLENTİSİNE GÖRE DAĞILIMI

Ailenin Başarı Beklentisi	N	%
Çok Önemli	131	63.90
Önemli	68	33.20
Pek Önemli Değil	6	2.90
Toplam	205	100.00

TABLO 13**ÖĞRENCİLERİN DERSLERLE İLGİLİ KİMDEN YARDIM ALDIKLARINA İLİŞKİN DAĞILIM**

Derslerle İlgili Kimden Yardım Aldığı	N	%
Öğretmen	38	18.50
Arkadaş	58	28.30
Aile	76	37.10
Görmüyorum	33	16.10
Toplam	205	100.00

TABLO 14**ÖĞRENCİLERİN DERS DIŞI KONULARDA KİMDEN YARDIM ALDIKLARINA İLİŞKİN DAĞILIM**

Ders Dışı Konularda Kimden Yardım Aldığı	N	%
Öğretmenler	2	1.00
Arkadaş	74	36.10
Aile	112	54.60
Rehber Öğretmen	5	2.40
Görmüyorum	12	5.90
Toplam	205	100.00

TABLO 15

ÖĞRENCİLERİN KARŞI CİNSTEN ÖZEL ARKADAŞLIĞININ OLUP OLMAMASINA GÖRE DAĞILIMI

Özel Arkadaşlık	N	%
Var	92	44.90
Yok	113	55.10
Toplam	205	100.00

TABLO 16

ÖĞRENCİ AİLELERİNİN KARŞI CİNS ÖZEL ARKADAŞLIĞA BAKIŞINA İLİŞKİN DAĞILIM

Ailenin Bakışı	N	%
Hoşgörülü	136	66.3
Hoşgörüsüz	53	25.9
Cevapsız	16	7.8
Toplam	205	100.00

TABLO 17

ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ BETİMLEYİCİ İSTATİSTİK

N=205	Demokratik T.	Otoriter T.	S. Kaygı D.	Akademik Başarı*
Ranj	68.00	49.00	40.00	4.04
Min	9.00	3.00	29.00	.96
Max	77.00	52.00	69.00	5.00
SS	14.40	8.68	7.75	.88
$\bar{x}$	52.10	19.30	44.48	2.98

*Yıl sonu not ortalamaları

Tablo 17 de görüldüğü gibi ölçeklerde elde edilen ortalamalar incelendiğinde bu örnekleme göre Demokratik tutum ortalaması $\bar{x}=52.10$, Otoriter tutum puan ortalamasının $\bar{x}=19.30$, sürekli kaygı düzeyi puan ortalamasının $\bar{x}=44.48$, Akademik başarı puan ortalamasının $\bar{x}=2.98$ olduğu görülmektedir.

TABLO 18

OKULLAR İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Okullar	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Atatürk L.	45	3.618	.521	F=69.971 P=.000*
	Kız L.	48	2.762	.536	
	Cumhuriyet L.	37	2.489	.705	
	Buca L.	41	3.825	.649	
	İnönü L.	34	1.977	.437	
S. KAYGI DÜZEYİ	Atatürk L.	45	41.578	6.510	F=3.675 P=.0065**
	Kız L.	48	44.813	6.952	
	Cumhuriyet L.	37	47.622	8.431	
	Buca L.	41	45.463	8.435	
	İnönü L.	34	43.265	7.545	
DEMOKRATİK TUTUM	Atatürk L.	45	58.244	12.842	F=5.247 P=.0005***
	Kız L.	48	53.937	12.937	
	Cumhuriyet L.	37	47.649	18.162	
	Buca L.	41	52.561	13.630	
	İnönü L.	34	45.647	10.834	
OTORİTER TUTUM	Atatürk L.	45	16.178	7.852	F=6.387 P=.0001*
	Kız L.	48	18.125	8.522	
	Cumhuriyet L.	37	24.081	10.057	
	Buca L.	41	17.512	6.577	
	İnönü L.	34	22.059	8.034	
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

**0.05 düzeyinde anlamlı

***0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 18 de öğrencilerin okullarına göre akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin okullarına göre akademik başarı puan ortalamaları, sürekli kaygı puan ortalamaları ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasındaki fark, Levene tek yönlü varyans analizine göre anlamlı bulunmuştur. Buna göre Buca ve Atatürk lisesinin

akademik başarı düzeyi daha yüksek iken İnönü lisesi en düşük başarı düzeyine sahiptir. Cumhuriyet lisesi öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyi en üst seviyede iken Atatürk lisesi öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyi en alt düzeydedir. Cumhuriyet lisesi öğrencilerinin anne-babaları çoğunlukla otoriter tutumlar içindeyken Atatürk lisesi öğrencilerinin anne-babalarının demokratik tutum gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular ışığında scheffe ikili karşılaştırmalar testi sonuçlarına göre Atatürk lisesi öğrencilerinin daha fazla demokratik tutumlu anne-babalara sahip olmalarından dolayı, sürekli kaygı düzeyleri daha düşük ve akademik başarı düzeyleri daha yüksektir, denilebilir. Cumhuriyet lisesi öğrencilerinin anne-babalarının otoriter tutumları nedeniyle öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin de yüksek olduğu düşünülmektedir. Buna karşılık İnönü lisesi öğrencilerinin anne-babalarının otoriter tutumlu oldukları ve sürekli kaygı düzeylerinin çok düşük olmadığı, akademik başarı düzeylerinin ise çok düşük olduğu görülmektedir.

TABLO 19

ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETİ İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (t Testi)

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	T
AKADEMİK BAŞARI	Kız	126	2.954	.896	T=-.59
	Erkek	79	3.029	.869	P=.554
S.KAYGI DÜZEYİ	Kız	126	45.881	7.979	T=3.34
	Erkek	79	42.253	6.853	P=.001*
DEMOKRATİK TUTUM	Kız	126	51.421	14.915	T=-.85
	Erkek	79	53.177	13.564	P=.397
OTORİTER TUTUM	Kız	126	19.714	8.990	T=.86
	Erkek	79	18.645	8.173	P=.392
Toplam		205			

*0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 19 da görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyet farklılığı ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, cinsiyet farklılığının öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları ile demokratik ve otoriter tutum puan ortalamaları arasında t testine göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı; fakat kız öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları ile erkek öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farka neden olduğu görülmektedir. Kızların sürekli kaygı düzeyi puan ortalamalarının, erkeklerin sürekli kaygı düzeyi puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

TABLO 20

ÖĞRENCİLERİN YAŞI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (t Testi)

	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	T
AKADEMİK BAŞARI	15 yaş ve altı	88	2.563	.713	T=-6.45
	15 yaş üstü	117	3.299	.872	P=.000*
S.KAYGI DÜZEYİ	15 yaş ve altı	88	45.216	8.106	T=1.18
	15 yaş üstü	117	43.932	7.462	P=.241
DEMOKRATİK TUTUM	15 yaş ve altı	88	50.500	14.839	T=-1.38
	15 yaş üstü	117	53.299	14.007	P=.169
OTORİTER TUTUM	15 yaş ve altı	88	20.841	9.312	T=2.22
	15 yaş üstü	117	18.145	8.019	P=.027**
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

**0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 20 de görüldüğü gibi, öğrencilerin yaşı ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin yaşı ile sürekli kaygı düzeyi ve demokratik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

15 yaşın üstündeki öğrenciler, 15 yaş ve altına göre daha yüksek akademik başarı düzeyine sahiptir. 15 yaş ve altı öğrencilerin otoriter tutum puan ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

TABLO 21

SOSYO-EKONOMİK DURUM İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Ekonomik Durum	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Çok yüksek	5	3.105	.828	F=.912
	Yüksekçe-orta	68	3.121	.852	P=.436
	Ortaca	121	2.932	.905	
	Düşük	11	2.778	.807	
S.KAYGI DÜZEYİ	Çok yüksek	5	36.500	4.203	F=3.566
	Yüksekçe-orta	68	42.941	7.721	P=.015*
	Ortaca	121	45.314	7.819	
	Düşük	11	47.818	5.036	
DEMOKRATİK TUTUM	Çok yüksek	5	54.500	13.626	F=2.373
	Yüksekçe-orta	68	54.956	13.690	P=.072
	Ortaca	121	51.256	14.595	
	Düşük	11	43.636	14.493	
OTORİTER TUTUM	Çok yüksek	5	15.750	7.676	F=2.259
	Yüksekçe-orta	68	17.573	7.935	P=.083
	Ortaca	121	19.950	8.888	
	Düşük	11	23.545	9.720	
Toplam		205			

*0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 21 de görüldüğü gibi öğrencilerin sosyo-ekonomik seviyelerine göre akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumlarına ilişkin puan ortalamalarında farklılaşmalar vardır. Bunlar incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

Sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamaları düşük sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kaygı düzeyi puan ortalamalarına göre belirgin derecede düşüktür. Buna göre sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri düşmektedir.

TABLO 22

ANNENİN ÖĞRENİM DURUMU İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	İlkokul	92	2.871	.847	F=1.441 P=.222
	Ortaokul	25	3.017	.918	
	Lise	59	3.092	.920	
	Yüksekokul	20	3.276	.803	
	Okur-yazar değil	9	2.670	1.011	
S.KAYGI DÜZEYİ	İlkokul	92	45.457	8.142	F=2.222 P=.068
	Ortaokul	25	45.120	6.418	
	Lise	59	42.000	6.871	
	Yüksekokul	20	45.700	8.266	
	Okur-yazar değil	9	46.333	9.220	
DEMOKRATİK TUTUM	İlkokul	92	51.533	14.893	F=2.282 P=.062
	Ortaokul	25	50.440	15.575	
	Lise	59	54.627	11.194	
	Yüksekokul	20	54.600	15.146	
	Okur-yazar değil	9	40.333	18.815	
OTORİTER TUTUM	İlkokul	92	21.022	9.117	F=2.908 P=.023*
	Ortaokul	25	18.160	7.755	
	Lise	59	16.881	7.132	
	Yüksekokul	20	18.050	7.917	
	Okur-yazar değil	9	23.556	13.106	
Toplam		205			

*0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 22 de görüldüğü gibi annenin öğrenim durumu ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve demokratik anne-baba tutumu puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin otoriter tutum görme puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağı araştırıldığında annesi okur yazar olmayan veya ilkokul mezunu olan öğrencilerin anne-baba tutumlarında otoriter tutum puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre eğitim seviyesi yükseldikçe otoriter tutum gösterme oranının azaldığı söylenebilir.



TABLO 23

BABANIN ÖĞRENİM DURUMU İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	İlkokul	66	2.844	.775	F=3.746 P=.006*
	Ortaokul	30	2.876	.990	
	Lise	62	3.099	.917	
	Yüksekokul	42	3.252	.805	
	Okur-yazar değil	4	1.805	.638	
S.KAYGI DÜZEYİ	İlkokul	66	46.560	7.541	F=3.098 P=.017*
	Ortaokul	30	43.233	6.463	
	Lise	62	43.290	7.960	
	Yüksekokul	42	43.167	7.657	
	Okur-yazar değil	4	52.000	11.015	
DEMOKRATİK TUTUM	İlkokul	66	50.652	14.119	F=3.220 P=.014*
	Ortaokul	30	54.467	11.982	
	Lise	62	51.113	15.140	
	Yüksekokul	42	56.191	13.520	
	Okur-yazar değil	4	32.750	18.822	
OTORİTER TUTUM	İlkokul	66	22.682	9.742	F=5.085 P=.007*
	Ortaokul	30	18.533	8.008	
	Lise	62	18.210	8.151	
	Yüksekokul	42	15.714	6.174	
	Okur-yazar değil	4	22.250	9.287	
Toplam		205			

*0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 23 de Görüldüğü gibi babanın öğrenim düzeyi ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasındaki farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, babanın öğrenim durumuna göre akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı düzeyde bulunmuştur.

Bu bulgulara göre babaları okur yazar olmayan öğrencilerin akademik başarıları belirgin derecede düşüktür, eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin başarı düzeyleri de yükselmektedir. Sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin babalarının okur-yazar olmadıkları görülmektedir. Babaları yüksekokul mezunu olan öğrencilerin demokratik tutum puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

TABLO 24

ÖĞRENCİLERİN KARDEŞ SAYISI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Kendisi	49	3.278	1.040	F=5.146 P=.002**
	İki	80	2.945	.814	
	Üç	48	3.034	.857	
	Dört vd.	28	2.487	.588	
S.KAYGI DÜZEYİ	Kendisi	49	44.347	8.012	F=1.284 P=.281
	İki	80	43.350	7.300	
	Üç	48	45.896	7.300	
	Dört vd.	28	45.536	9.094	
DEMOKRATİK TUTUM	Kendisi	49	53.184	13.495	F=2.043 P=.109
	İki	80	52.925	13.905	
	Üç	48	53.229	13.380	
	Dört vd.	28	45.893	17.875	
OTORİTER TUTUM	Kendisi	49	16.857	7.594	F=2.925 P=.035*
	İki	80	19.025	8.243	
	Üç	48	20.396	8.136	
	Dört vd.	28	22.500	11.348	
Toplam		205			

*0.05 düzeyinde anlamlı

**0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 24 de görüldüğü gibi öğrencilerin kardeş sayısı ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ve demokratik tutum puan ortalamaları arasında farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre kardeş sayısı yükseldikçe akademik başarı düzeyi puan ortalamaları düşmektedir. Yine otoriter tutum puan ortalamaları incelendiğinde kardeş sayısı çok olan öğrencilerin otoriter tutum puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

TABLO 25

ÖĞRENCİLERİN AİLEDEKİ DOĞUM SIRASI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Doğum Sırası	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	İlk	103	3.073	.951	F=1.246
	Orta	36	2.961	.810	P=.290
	Son	66	2.854	.808	
S.KAYGI DÜZEYİ	İlk	103	44.408	7.929	F=1.924
	Orta	36	46.583	7.843	P=.149
	Son	66	43.455	7.300	
DEMOKRATİK TUTUM	İlk	103	52.544	14.657	F=.349
	Orta	36	50.278	14.659	P=.706
	Son	66	52.394	13.994	
OTORİTER TUTUM	İlk	103	18.913	8.929	F=1.572
	Orta	36	21.611	8.865	P=.210
	Son	66	18.652	8.085	
Toplam		205			

Tablo 25 de görüldüğü gibi öğrencilerin ailedeki doğum sırası ile akademik başarı, sürekli kaygı ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki doğum sırasına göre akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasında Levene tek yönlü varyans analizine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre ailedeki doğum sırasının akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

TABLO 26

ÖĞRENCİLERİN OKUL BAŞARILARINI ALGILAYIŞLARI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Başarı Algılama	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Çok başarılı	6	2.883	1.075	F=16.322 P=.000*
	Başarılı	67	3.593	.805	
	Orta	108	2.735	.747	
	Az başarılı	18	2.393	.764	
	Başarısız	6	2.502	.649	
S.KAYGI DÜZEYİ	Çok başarılı	6	38.833	4.997	F=3.722 P=.006***
	Başarılı	67	42.522	6.616	
	Orta	108	45.269	7.802	
	Az başarılı	18	46.889	8.937	
	Başarısız	6	50.667	10.250	
DEMOKRATİK TUTUM	Çok başarılı	6	52.167	10.852	F=3.450 P=.009***
	Başarılı	67	56.164	11.794	
	Orta	108	51.259	14.705	
	Az başarılı	18	46.000	16.943	
	Başarısız	6	40.000	18.932	
OTORİTER TUTUM	Çok başarılı	6	19.667	5.820	F=2.653 P=.034**
	Başarılı	67	16.791	6.347	
	Orta	108	20.194	9.774	
	Az başarılı	18	21.278	8.730	
	Başarısız	6	25.000	7.043	
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

**0.05 düzeyinde anlamlı

***0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 26 da görüldüğü gibi öğrencilerin kendi başarılarını algılayışları ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin kendi başarılarını algılayışları ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasında Levene tek yönlü varyans analizine göre fark anlamlı bulunmuştur.

Öğrencilerden kendilerini başarılı olarak algılayanların kendilerini orta, az başarılı ve başarısız algılayanlardan daha yüksek akademik başarıya sahip olduğu görülmüştür. Sürekli kaygı düzeyi puan ortalamalarına bakıldığında kendilerini çok başarılı nitelendirenlerin başarısız olarak değerlendirenlere göre daha düşük kaygı düzeyi puanına sahip oldukları bulunmuştur. Yine, kendilerini başarısız olarak algılayan öğrencilerin demokratik tutum puanlarının en düşük, otoriter tutum puanlarının en yüksek olduğu görülmektedir. Kendilerini çok başarılı olarak algılayan öğrencilerin diğerlerine göre demokratik tutum puanlarının en yüksek, otoriter tutum puanlarının en düşük olduğu görülmektedir.

TABLO 27

ANNE-BABANIN BAŞARIYI ALGILAYIŞI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Başarı Algılama	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Çok önemli	129	2.904	.877	F=1.324
	Önemli	68	3.092	.901	P=.268
	Pek önemli değil	6	3.253	.601	
S.KAYGI DÜZEYİ	Çok önemli	129	45.233	7.884	F=2.147
	Önemli	68	42.853	6.525	P=.120
	Pek önemli değil	6	44.667	13.779	
DEMOKRATİK TUTUM	Çok önemli	129	51.698	14.164	F=.159
	Önemli	68	52.779	14.937	P=.853
	Pek önemli değil	6	63.667	17.523	
OTORİTER TUTUM	Çok önemli	129	20.752	9.455	F=5.209
	Önemli	68	17.177	6.606	P=.006*
	Pek önemli değil	6	13.833	5.879	
Toplam		205			

*0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 27 de görüldüğü gibi anne-babanın başarıyı algılayışı ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, anne-babanın başarıyı algılayışı ile akademik başarı

düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve demokratik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

Anne- babaların başarıyı algılayışı ile otoriter tutum puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Buna göre anne-babası başarıya çok önem veren öğrencilerin otoriter tutum puanları yüksek bulunmuştur.

TABLO 28

ÖĞRENCİLERİN DERSLERLE İLGİLİ YARDIM ALMALARI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Yardım alma	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Öğretmen	38	3.134	1.012	F=2.252
	Arkadaş	58	3.112	.889	P=.084
	Aile	76	2.963	.857	
	Görmüyor	32	2.662	.687	
S.KAYGI DÜZEYİ	Öğretmen	38	45.105	7.749	F=2.061
	Arkadaş	58	43.586	7.544	P=.107
	Aile	76	43.566	7.955	
	Görmüyor	32	47.219	7.120	
DEMOKRATİK TUTUM	Öğretmen	38	48.658	17.020	F=9.533
	Arkadaş	58	55.810	11.075	P=.000*
	Aile	76	55.355	13.505	
	Görmüyor	32	42.063	13.344	
OTORİTER TUTUM	Öğretmen	38	19.368	7.872	F=3.231
	Arkadaş	58	18.155	8.065	P=.023**
	Aile	76	18.526	8.524	
	Görmüyor	32	23.563	9.899	
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

**0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 28 de görüldüğü gibi derslerle ilgili yardım alma ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, derslerle ilgili yardım alma ile akademik başarı düzeyi ve sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin derslerle ilgili yardım alma değerlendirmesinde kendilerini yardım görmüyorum diye nitelendirenlerin demokratik tutum puanları düşük, otoriter tutum puanları yüksek bulunmuştur. Demokratik tutum puanı yüksek olanların çoğunlukla arkadaş ve aileden yardım aldıkları görülürken, otoriter tutum puanı yüksek olanların genellikle öğretmenlerinden yardım aldıkları görülmektedir.

TABLO 29

ÖĞRENCİLERİN DERS DIŞI KONULARDA YARDIM ALMALARI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (Varyans Analizi)

	Yardım alma	N	$\bar{x}$	SS	F
AKADEMİK BAŞARI	Öğretmen	2	4.480	.212	F=1.968 P=.101
	Arkadaş	74	2.890	.922	
	Aile	112	3.018	.863	
	Rehber Öğretmen	5	2.680	1.007	
	Görmüyor	7	3.217	.580	
S.KAYGI DÜZEYİ	Öğretmen	2	37.000	2.828	F=5.203 P=.000*
	Arkadaş	74	47.446	8.367	
	Aile	112	42.634	7.069	
	Rehber Öğretmen	5	44.000	5.050	
	Görmüyor	7	46.143	4.947	
DEMOKRATİK TUTUM	Öğretmen	2	58.500	9.192	F=10.006 P=.000*
	Arkadaş	74	46.119	15.170	
	Aile	112	57.313	11.608	
	Rehber Öğretmen	5	43.400	8.503	
	Görmüyor	7	41.286	8.976	
OTORİTER TUTUM	Öğretmen	2	14.500	4.950	F=2.028 P=.092
	Arkadaş	74	20.932	9.824	
	Aile	112	17.821	7.571	
	Rehber Öğretmen	5	22.800	7.328	
	Görmüyor	7	22.000	11.165	
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

Tablo 29 da görüldüğü gibi ders dışı konularda yardım alma ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin ders dışı konularda yardım alma ile akademik başarı düzeyi ve otoriter tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin ders dışı konularda yardım almaları ile sürekli kaygı düzeyi yüksek olanların daha çok arkadaşlarından yardım aldıkları veya hiç almadıkları görülmektedir. Yine demokratik tutum puanları yüksek olanların daha çok aile ve öğretmenlerden yardım aldıkları görülmektedir.

TABLO 30

ÖĞRENCİLERİN KARŞI CİNSTEN ÖZEL BİR ARKADAŞININ OLMASI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (t Testi)

	Özel arkadaşlık	N	$\bar{x}$	SS	T
AKADEMİK BAŞARI	Var	88	2.882	.880	T=-1.61
	Yok	113	3.083	.878	P=.109
S.KAYGI DÜZEYİ	Var	88	45.114	8.199	T=1.12
	Yok	113	43.876	7.480	P=.266
DEMOKRATİK TUTUM	Var	88	49.875	15.355	T=-1.96
	Yok	113	53.850	13.389	P=.052
OTORİTER TUTUM	Var	88	19.739	8.497	T=.570
	Yok	113	19.035	8.813	P=.569
Toplam		205			

Tablo 30 da görüldüğü gibi öğrencilerin karşı cinsten özel bir arkadaşının olması ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin karşı cinsten özel bir arkadaşının olması ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmektedir.

TABLO 31

ANNE-BABANIN KARŞI CİNSTEN ÖZEL ARKADAŞLIĞA BAKIŞI İLE ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ İLİŞKİSİ (t Testi)

	Aile bakışı	N	$\bar{x}$	SS	T
AKADEMİK BAŞARI	Hoşgörülü	136	3.059	.875	T=1.52
	Hoşgörüsüz	53	2.841	.915	P=.130
S.KAYGI DÜZEYİ	Hoşgörülü	136	43.052	7.408	T=-4.20
	Hoşgörüsüz	53	48.245	8.211	P=.000*
DEMOKRATİK TUTUM	Hoşgörülü	136	54.257	13.461	T=3.55
	Hoşgörüsüz	53	46.151	15.632	P=.000*
OTORİTER TUTUM	Hoşgörülü	136	17.603	8.257	T=-5.41
	Hoşgörüsüz	53	24.793	8.094	P=.000*
Toplam		205			

*0.001 düzeyinde anlamlı

Tablo 31 de anne-babanın özel arkadaşlığa bakışı ile akademik başarı düzeyi, sürekli kaygı düzeyi ve anne-baba tutumları puan ortalamaları farklılaşmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, anne-babanın özel arkadaşlığa bakışı ile akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anne-babanın özel arkadaşlığa bakışı ile sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; aileleri hoşgörüsüz olanların sürekli kaygı düzeyi puan ortalamalarının yüksek çıktığı görülmektedir. Yine demokratik tutum puan ortalamaları yüksek olanların ailelerinin özel arkadaşlığa hoşgörülü yaklaştıkları görülmektedir. Buna karşılık otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olanların ailelerinin özel arkadaşlığa karşı hoşgörüsüz oldukları görülmektedir.

TABLO 32

ÖĞRENCİLERİN ANNE-BABA TUTUMLARI, SÜREKLİ KAYGI DÜZEYİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ KORELASYONU

	AKADEMİK BAŞARI	S. KAYGI DÜZEYİ	DEMOKRATİK TUTUM
S. KAYGI DÜZEYİ	-.142 P=.042 (205)		
DEMOKRATİK TUTUM	.295 P=.001 (205)	-.386 P=.000 (205)	
OTORİTER TUTUM	-.232 P=.001 (205)	.368 P=.000 (205)	-.409 P=.000 (205)

Tablo 32 de verilen, öğrencilerin anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeyi puanları arasında çift yönlü korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ile akademik başarı puan ortalamaları ($r = -.142$, $p < .05$); demokratik tutum ile sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları ($r = -.386$, $p < .05$); otoriter tutum ile akademik başarı puan ortalamaları ($r = -.232$, $p < .05$); otoriter tutum ile demokratik tutum puan ortalamaları ($r = -.409$, $p < .05$) korelasyonu negatif yönde ve anlamlıdır.

Demokratik tutum ile akademik başarı düzeyi puan ortalamaları ($r = .295$, $p < .05$); otoriter tutum ile sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları ($r = .368$, $p < .05$) korelasyonu pozitif yönde ve anlamlıdır.

Bu bulgulara göre sürekli kaygı düzeyi yüksek olanların akademik başarı düzeyi daha düşük ve otoriter tutum puan ortalamaları yüksektir. Buna karşılık anne-babaları demokratik tutum gösteren öğrencilerin akademik başarıları yüksek ve sürekli kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

ÖZET

Bu araştırmada, lise ğrencilerinin anne- baba tutumlarının okul başarı ve kaygı düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu amaçla anne baba tutumları otoriter , demokratik ve ilgisiz anne-baba tutumu olarak tanıtıldıktan sonra, kaygı; sürekli kaygı ve durumluk kaygı olarak açıklanmış, okul başarı kuramsal boyutta verilmeye çalışılmıştır. Bölümün sonunda bu araştırmaya benzer amaçları olan , benzer sonuçları çıkan veya çıkan sonuçları destekleyen yurt dışı ve yurt içi ilgili araştırmalar belirlenmiş ve bunlar hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın rnekleme, İzmir ili içinde farklı sosyo-ekonomik düzeydeki beş semtin genel liselerinde tesadüfi seçilen 205 ğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu ğrencilerin 126 sı kız 79 u erkektir.

Öğrencilerin anne-baba tutumları Yıldız Kuzgun'un "Anne-baba Tutum Envanteri" ile ölçülmüştür. Envanter değerlendirmesinde anne- baba tutumları demokratik ve otoriter tutum açısından ortaya konmuştur. Sürekli kaygı düzeyini ölçmek için Spielberg'in "Sürekli Kaygı lği" ile ölçülmüş, okul başarıları da öğrencilerin yı(ıl sonu not rı alınarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kişisel bilgileri, okul ve aileleri hakkındaki görüşlerini alabilmek için "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır.

Elde edilen verilerin sürekli kaygı düzeyi, anne- baba tutumu puan ortalamaları ve akademik başarı puan ortalamaları ile kişisel bilgi formunda ele alınan değişkenler açısından benzerlik ve farklılıkları varyans analizi (t ve f testi) ve ikili karşılaştırmalar scheffe testi ile E.Ü. Bilgisayar Mühendisliği Bölümü'nde analiz edilmiştir.

Bulgular incelendiğinde, sürekli kaygı düzeyi, akademik başarı ve anne- baba tutumları arası ilişki Pearson'un korelasyon analizine göre anlamlı bulunmuştur. Buna göre anne- baba tutumlarından otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olanların sürekli kaygı düzeylerinin yüksek ve akademik başarılarının düşük olduğu görülmektedir. Demokratik tutum puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin ise sürekli kaygı düzeylerinin düşük ve akademik başarılarının yüksek olduğu görülmektedir.

Yapılan bu araştırmada, elde edilen bulgular; öğrencilerin okul başarılarını, anne-baba tutumlarının ve sürekli kaygı düzeyinin ne derece etkilemekte olduğunu görülmeleri açısından önemlidir. Bu sonuca göre öğrenci başarısını arttırmak ve eğitimin kaliteli hale getirilmesini sağlamak için anne- baba tutumlarının demokratik yönde değişmesi gerekmektedir. Demokratik olarak onlara söz hakkı vermek ve isteklerini kolaylıkla paylaşabilecekleri bir ailede yaşamak onları daha başarılı kılacaktır.

TARTIŞMA

Bu araştırmada amaç, öğrencilerin anne- baba tutumlarının okul başarılarına ve sürekli kaygı düzeylerine etkilerinin belirlenip karşılaştırılmasıdır. Böylece bu konuda yapılacak çalışmalara bu araştırmanın öncülük etmesi beklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, sürekli kaygı envanterinden aldıkları puan ortalamaları 44.48, ana-baba tutum envanteri puan ortalamaları; demokratik tutum puan ortalaması 52.10, otoriter tutum puan ortalaması 19.30 ve akademik başarıda yıl sonu not ortalamaları beşlik not sistemine göre ortalaması 2.98 olduğu görülmektedir.

Araştırmada okul başarıları ile sürekli kaygı düzeyi ve otoriter tutum arasında negatif bir ilişki, demokratik tutum ile pozitif bir ilişki görülmektedir. Buna göre otoriter tutuma maruz kalan öğrencilerin okul başarıları negatif yönde etkilenmekte ve başarısız olmaktadır. Otoriter tutum aynı zamanda sürekli kaygı düzeyini de arttırmaktadır.

Sürekli kaygı düzeyi ile demokratik tutum ve okul başarıları arasında negatif bir ilişki, otoriter tutum ile pozitif bir ilişki görülmektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin otoriter tutum puanları da yüksek bulunmuştur. Demokratik tutum puanları yükseldikçe sürekli kaygı düzeyinin de azaldığı görülmektedir. Sürekli kaygı düzeyinin düşmesi akademik başarıyı arttıran bir etmen olarak görülmektedir.

Bu araştırma, Erdinç (1995) in aile ilişkileri iyi olan öğrencilerin başarılarının yüksek olduğu; Ök (1990) ün ailenin tutumu olumlu olan öğrencinin kaygı seviyesinin düşük olduğunu belirten araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir. Sargın (1980), öğrencinin kaygı düzeyinin anne-baba tutumlarına göre değiştiğini belirtmektedir.

Emmite ve Diaz Guerrero (1983), öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ile okul başarıları arası ilişkiyi saptayan araştırmalarında kaygının evrensel bir kişilik özelliği olduğunu ve öğrencilerin not ortalamalarıyla negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Groebel ve Schwazer (1982), öğrencinin okul ortamına ilişkin algılarının, öğrencilerin kaygı düzeyini etkileyen temel faktör olduğunu vurgulamış; başarılı öğrenci grubuyla kıyaslananın sürekli kaygıyı yükselttiğini belirtmiştir.

Shek (1988), öğrencilerin depresyon ve kaygı düzeyleri ele alındığında büyük çoğunluğunun psikolojik açıdan risk altında olduğunu, bu duygu durumunun okulda alınan notları olumsuz yönde etkilediğini bulmuştur. Bozak, öğrencinin kaygı düzeyinin okul başarısı üzerinde olumsuz etkisi olduğunu; Pamphlett ve Farnill (1995), öğrencinin sürekli kaygı düzeyi düşük olduğunda okul performansının yükseldiğini vurgulamıştır.

Araştırmada okullara göre anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı farklılık göstermektedir. Denilebilir ki sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan semt okullarında otoriter tutum hakimdir; sürekli kaygı düzeyleri yüksek ve akademik başarıları düşüktür; sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe anne-baba tutumlarında demokratik tutum puan ortalamaları yükselmekte, sürekli kaygı düzeyi puan ortalamaları azalmakta ve akademik başarı düzeyi artmaktadır. Buna göre, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan semtlerde anne- babaların çocukları üzerinde denetimi sağlayabilmek için otoriter bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Suner '(2000), araştırmasında öğrencilerin bulundukları okullar ile sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur

Araştırma yapılan öğrencilerin cinsiyetine göre demokratik ve otoriter tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır fakat sürekli kaygı düzeyinin kızlarda daha yüksek olduğu buna paralel olarak okul başarılarının da daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu durum; Tamer, Erermiş, Aydın ve Taşkın (1992) nın araştırma bulgularında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sürekli kaygı düzeylerinin yüksek ve okul başarılarının da daha düşük olduğu sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Suner (2000), Sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılık olmadığını; Girgin (1990), cinsiyetin başarı ile ilişkili olduğunu; Erdiñ (1995), kızların daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin kaygı düzeylerinin cinsiyetle ilişkili olduğunu Akboy (1998), Shek (1988), Girgin (1990), Sargın (1990), Kısa (1996) araştırmalarında da ortaya konmuştur; kızlarda kaygının yüksek olduğu Pamphlett ve Farnill (1995), Özusta (1995), Ök (1990) araştırmalarında görülmektedir.

Öğrencilerin yaşı ile anne-baba tutumları ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. 15 yaş üstü öğrencilerin akademik başarı düzeyi 15 yaş altı öğrencilerin akademik başarı düzeylerinden yüksek bulunmuştur.

Sosyo-ekonomik seviye ile anne baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeyi ilişkisine bakıldığında sosyo-ekonomik seviye yükseldikçe akademik başarının arttığı, sürekli kaygının azaldığı ve demokratik tutumun yaygınlaştığı görülmektedir. Suner (2000), araştırmasında sosyo-ekonomik seviye ile sürekli kaygı düzeyi ve okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır.

Annenin ve babanın öğrenim durumu ile ilişkiler incelendiğinde öğrenim düzeyi yükseldikçe demokratik tutum puan ortalamaları artmakta , akademik başarı düzeyi yükselmekte ve sürekli kaygı düzeyi düşmektedir. Bu ilişkilendirme Duru (1995) nun araştırmasında anne ve babanın öğrenim durumu ile anne-baba tutumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde bulunmuştur.

Ailelerdeki çocuk sayısı arttıkça otoriter tutum gösterme oranı artmakta, sürekli kaygı düzeyi yükselmekte ve akademik başarı düzeyi düşmektedir. Buna göre ailelerdeki çocuk sayısı arttıkça onlar üzerindeki denetim ve değişimin daha kolay sağlandığı otoriter tutum; yaygın bir anne- baba tutumu halini almaktadır, diye düşünülmektedir.

Öğrencilerin doğum sırası ile anne-baba tutumları, sürekli kaygı düzeyi ve akademik başarı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır bu durum Duru (1995) nun araştırma bulgularında doğum sırası ile benlik saygısı ve anne-baba tutumları arası anlamlı bir ilişkinin olmaması ile desteklenmektedir.

Öğrencilerin kendi başarılarını algılayışlarına bakıldığında kendilerini az başarılı ve başarısız olarak nitelendirenlerin, kendilerini başarılı olarak nitelendirenlere göre otoriter tutum puan ortalamaları ve sürekli kaygı düzeyleri yüksek akademik başarı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Akboy (1998), Başarısını çok yüksek bulan ve geleceğe yönelik beklentileri çok yüksek olan öğrencilerin diğerlerine göre en düşük kaygı düzeyine sahip olduğunu belirtmektedir.

Anne- babanın başarıyı algılayışına bakıldığında, ailesi için başarı çok önemli olan öğrencilerin otoriter tutum puan ortalamalarının ve sürekli kaygı düzeylerinin yüksek, akademik başarılarının da düşük olduğu görülmektedir. Beklenti düzeyi arttıkça, öğrencilerde başarı düzeyi düşmekte, sürekli kaygı düzeyi de yükselmektedir.

Öğrencilerin derslerle ilgili yardım almalarıyla almamaları yönünde yapılan değerlendirmede, yardım almayan öğrencilerin otoriter tutum puan ortalamalarının ve sürekli kaygı düzeylerinin yüksek ,akademik başarı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğrenciler derslerle ilgili yardım aldıklarında başarıları artmakta ve çevrelerindeki yakınlarından yardım görmek sürekli kaygı düzeylerini düşürmektedir.

Öğrencilerin ders dışı konularda yardım alıp almadıkları yönünde yapılan değerlendirmede, aileden yardım alanların demokratik tutum puan ortalamaları ve akademik başarı düzeylerinin yüksek,sürekli kaygı düzeylerinin düşük olduğu ;arkadaşlarından yardım alanların sürekli kaygı düzeylerinin yüksek ,akademik başarı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Buna göre ders dışı özel sorunlarda yardım alan öğrencilerin daha başarılı oldukları ve sürekli kaygı düzeylerinin de daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu öğrencilerin anne-baba tutumlarının daha demokratik olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin karşı cinsten özel bir arkadaşının olup olmaması ile sürekli kaygı düzeyi, anne-baba tutumları ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır fakat karşı cinsten özel arkadaşı olanların akademik başarısının, karşı cinsten özel arkadaşı olmayanlardan daha düşük çıktığı görülmektedir. Bu sonuç, Suner (2000) ve Sargın (1990) in araştırma bulgularında karşı cinsten özel arkadaşı olan öğrencilerin okul başarılarının, karşı cinsten özel arkadaşı olmayan öğrencilerin okul başarılarına göre daha düşük çıktığı sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Öğrencilerin karşı cinsten özel arkadaşlarının olması onların okul başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Denilebilir ki duygusal ilişkiler öğrencinin başarı performansını düşürmektedir.

Anne-babanın karşı cins özel arkadaşlığına bakışı değerlendirildiğinde, anne-babası hoşgörüsüz olan öğrencilerin otoriter puan ortalamaları ve sürekli kaygı düzeyi yükselmekte akademik başarı düzeyinin düşmekte olduğu görülmektedir. Zaten otoriter bir tutum sergileyen anne- babaların karşı cinsten özel arkadaşlığına hoşgörüyle bakması beklenemez. Bu bakımdan ailelerini hoşgörüsüz olarak nitelendiren öğrencilerin otoriter tutum puan ortalamaları da yüksek çıkmıştır.

ÖNERİLER

İzmir ili içinde yapılan bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde lise öğrencilerinin okul başarısı ve sürekli kaygı düzeyi üzerinde anne- baba tutumlarının önemli bir yeri olduğu görülmektedir.

Otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin okul başarıları düşük, sürekli kaygı düzeyleri yüksektir. Buna göre; Otoriter tutum, öğrencilerin sürekli kaygı düzeyini yükseltmekte ve okul başarılarını düşürmektedir, denilebilir. Otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin anne- babalarının öğrenim durumlarının, demokratik tutum puan ortalamaları yüksek öğrencilerin anne-babalarının öğrenim durumlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu düşük olan ailelerin genellikle otoriter tutum ile çocuklarını yetiştirdikleri görülmektedir. Alt sosyo ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan okullarda otoriter tutum puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve ailelerdeki çocuk sayısının da fazla olduğu görülmektedir. Otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin, ders dışı ve derslerle ilgili konularda yardım almaya uzak oldukları, ailelerinin karşı cinsten özel arkadaşlığa hoşgörüsüz oldukları görülmektedir. Otoriter tutum, çocuğu sindirmekte, öğrencinin yetenek ve gizilgüçlerini ortaya koymada engel teşkil etmektedir.

Otoriter tutum çocuğa istekleri yaptırma ve sınırlarını aşmayan çocuk olma yönünde etkili olabilir fakat yetişkin yaşamında bu çocukların silik, kendi isteklerini yaşayamayan ve başkaları tarafından kullanılabilen insanlar oldukları görülmektedir. Çocukların kendi kendine yetebilen, özerk, kendine güvenen ve topluma kendini kabul ettirebilen bireyler olarak yetişmesi için demokratik bir ortamda eğitim ve öğretimlerinin verilmesi gerekmektedir. Demokratik bir ortamda yetişen ve eğitilen her çocuk demokratik olmayı öğrenecektir. Anne-babaların ve eğitimcilerin bu bakımdan tutumlarını tekrar gözden geçirmeleri gerekmektedir.

Anne- baba tutumlarında demokratik puan ortalamaları arttıkça öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri azalmakta, okul başarılarının arttığı görülmektedir. Demokratik

tutum çocukların kendilerini ifade etme ve kendileri olma yönünden onlara fırsat verdiğinden; öğrenci okul hayatında da kendini en iyi şekilde ortaya koyacaktır.

Araştırmada, okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerine anne-baba tutumlarının etkileri belirlenip karşılaştırılmıştır. Buna göre demokratik tutum arttıkça öğrencilerin daha başarılı ve sürekli kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan öğrencilerin okul başarılarını artması, sürekli kaygı düzeylerinin yükselmemesi için öncelikle anne- babaların ve eğitimcilerin önemli görevleri vardır. Okul başarısı üzerinde etkili olan faktörlerin bilinerek çözülmesi yolunda çalışmalar yapmak gençleri daha sağlıklı ve üretken hale getirecektir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, otoriter tutum ve sürekli kaygı düzeyinin yüksek olması, öğrencilerin okul başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek öğrenciler; diğer öğrencilere göre daha huzursuz, endişeli, karamsar, stres altında daha duyarlıdır ve yoğun duygusal tepkide bulunurlar. Bu yüzden bu tip öğrencilerin okul başarıları da düşük olmaktadır. Sürekli kaygı düzeyini normal ölçülerde tutmak ve onları başarılı kılmak için anne- babaların ve eğitimcilerin hoşgörü sınırlarını genişletmeleri gerekmektedir.

Bu araştırma öncelikle ebeveynlere, çocuklarına gösterdikleri tutumları tekrar gözden geçirmeleri ve demokratik tutumlara sahip olma yolunda atacakları adımları planlama yönünden önemli bir adım atmaları için kılavuz olacaktır. Öğretmen ve eğitimcilerin, öğrencilerin okul başarılarını değerlendirirken göz önünde bulunduracakları kriterler yönünden bilgi edinmelerini sağlayacak ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre başarı belirlenecektir.

Öğrencilerin psikolojik, fizyolojik ve sosyal açıdan daha sağlıklı ve başarılı bireyler olmalarını sağlamak için onlara güvenmek, onları kabul etmek ve onlara saygı duymak gerekmektedir.

HAYDİ ONLARIN BAŞARISI İÇİN ELELE VERELİM!

KAYNAKLAR

- ADLER, A., “İnsanı Tanıma Sanatı”, İstanbul Say Yayınları 3. Baskı, 1992.
- AKBOY R., “Öğretmen Adaylarında Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerinin Belirlenip Karşılaştırılması ve Kaygı Alanlarının Saptanması”, İzmir, D.E.Ü., Buca Eğitim Fakültesi, Yayın 1, 1991.
- AKBOY R., “Eğitim Psikolojisi” İzmir, Bornova, 1997.
- AKBOY R., “Fen Lisesi ve Genel Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramı, Denetim Odağı ve Sürekli Kaygı Açısından Karşılaştırılması”, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Konya Kongre Kitabı, Selçuk Üniversitesi, 1998.
- ARGUN Y., “Anne-babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Ortaokul Öğrencilerinin Denetim Odağı Üzerine Etkileri”, D.E.Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü , Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1995.
- ARSEVEN A., “Akademik Benlik Kavramı İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki”, H.Ü. Doktora Tezi, Ankara, 1979.
- AVCIOĞLU S., “Kaygı Düzeyi ve Denetim Odağının Bireyin İş Verimi Üzerindeki Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1995.
- BALTAŞ A., “Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün başarı”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- BALTAŞ A., “Üstün Başarı”, Remzi Kitabevi, 15. Baskı, İstanbul, 1998.

- BAŞARAN İ.E., “Eğitim Psikolojisi”, Gül Yayınevi, Ankara, 1990.
- BAŞARAN B.I., “Lise Öğrencilerinde İlgi Alanı ve Yüksek Öğrenime Girişin Başarı Gündüsünün Gelişimi Açısından Kıyaslamalı Araştırması”, E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1980.
- BAŞARIR D., “Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler”, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1990.
- BAYMUR F., “Genel Psikoloji”, İnkılap ve Aka Yayınevi, İstanbul, 1976.
- BORJA A., “Başarının Sırları”, Çev:K.SUN, İstanbul, 1993.
- CELKAN H.Y. “Öğrencilerin Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkileri: Atatürk Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma”, Atatürk Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Erzurum, 1983.
- ÇANKAYA Ö., “Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi”, O.D.T.Ü., Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997.
- ÇEVİKER Ş., “1995 Yılında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavına İzmir İli Merkezinde Katılan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörler” D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir 1996.
- DURU A. “İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik saygıları İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki” D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir,1995.

- EKŞİ A., “Gençlerimiz ve Sorunları”, NT Baskı Atölyesi, İstanbul, 1982.
- ERCAN A.R. “Başarma Sanatı”, Alkım Kitapçılık, Ankara.
- ERDİNÇ G.A., İzmir İli Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı- Başarı ilişkisi”, D.E.Ü. Yüksek Lisans tezi, İzmir, 1995.
- ERSOY M.F., “İki Farklı Sosyo-ekonomik Düzeydeki Ana-Babaların Çocuklarına Uyguladıkları Disiplin Yöntemlerinin Karşılaştırılması, -Çocukların Algılayış Şekliyle-“E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1989.
- GAUDRY E., “Anxiety and Educational Achievement”,Sydney;Newyork, 1971.
- GEÇTAN E., “Varoluş ve Psikiyatri”, İstanbul, 1994.
- GEÇTAN E., “Psikanaliz ve Sonrası” Hürriyet Yayınları 1.Baskı, İstanbul, 1995.
- GEÇTAN E., “Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar”, Remzi Kitapevi , İstanbul,1993.
- GİRGİN G., “Farklı Sosyo-Ekonomik Kesimlerden 13-15 Yaş Grubu Öğrencilerinde Kaygı alanları ve Kaygı Düzeyinin Başarıyla İlişkisi”, D.E.Ü. Yüksek lisans Tezi, İzmir, 1990.
- GLASSER W. “Başarısızlığın Olmadığı Okul”, Çev:K.TEKSÖZ, İstanbul, 1997.
- GÖKÇE B., “Ortaöğretim Gençliğinin Beklenti ve Sorunları”, MEB Yayınları, Ankara, 1984.

- GÜLMEZ V., “Ailenin Toplumsal Konumunun Çocuğunun Eğitimi Üzerindeki Etkileri”, E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- GÜNER C., “Öğretmenlerin Öğrencilerin okuldaki Akademik Başarılarına Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1995.
- GÜNEYSU S., “Ana-Babaların Çocuklara Karşı Tutumları ve Çocuktaki Davranış Problemleri”, H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Doktora Tezi, Ankara, 1977.
- GÜVEN S., “Lise Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Okul içi Faktörler”, İnönü Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 1991.
- HORNEY K., “Nevrosis and Human Growth”, Newyork, 1968.
- İKİZ F.E., “Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2000
- KAPIKIRAN A.N. “11-12 Yaş Çocuklarında Denetim Odağına Bağlı Öğrenilmiş Çaresizlik Modelinin İncelenmesi ve Öğrenim Durumları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi”D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1993.
- KILIÇCI Y., “Üniversite Öğrencilerinin Kendilerini Kabullerini Etkileyen Bazı değişkenler”, H.Ü. Doçentlik Tezi, Ankara, 1981.
- KISA S.S., “İzmir İli Dershaneye Devam Eden Lise Son Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

- KOÇ N., “Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkinliğine İlişkin Bir Araştırma”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:153, Ankara, 1987.
- KULAKSIZOĞLU A. “Anne ve Baba Tutumları Açısından Gençlik Sorunları”, Aile ve Çocuk Dergisi, 1985.
- KUZGUN Y., “Ana-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi”, H.Ü. Doktora Tezi, Ankara, 1972.
- LE COMPTE G.-ÖNER N., “Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı”, Boğaziçi Üniversitesi, Yayın-333, 1976.
- LE COMPTE G. ve A., “Üç Sosyo-ekonomik Düzeyde Ankaralı Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları: Bir Ölçek Uyarlaması”, Psikoloji dergisi, 1976.
- LEIGH D.-PARE B., “Concise Encyclopaedia of Psychiatry”, MTP Press, Lancaster, England, 1982.
- MIHÇIOĞLU C., “Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz”, Ankara Üniversitesi S.B.F. yayın No:278, Ankara, 1969.
- MASLOW A.H., “Toward A Psychology of Being”, Newyork, 1970
- ONUR B., “Ergenlik Psikolojisi”, Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara, 1987.
- OSKEY G., “Ana-Baba-Ergen ilişkilerini Geliştirici Öneriler”, H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 1986.

- ÖK M., “13-15 Yaş Grubu Ortaöğretim Öğrencilerinde Kaygı Düzeyi”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1990.
- ÖNER N., “Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliği”, Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Ankara, 1977.
- ÖNER O., “Ergenlik Psikolojisi”.Derleyen: B. Onur, Öztekin Matbaası, Ankara, 1985.
- ÖZER R., “Başarı İhtiyacı ve Öğrenci Başarısı İçin Öneriler”, Rize Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü, Rize, 1997.
- ÖZGÜVEN İ.E., “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler”, H.Ü. Basımevi, Ankara, 1974.
- ÖZUSTA H.S., “Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması”, Türk Psikoloji Dergisi.
- PHARİS M.-MOSVİTZ M., “Psychological Reports,47,”
- ROTTER J.B., “Generalized Expectation For Internal Versus External Control of Reinforcement”, Psychological Monographs: General and Applied, 80.
- SARASON S.B., “Anxiety in Elementary School Children”, A Research Report, Newyork: John Wiley,1960.
- SARGIN N., “Lise 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerinin Belirlenip Karşılaştırılması”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1990.

- SKAALVİK E.M., “Acedemic Achievement Self-Esteem and Voluing of The School Some Sex Differences”, British Jaurnal of Educational Psychology, Norway, 1983.
- SPIELBERGER C., “Theory and Research in Anxiety”, Newyork :Academic Press, 1966.
- SPIELBERGER C., “Manual For-State-Trait Anxiety Inventory”, California Consulting Psychologists Press, 1970.
- ŞAHİN M., “Başarı Düzeyi Farklı Üç Grup Lise Öğrencisinin Kaygı Düzeyi Yönünden Karşılaştırılması”, A.Ü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1985.
- ŞENGÖNÜL T., “İzmir’de Ortaöğretim Kuruluşlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler”, E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1995.
- TATLİCAN Ü., “Ortaöğretimde Başarı- Sosyo-ekonomik Durum İlişkisi; Bergama İmam Hatip Lisesi, Cumhuriyet Lisesi, Bergama Lisesi Son Sınıf Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma”, E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1994.
- TORUCU B., “13-14 Yaşındaki Gençlerin Sosyo-ekonomik Düzeyi ve Ana-Baba Tutumlarındaki Farklılıkların Belirlenip Benlik Saygısına Etkisinin Araştırılıp Karşılaştırılması”, D.E.Ü. Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1990.
- ULUĞ F., “Okulda Başarı”, İstanbul, 1990

- ULUĞTEKİN S., “Çocuk Yetiştirme Açısından Ana-Baba-Çocuk İlişkileri”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi, 1984.
- YANBASTI G., “Kişilik Kuramları”, E.Ü. Edebiyat Fakültesi, İzmir, 1990.
- YAVUZER H., “Çocuk Psikolojisi”, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1984.
- YÖRÜKOĞLU A. “Gençlik Çağı”, T.C. İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara,1985.
- ZÜLEMYAN A.A. “Comparison of Cognitive Therapy: Modified Desensitization, Cognitive Behavior Modification and Control Groups for Reducing Anxiety”, Boğaziçi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1979.

EKLER

1- Ana-baba Tutum Envanteri.....	EK-1
2- Sürekli Kaygı Ölçeği.....	EK-2
3- Kişisel Bilgi Formu.....	EK-3

ANA-BABA TUTUMU ENVANTERİ

AÇIKLAMA

Bu ölçek anıya ve babanın sizlere karşı tutumunu ölçmek için hazırlanmıştır. Ölçekle 105 ifade vardır. Ölçeğe vereceğiniz cevapları cevap kağıdına işaretleyeceksiniz. Önce envanterdeki ifadeleri dikkatle okuyun. İfadelerin annenize babanıza, herikisine ya da hiçbirine uygun oluşuna göre, ona ait cevap aralığının içini iyice karalayınız. Cevabınızı değiştirmek istediğinizde ilk karaladığınız yeri iyice siliniz.

İfadelerin bazıları geçmiş bazıları geniş zamanlıdır. Anne ve babanızın size karşı tutumunda son zamanlarda bazı değişiklikler olmuş olabilir. Sizden istenen, anne ve babanızın size karşı GENELLİKLE nasıl davrandığını dikkate alarak ifadeleri cevaplandırmanızdır. Anne ya da babalarınızı kaybetmiş olanlar, varsa üvey anne ya da babalarının veya anne ya da babayı temsil eden yakınlarının tutumlarını dikkate alarak ifadeleri cevaplayabilirler.

ÖRNEK:

Bana sık sık hediyeler alır.

Yalnız annenizin size sık sık hediyeler aldığını babanızın hiç almadığını düşünelim. Bu durumda:

Hiçbiri	Anne	Baba	Herikisi
//	//	//	//

olarak cevaplayınız.

1. Arkadaşlarımı benim gözümle görmeye çalışırdı.
2. Sevmediğim bir yemeği sırf bana yarayacağı düşüncesiyle zorla yedirdiği çok olmuştur.
3. Daima kendi aklımı kullanmama ve kararlarımı kendim vermeme beni teşvik etmiştir.
4. Naderen beni bir işe teşvik edip desteklemiştir.
5. Küçük yanlışlarımı bile çok şiddetle cezalandırırdı.
6. Yerinde ve uygun kararlar verebileceğine inanır.
7. Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını vermiştir.
8. Gençlerin, ailelerinin seçeceği ya da onaylayacağı kimselerle evlenmesi gerektiği görüşündedir.

.Görgü kurallarını öğrenmede kendisinden hiç yardım görmedim.

0.Arkadaşlarımla evimde gelmesinden hoşlanmaz, benim onların evine gitmemi isterdi.

11.Karşılaşlığımı bir güçlükle kendi bulduğu çözüm yolunu uygulamaya beni zorlardı.

12.Bir çalışmaya girdiğim zaman kimin neden haklı olduğunu görmeme yardım eder.

13.Karşı cinsle arkadaşlığımı kendisine rahatça anlatabilirim.

14.Bireyi yapmamı üstüste söyler mazeretini dinlemez.

15.Karşı cinsten arkadaş edinmemi hoş karşılamaz.

16.Çok zaman beni dinlemeyecek kadar meşguldü.

17.Çok cana yakın ve müşfik bir insandır; çocuğu ölmekten gurur duyuyorum.

18.Yapabileceğimden fazlasını yapmaya beni zorlardı.

19.Sık sık beni başından atmak istediğini hissederdin.

20.Kendisine çok ihtiyacım olduğu zamanlar ya evde bulunmaz ya da fazla meşgul görünürdü.

21.Kötülemekten çok överdi ama bunda çok ileri gitmezdi.

22.Oldukça küçük bir yaştaiken bile kendime ilişkin ulak tefek kararlar almaya beni teşvik ederdi.

23.Dalma öfkesine hakını almış pek seyyok olarak ulak tefek şeylerle kızmıştır.

24.Sokağa çıkıp oynamak için her seferinde kendisinden izin almak zorundaydım.

25.Sofrada konuşmama izin vermezdi.

26.Bütün gün boyunca sokaklarda başı boş dolaşmama aldırmazdı.

27.Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinleyecek vakit vardı.

28.Okul gezilerine katılmama izin vermez.

29.Beni benimsenmekten çok bana kullandığı duygusu içindedim.

30.Dalma gücüne ve kararlarının Isabelline güvenirdi.

31.Dalma yaptıklarımla yakından ilgilenirdi.

32.Okuldan parlak notlar getirmediğim zamanlar çok kızar.

33.Okulda üstün başarı göstermemde o kadar ısrat eder ki bu yüzden not konusunda aşırı derecede kaygılanırım.

34.Duygu ve ihtiyaçlarına karşı dalma hassas davranmıştır.

35.Bana yeterince özgürlük vermiştir.

36.Kimlerle arkadaşlık ettiğini onu pek ilgilendirmezdi.

37."Sırl benim için" hiçbir şey gelmez, birlikte çarşıya çıktığımızda şeker, ciklet, balon gibi şeyler almayı düşünmezdi.

38.Olmsellik konusunda o kadar mülaasıflı ki onun yanında bu konuya ilgi gösteremem.

39.Çocukken pis ve düzensiz bir kılıkla dolaşmamı onu rahatsız etmezdi.

40.Güç durumunda olduğum zamanlar bana dalma cesaret vermiştir.

41.Hiçbir zaman bir şeyi onu tatmin edecek kadar iyi yapmamı.

- 42.Dini ve siyasi konularda kendisi ile aynı fikirde olmadığım zaman benimle daima alay etmiş ve benim bu konuları kavrayamayacak kadar cahil olduğumu ileri sürmüştür.
- 43.Haklı olduğum zaman bunu bana açıkça söylerdi.
- 44.Görüşlerim, fikirlerim, duygu ve ihtiyaçlarımla ilgilenmezdi.
- 45.Ancak hak ettiğim zaman beni cezalandırmıştır.
- 46.Benimle ilgili bir karar alınırken istek ve ihtiyaçlarımı dikkate alır.
- 47.Cinsiyet ile ilgili konulara karşı normal ve sağlıklı bir tavır geliştirmeme yardım etti.
- 48.Geleceğine karşı içten bir ilgi göstermiş, ama hiçbir zaman amaçlarımı kendisi belirlemeye kalkışmamıştır.
- 49.Bir derdim olduğum zaman beni dinlemeye hazırdı.
- 50.Anlaşamadığımız konularda da fikirlerimi rahatça anlatımama imkan verir ve beni sabırla dinler.
- 51.Hakkımdaki kararları çok kere kendisi verir.
- 52.Bana karşı o kadar soğukluk ki "acaba öz çocuğu değilmiyim?" diye bir şüphe vardı içimde.
- 53.Kazancı elverdiği halde benim için para harcamaktan çekinir, yenecek kadar harçlık vermezdi.
- 54.Kendisine sormaksızın kişisel eşyalarından herhangi birini alıp kullanmama izin vermiştir.
- 55.Uygun zamanlarda kendisinden izin almaksızın oynamak için sokağa çıkabilirdim.
- 56.Bugün bile kendisine sormadan bir arkadaşımın sinemaya gidemem.
- 57.Okuldan ya da gezmeden eve ne zaman döndüğüm onu hiç ilgilendirmezdi.
- 58.Kendisinden gerçekleştirilemediği arzularını ben de gerçekleştirmiş görmek istediğimi hissediyordum.
- 59.Ebilseniz kızlıtlığım zaman çok kızardı. Bu yüzden bazı sevdiğim oyunlara katılmazdım.
- 60.İlgil ve yeteneklerine uygun meslek seçmede beni serbest bırakmıştır.
- 61.Bir güçlükle karşılaştığımda istediğimi yardımcı sağlar fakat kararı bana bırakırdı.
- 62.Beni başından savmak istediğini hissederdim.
- 63.Nadiren bana bir şeyler öğretmeye çalışırdı.
- 64.Beni daha temiz ve güzel giydirebilirdi inancındayım.
- 65.Namangı bir konuda isabetli karar verebileceğine inanmazdı.
- 66.Beklentilerine uygun davranmazsam bazen haftalarda bana köser.
- 67.Allenizi ilgilendiren konularda benim de fikrimi sorar, karar verirken dikkate alır.
- 68.Sağlık kontrolüne ihtiyacım olduğunda bunu hep ihmal ederdi.
- 69.Ancak istediğini yerine getirdiğinde beni okşar öperdi.
- 70.Hastalıklarında benimle pek az ilgilendirir.
- 71.Eve geldiğinde arkadaşlarımla iyi davranırdı.
- 72.Vakili olduğum halde derstlerine hiç yardım etmezdi.
- 73.Bana daha az hükmetmesini isterdim.

74. Makul hudutlar içinde mümkün olan fırsatlara sahip olmama inanırdı.
75. Varlığımdan habersiz görünür hiçbir konuda ilgilil sormaz.
76. Beni cezalandırdıktan sonra aşırı sevgi ve şelkal gösterirdi.
77. Esprili bir kimsedir ama hiçbir zaman benimle alay etmemişler.
78. Kendisine yaklaştığımda çok kere soğuk bir şekilde karşılık verirdi.
79. Okulda aldığı nollar onu hiç ilgilendirmez.
80. Hoşlanmadığı kimselerle arkadaşlık etmemi kesinlikle yasaklar.
81. Elbiselerimin kumaşlarını ve biçimlerini kendisi seçerdi.
82. Yüksek öğrenimi yapmazsam çok mutsuz olacağımı ima eder dururdu.
83. Bir başkası ile konuşurken kendisine soru sormama ya da kendisinden bir şey istememe kalıyen kızmazdı.
84. Beni dünyaya getirdiğine pişman görünürdü.
85. Hiçbir zaman nerede olduğunu ve ne yaptığını merak eder görünmemişler.
86. Beraber çalışırken işlerin nasıl ve neden böyle olduğunu açıklamaya çalışır.
87. Daima iyi bir çocuğun, ana-babasının istediği biçimde yetişen onların dediklerini aynen yerine getiren kimse olduğunu söyler dururdu.
88. Kendisini memnûn etmek için bu alanda okuyorum. Oysa hayatımı başka türlü kazanmak isterdim.
89. Cinsiyet konusunda karşılaştığım problemlerimi kendisine açtığımda çok ilgisiz davranmışlar.
90. Yalnız derslerimle uğraşmamı ister, oyun oynamak istediğim zaman çok öfkelenirdi.
91. Yatma saatim gelince beni hemen yatağa yollar. Mısafir çocukları ile oynamama izin vermezdi.
92. Ergenlik çağında benimle pek az meşgul olmuşlar.
93. Yemeğini hazırlamadığı için aç kaldığım olmuşlar.
94. Beni anlamak için daima içten bir gayret sarfederdi.
95. Üzünlülü anlarında bana çok az şelkal göstermişler.
96. Bana her zaman iyi bir herber oldu ve hiçbir zaman davranışlarına hükmetmedi.
97. Tabağındakileri tamamen bitirmeden sofradan kalkmama izin vermez.
98. Beni nadiren cezalandırırdı ve hiçbir zaman arkadaşlarının yanında utandırmadı.
99. Bana ait kararları çok kere kendisi verirdi.
100. Çocukların davranışlarındaki değişiklikleri kontrol altında tutmalarını gerektiren sayırdı.
101. Onun gözünde değersiz bir insanım.
102. Beni cezalandırmakla soruları benimle konuşup tartışmayı tercih eder.
103. Karşı cins hakkında daima korku ve güvensizlik uyandıracak telkinlerde bulunur.
104. Anlatıklarını daima çankulağı ile dinler fakat hiçbir zaman sırlarını öğrenmeye kalkışmaz.
105. Başkalarına benden daha fazla önem verir, daha nazik davranır.

KENDİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

C.D. Spielberger, R.L. Gorsuch ve R. Lushene İngilizce olarak geliştirilmiş ve Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nde Necla ÖNER ve Ayhan LECOMPTE tarafından Türkçe'ye adapte edilmiştir.

STAI FORM TX - 2

CinsiyetYaşMeslekTarih

YÖNERGE: Aşağıdaki kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak (son bir haftadır) nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını, karalamak suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin. Mümkünse maddelerin hepsine yanıt verin.

	Nadiren	Bazen	Çok Zaman	Hemen Her Zaman
1. Genellikle keyfim yerindedir.	()	()	()	()
2. Genellikle çabuk yorulurum.	()	()	()	()
3. Genellikle kolay ağlarım.	()	()	()	()
4. Başkaları kadar mutlu olmak isterim.	()	()	()	()
5. Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıyorum.	()	()	()	()
6. Kendimi dinlenmiş hissedirim.	()	()	()	()
7. Genellikle sakin, kendime hakim ve soğukkanlıyım.	()	()	()	()
8. Güçlerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim.	()	()	()	()
9. Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.	()	()	()	()
10. Genellikle mutluyum.	()	()	()	()
11. Herşeyi ciddiye alır ve etkilenirim.	()	()	()	()
12. Genellikle kendimi emniyette hissedirim.	()	()	()	()
13. Genellikle kendime güvenim yoktur.	()	()	()	()
14. Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınıyorum.	()	()	()	()
15. Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim.	()	()	()	()
16. Genellikle hayatımdan memnunum.	()	()	()	()
17. Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder.	()	()	()	()
18. Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam.	()	()	()	()
19. Akli başında ve kararlı bir insanım.	()	()	()	()
20. Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin eder.	()	()	()	()

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaşamınızda okul başarısı önemli bir yer tutmaktadır. Bunun için sizlerin okul başarılarınıza bakışınızı buna ilişkin düşünce ile kaygılarınızı belirlemek amacıyla bu araştırma yapılmaktadır. İsim yazmaya gerek yoktur. Verdiğiniz bilgiler araştırmacıda kalacak ve gençlerin sorunlarını daha doğru anlamak amacıyla kullanılacaktır. Bu nedenle doğru ve samimi yanıtlarınıza ihtiyaç vardır. Şimdiden katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

- 1-)Okulunuz: 1-Atatürk Lisesi
2-Kız Lisesi
3-Cumhuriyet Lisesi
4-Buca Lisesi
5-İnönü Lisesi
- 2-)Yaşınız: 1- 13 3- 15
2- 14 4- 16 ve diğer.....
- 3-)Cinsiyet: 1-Kız 2-Erkek
- 4-)Ailenizin ekonomik durumu nasıldır?
1-Çok yüksek-yüksek
2-Yüksekçe-orta
3-Orta
4-Düşük
5-Çok düşük
- 5-)Evde kimlerle oturuyorsunuz?
1-Anne-baba-kardeş
2-Anne-baba-kardeş-aile büyükleri
3-Akrabalarla
4-Diğer.....
- 6-)Annenizin öğrenim durumu
1-İlkokul 2-Ortaokul
3-Lise 4-Yüksekokul
5-Okur-yazar değil
- 7-)Babanızın öğrenim durumu
1-İlkokul 2-Ortaokul
3-Lise 4-Yüksekokul
5-Okur-yazar değil
- 8-)Anneniz: 1-Sağ 2-Ölü
- 9-)Babanız: 1-Sağ 2-Ölü
- 10-)Anneniz: 1-Öz 2-Üvey
- 11-)Babanız: 1-Öz 2-Üvey
- 12-)Kardeş sayısı:
1-Bir 2-İki
3-Üç 4-Dört ve diğer.....
- 13-)Kardeşler arasında kaçınıcı çocuksunuz?
1-İlk 2-Orta
3-Son 4-Diğer.....
- 14-)Babanızın size karşı tutumu nasıldır?
1-Otoriter
2-Demokratik
3-İlgisiz
- 15-)Annenizin size karşı tutumu nasıldır?
1-Otoriter
2-Demokratik
3-İlgisiz
- 16-)Anne-babanızın okul başarısına bakışı?
Okul başarısı onlar için:
1-Çok önemli
2-Önemli
3-Pek önemli değil
4-Hiç önemli değil

- 17-)Yaşamınızı en uzun süre geçirdiğiniz yer:
1-Köy 2-Kasaba
3-Şehir 4-Diğer.....
- 18-)Sınıf arkadaşlarınızla karşılaştığınızda kendinizi ne kadar başarılı buluyorsunuz?
1-Çok başarılı 2-Başarılı
3-Orta 4-Az başarılı
5-Başarısız
- 19-)Yukarıdaki soruya olumsuz yanıt verdiyseniz nede-nini açıklayınız.
1-Çalıştığım halde başaramıyorum
2-Bireysel sorunlarım nedeniyle
3-Ekonomik sorunlar nedeniyle
4-Ailevi sorunlar nedeniyle
5-Diğer.....
- 20-)Okul başarısı yüksek olan öğrencileri nasıl algı-lıyorsunuz?
1-İlgilenmiyorum
2-Çok çalıştıklarını düşünüyorum
3-Sorunları olmadığını düşünüyorum
4-Diğer.....
- 21-)Okul başarısı düşük olan öğrencileri nasıl algı-lıyorsunuz?
1-İlgilenmiyorum
2-Yeterince çalışmadıklarını düşünüyorum
3-Sorunları nedeniyle başarısız olduklarını düşünüyorum
4-Diğer.....
- 22-)Derslerle ilgili sorunlarınızda kimlerden en çok yardım görüyorsunuz?
1-Öğretmenler 2-Arkadaş
3-Aile 4-Görmüyorum
5-Diğer.....
- 23-)Bu yardım size yetiyor mu?
1-Evet 2-Hayır
- 24-)Eğer yetmiyorsa neden yetmiyor?
1-Yeterince ilgili değilim
2-Ben işbirliği yapmıyorum
3-Diğer.....
- 25-)Ders dışı özel hayatınızla ilgili sorunlarınızda kimlerden yardım görüyorsunuz?
1-Öğretmenler 2-Arkadaş
3-Aile 4-Rehber Öğretmen
5-Diğer.....
- 26-)Bu yardım size yetiyor mu?
1-Evet 2-Hayır
- 27-)Eğer yetmiyorsa neden yetmiyor?
1-Yeterince ilgili değilim
2-Benim sorunlarım çok fazla
3-Ben işbirliği yapmıyorum
4-Diğer.....
- 28-)Karşı cinsten özel bir arkadaşınız var mı?
1-Evet 2-Hayır
- 29-)Aileniz bu konuda:
1-Hoşgörülü 2-Hoşgörüsüz