

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MÜKEMMELİYETÇİLİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
ANNELERİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ÇOCUKLARIN
KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Mehmet UZUN

İZMİR

2018

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MÜKEMMELİYETÇİLİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
ANNELERİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE
ÇOCUKLARIN KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Mehmet UZUN

**Danışman
Doç. Dr. Tolga GÜNVAR**

**İZMİR
2018**

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programının Annelerin Mükemmeliyetçilik ve Çocukların Kaygı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

18/01/2018

Mehmet UZUN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Tolga GÜNDAR



Üye : Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatih Özcan



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18.01.2018



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecim boyunca beni sürekli destekleyen, kararlarım saygı duyan, yapıcı yönlendirmeleri ile farklı bir bakış açısı kazanmamı sağlayan, her durumdaki itinalı iletişimi ile bana örnek olan, olanca iş yoğunluğu içinde kıymetli vaktini ayıran, yardımlarını, görüşlerini ve en önemlisi sabrını benden hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım, sayın hocam Doç. Dr. Tolga GÜNVAR' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim sürecim boyunca yalnızca derslerinden değil, aynı zamanda tutumlarından da birçok şey öğrendiğim, sıcak tavrını ve sonsuz desteğini sürekli hissettiğim saygı değer hocam Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca, uzun soluklu bir süreç olan eğitim sürecimde; farklı disiplinlerdenengin bilgilerini aktaran, deneyimlerini cömertçe paylaşan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her durumda beni destekleyen, üzerimde çok fazla emekleri bulunan aileme ve gerek duygusal anlamda gerekse akademik anlamda kendisini her an yanımda hissettiğim, sonsuz desteğini ve fedakârlığını esirgemeyen eşim Ayşe UZUN'a gösterdiği anlayıştan dolayı en içten teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet UZUN

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
TEZ KABUL ONAY FORMU.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ.....	viii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Araştırmanın Önemi ve Amacı	3
1. 3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	4
1. 4. Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
1. 5. Araştırmanın Denenceleri	5
1. 6. Araştırmanın Sayıtları.....	6
1. 7. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1. 8. Tanımlar	7
1. 9. Kısaltmalar	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	8
2. 1. Mükemmeliyetçilik	8
2. 1. 1. Mükemmeliyetçiliğin Kuramsal Temelleri	15
2. 1. 1. 1. Psikanalitik Kuram.....	15
2. 1. 1. 2. Bütüncül (Holistik)Yaklaşım	16
2. 1. 1. 3. Bireysel Psikoloji	16

2. 1. 1. 4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım	18
2. 2. Kaygı Tanımı ve Gelişimi.....	20
2. 2. 1. Durumluk ve Sürekli Kaygı.....	24
2. 2. 2. Çocukluk Döneminde Kaygı	25
2. 2. 3. Kaygının Kuramsal Temelleri	27
2. 2. 3. 1. Psikanalitik Yaklaşım.....	27
2. 2. 3. 2. Bütüncül Kuram	31
2. 2. 3. 3. Bağlanma Kuramı	32
2. 2. 3. 4. Varoluşçu Yaklaşım	32
2. 2. 3. 5. Davranışçı Yaklaşım	33
2. 2. 3. 6. Bilişsel – Davranışçı Kuram.....	33
2. 3. Psikoeğitim.....	35
2. 4. Bilişsel Davranışçı Terapi.....	38
2. 4. 1. Bilişsel Terapi.....	39
2. 4. 1. 1. Otomatik Düşünceler	41
2. 4. 1. 1. 1. Bilişsel Hatalar	42
2. 4. 1. 2. Ara İnançlar.....	44
2. 4. 1. 3. Temel İnançlar	44
2. 4. 2. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi	45
2. 5. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar	46
2. 5. 1. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	46
2. 5. 2. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	51
2. 6. Kaygı İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	56
2. 6. 1. Kaygı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	56
2. 6. 2. Kaygı İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	59
2. 7. Mükemmeliyetçilik İle Kaygı Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar.....	61

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	64
3. 1. Araştırmanın Modeli (Deseni)	64
3. 2. Verilerin Toplanması	65
3. 3. Veri Toplama Araçları	68

3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu	68
3. 3. 2. Çocuklar İçin Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri	68
3. 3. 3. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	69
3. 4. Çalışma Gruplarının Oluşturulması	70
3. 5. İşlem (Psikoeğitim Programı)	73
3.6. Verilerin Analizi	76

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	78
---------------------------	----

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	92
5.1. Annelerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	92
5.2. Çocuklarının Kaygı Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	94
5. 3. Öneriler	96
5. 3. 1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler:	96
5. 3. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:	97
KAYNAKLAR	98
EKLER.....	117

TABLO LİSTESİ

S.N.

Tablo 1- Psikoeğitsel Gruplar ile Grupla Psikolojik Danışmanlığın Farklılıkları.....	36
Tablo 2- Deneysel Desen.....	65
Tablo 3- Araştırma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	67
Tablo 4- Çalışmada Yer Alan Annelerin Çocuklarının Gruplara Göre Demografik Özellikleri.....	71
Tablo 5- Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Demografik Özellikleri.....	84
Tablo 6- Psikoeğitim Programı Oturumlarının Kazanımları.....	75
Tablo 7- Deney ve Kontrol Grubuna Ait Demografik Verilere İlişkin Mann Whitney U Testi	78
Tablo 8- Deney ve Kontrol Grubunun Eğitim Seviyesine İlişkin Kay-Kare Testi....	79
Tablo 9- Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	80
Tablo 10- Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ Ön Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	81
Tablo 11- SKÖ Ön Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	82
Tablo 12- Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	83
Tablo 13- Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	84
Tablo 14- SKÖ Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	85
Tablo 15- Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ İzleme Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	86
Tablo 16- Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ İzleme Testi Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	87
Tablo 17- SKÖ İzleme Testi Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	88
Tablo 18- Deney Grubu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına Ait Friedman Testi Sonuçlar.....	89
Tablo 19- Kontrol Grubu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına Ait Friedman Testi Sonuçları.....	90

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1-Mükemmeliyetçiliğin Devam Etme Nedenleri.....	13
Şekil 2- Bilişsel Model (Beck, 2001).....	41



ÖZET

MÜKEMMELİYETÇİLİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ANNELERİN MÜKEMMELİYETÇİLİK VE ÇOCUKLARIN KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Bu araştırmanın temel amacı annelere yönelik hazırlanan Bilişsel Davranışçı Terapi temelli Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve 9-12 yaş aralığındaki çocuklarının kaygı düzeylerine etkilerinin araştırılmasıdır.

Çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında resmi bir ilkokulda eğitim gören çocuklar ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kapsamında 2x3'lük (deney-kontrol grubu, ön test-son test- izleme testi ölçümlü) deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi amacıyla 417 anneye, “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Oral, 1999)” ve çocuklarına “Çocuklar İçin Sürekli Kaygı Envanteri (Özusta, 1993)” uygulanmıştır. Ölçüm sonucunda sağlıklı veriler değerlendirilerek anne ve çocuklardan ortalamanın üzerinde puan alanlar eşleştirilmiş ve annelerden yansız bir biçimde 14'er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuş fakat deney grubunda yer alan 2 üye oturumları tamamlayamamıştır.

Uygulama aşamasında deney grubunda yer alan anneler ile ön görüşme haricinde, haftada bir gün olmak üzere sekiz oturumluk “Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programı” yürütülmüştür. Kontrol grubunda yer alan anneler ile herhangi bir çalışma yürütülmemiştir. Deney grubu ile yürütülen çalışmadan bir hafta sonra çalışmaya dâhil edilen anne ve çocuklara son test uygulaması yapılmıştır. Bunun yanında uygulanan programın etkisinin kalıcılığını değerlendirmek amacıyla 3 ay sonra aynı gruba izleme testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, uygulanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik alt boyutları (Kendine yönelik, Başkalarına yönelik, Başkalarının kendinden beklentilerine yönelik) ve toplam puan düzeyi üzerinde anlamlı derecede etkisinin olduğu, kazanılan bu etkinin 3 ay sonra yapılan izleme testinde kalıcılığını koruduğu tespit edilmiştir. Çocuklar açısından ise annesi deney grubunda bulunan çocukların kaygı düzeyinin, annesi kontrol grubunda bulunan çocukların kaygı düzeylerine göre uygulama sonrası son test ölçümünde anlamlı bir farklılık gözlenmez iken 3 ay sonra yapılan izleme testinde annesi deney grubunda bulunan çocukların kaygı puan ortalamasının, annesi kontrol grubunda yer alan çocuklara göre anlamlı derecede daha düşük olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, alan yazına dayalı olarak tartışılmış, programın uygulayıcılarına ve benzer yönde çalışma yapacak olan araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikoeğitim, Mükemmeliyetçilik, Kaygı.

ABSTRACT

THE EFFECT OF PSYCHOEDUCATION PROGRAM OF PERFECTIONISM ON MOTHER'S PERFECTIONISM LEVEL AND CHILDREN'S ANXIETY LEVEL

The main purpose of this study is to investigate the effects of Cognitive Behavioral Therapy-based Perfectionism Psycho-educational Program prepared for mothers on the level of perfectionism of mothers and anxiety level of children aged 9-12 years.

The research was conducted with mothers and their children who were educated in an official primary school during the 2016-2017 academic year. In the research, 2 X 3 experimental design (experiment-control-pretest-posttest-follow up test) has been used. In order to determine the experimental and control groups, "The Multidimensional Perfectionism Scale (Oral, 1999)" was applied 417 mothers and the "Trait Anxiety Inventory for Children (Özusta, 1993)" was applied their children. As a result of the measurement, findings were analyzed; mothers and children who got scores above the average were matched. The experimental group and control group which each consisted of 14 participants were formed impartially but 2 participants in the experimental group could not complete their sessions.

During the implementation phase, eight sessions of "Perfectionism Psycho-Education Program" were conducted with the mothers in the experimental group one day in a week apart from the preliminary interview. No studies were conducted with the mothers in the control group. The mother and children who were included in the study a week after the research carried out by the experimental group were applied a final test. Besides, in order to assess the permanence of the effect of the applied program, the same group was applied a follow up test after 3 months.

As a result of this study, it has been found that the Perfectionism Psycho-educational Program has a significant effect on the perfectionism sub-dimensions of the mothers (self-oriented perfectionism, and other-oriented perfectionism, socially prescribed perfectionism) and total score level and this acquired effect retained its permanence in the follow-up test performed 3 months later. In terms of children, there was no significant difference in the anxiety level of the children whose mothers were in the experimental group compared to the anxiety level of the children whose mothers were in the control group, whereas in the follow-up test performed after 3 months, the anxiety score of the children whose mothers were in the experimental group was significantly lower than the anxiety score of the children whose mothers were in the control group. The results were discussed with the literature and proposals were made to the applicants of the program and to researchers working in the same field.

Keywords: Psycho-education, Perfectionism, Anxiety

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın önemine, amacına, problem durumuna, denencelerine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

1. 1. Problem Durumu

Bir çocuğun özerkliğini kazanmasında, yaşama sağlıklı bir biçimde uyum sağlayabilmesinde ve sosyalleşme sürecinde ailenin etkisi önemli bir belirleyicidir. Süreç içerisinde anne-babanın kişiliği, eğitim düzeyleri, meslekleri, sağlık durumları, yetiştirme biçimleri, ebeveynlerinden gördükleri davranışlar, evlilik ilişkileri gibi değişkenler çocuğu birinci derecede etkilemektedir (Aydınlı, 2002). Bu değişkenlere ek olarak günümüzün hızla değişen ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerinin ihtiyaç ve beklentilerine ayak uydurabilmek için bireyler kendilerine ulaşılması güç hedefler koyabilmekte, en iyiyi yakalamak için performanslarını arttırmaya çalışmaktadır (Altunbaş, 2014). Günümüz insanını etkileyen bu durumun sonuçlarından ise aile içerisinde en fazla çocuk etkilenmektedir.

Günümüzde çocuk daha doğmadan önce, en başta anne babalarının ve çevresindeki insanların hayalleri, beklentileri ve istekleri bulunmakta, doğumuyla birlikte ise geliştirme, iyileştirme çabaları başlamaktadır (Tire, 2011). Ailelerin bu girişim ve çabaları iyi niyetli ve olumlu bir durum olarak değerlendirmesine karşın zamanla hem kendi üzerlerinde hem de çocuklarının üzerinde olumsuz yansımaları görülmektedir. Tallis'e (2005) göre, çocuğun bakımı ile ilgilenen kişilerin çocuğa yönelik beklentisinin yüksek olması ve çocuğun bu beklentileri karşılayamaması halinde ceza vb. yaptırım uygulaması çocuğun kaygılı bir kişilik geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Bireylerin kendileri ve etrafındaki kişilere yönelik, olması

gerekenden daha yüksek beklentileri ise mükemmeliyetçilik ile ilişkilendirilmektedir (Hewitt ve Flett, 1991). Burns (1980), mükemmeliyetçiliği, kişinin kendisi için belirlediği ulaşılması güç, hatta imkânsız hedeflere ulaşma çabası olarak tanımlar ve bu doğrultuda kişinin hedeflerine ulaşması olanaksız olduğundan kendi benliğini başarısızlıkları ile değerlendireceğini bildirmektedir. Özellikle kendilerine ulaşılması imkânsız hedefler koyarak en iyi olmaları gerektiğini düşünen kişilerin; yaşamlarında başarısızlıkların tekrarlaması sonrasında çökkünlük ve kaygı gibi duygu durumları yaşama ihtimali artmaktadır (Stoeber, Scheneider, Hussain ve Mattheus, 2014). Çünkü aşırı mükemmeliyetçi eğilimleri olan bireylerin, uygun olmayan başa çıkma stratejilerini kullanmaya yatkın olması, stresli durumlar karşısında psikolojik rahatsızlıklara karşı dirençlerini düşürmektedir (Rudolph, Flett ve Hewitt, 2007).

Kişilerin mükemmeliyetçi davranış geliştirme sürecinde ailelerin etkisi göze çarpmaktadır. Konu ile ilgili araştırmacıların görüşleri incelendiğinde; Hamachek (1978), bireylerin aile ilişkilerinden ötürü mükemmeliyetçilik geliştirdiğini ailesinin onayını alabilmek ve beğenilmek için mükemmel olması gerektiği görüşünü geliştirdiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Hollender (1965), kişilerin ailelerinden kabul görme isteklerinden ötürü güvensizlik duyduklarını ve bu durumda onların hatasız ve başarılı olmalarını istemeleri nedeniyle mükemmeliyetçi kişilere dönüştüklerini savunmuştur. Pacht (1984) ise kişilerin mükemmeliyetçi oldukları ölçüde sevmeye değer kişiler olacaklarını düşünmeleri ve etraflarındaki kişiler tarafından sevilme duygusunu kendilerine yaşatabilmeleri için böyle bir yol seçtiklerini söylemiştir.

Sonuç olarak, önlerine ulaşılması güç hedefler koyularak uygun olmayan beklentilerle karşı karşıya bırakılan çocuklar, ebeveynlerinin sevgi ve takdirini alabilme adına bir takım çabalara girmekte bunları tam olarak karşılayamadığı durumda ise bir takım psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir. Bu durum çocukların sosyal ve duygusal ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına; performanslarında ve özsaygılarında düşmeye neden olabilmektedir. Çocukların bebeklik dönemi ve ilerleyen zamanlarında anneleri ile daha fazla zaman geçirdikleri, annelerinin yönlendirmelerine daha fazla maruz kaldıkları düşünülerek bu araştırmanın temel

problemi; annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik ve çocukların kaygı düzeyine etkisinin olup olmadığını araştırmak olarak belirlenmiştir.

1. 2. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Mükemmeliyetçilik, ilk bakışta olumlu bir özellik gibi görünmesine karşın, insan yaşamını kolaylaştırmak ve zenginleştirmek yerine, kişinin kendisine ve çevresine rahatsızlık verebilen bir kişilik özelliğidir (Antony ve Swinson, 2000). Bazıları için mükemmeliyetçilik, karışık bir dünyayı düzenli hale getirmek için kullanışlı bir özellik anlamına gelebilir. Fakat mükemmeliyetçilikle çok fazla uğraşanlar için bu durum, hayatın zevklerini yok eden bir felaket halini alabilir. Hatta bazı durumlarda ağır kaygı bozukluklarına yol açabilmektedir (Antony ve Swinson, 2000). Özellikle, mükemmeliyetçi kişilerde; depresyon, performans kaygısı, sınav kaygısı, sosyal kaygı, utanma, kendini eleştirme, öfke zorlanmaları gibi ciddi duygulanım bozuklukları görülebilmektedir (Burns, 1980; Antony ve Swinson, 2000).

Çocuk, annenin mükemmeliyetçiliğinden doğrudan etkilenebildiği gibi annenin mükemmeliyetçiliğe bağlı kaygısı üzerinden dolaylı olarak da etkilenebilir. Kaygının, kökeninin çocukluk yıllarında atıldığı ve öğrenilen bir duygu olduğu düşünüldüğünde (Geçtan, 2012), çocukluk döneminde maruz kalınan aşırı reddedici, küçük düşürücü tutumlar, çocuğun fiziksel veya psikolojik baskı altında tutulması, aşırı koruyucu tutumlar, anne-babaların kaygı düzeylerinin yüksek olması, çocukta kaygının oluşmasına neden olabilmekte (Yavuzer, 2010), sonuç olarak annelerin kaygı düzeyi çocukların kaygı düzeyini etkilemektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Yapılan birçok çalışma da annelerin kaygı düzeyi ile çocukların kaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin varlığını göstermektedir (Aslan ve diğer., 1998; Muris, Merckelbach, Mayer ve Snieder, 1998).

Çocuk ve ergenlerde kaygı bozuklukları sık karşılaşılan bir durum olmakla beraber, kaygı sorunları; düşük benlik saygısı, sosyal yalıtım, yetersiz sosyal beceriler ve akademik sorunlar gibi birçok alanda olumsuz etkileriyle birliktedir (Klein ve Last,

1989). Bunların yanında kaygı bozukluğu yaşayan çocuk ve ergenlerde baş ağrısı mide ağrısı ve iritabl barsak sendromu gibi zayıf düşürücü fiziksel semptomlarda yaşanmaktadır (Livingstone ve diğer., 1988). Ayrıca çocuklukta yaşanan kaygı bozuklukları çocuğun ileriki yaşantısında ki psikopatolojinin diğer formları için genel bir risk yaratabilmektedir (Cole ve Morgan, 2001). Böylece kaygının erken yaşta önlenmesi ile sorunların gelişimine ve ileriki yaşlarda olumsuz etkilerinin artmasına fırsat verilmemiş olacaktır.

Daha önce yapılan çalışmalarda da ülkemizde bu yöndeki eksiklik belirtilmiş psikoeğitim programı geliştirilmesi yönünde önerilerde bulunulmuştur. Bu nedenlerle bu araştırmada, 9-12 yaş arası çocuğa sahip olan annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerine yönelik hazırlanan Bilişsel Davranışçı Terapi temelli psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik ve çocukların kaygı düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1. 3. Araştırmanın Problem Cümlesi

Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi: “9-12 yaş arası çocuğa sahip olan annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerine yönelik hazırlanan Bilişsel Davranışçı Terapi temelli psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik ve çocukların kaygı düzeylerine anlamlı bir etkisi var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

1. 4. Araştırmanın Alt Problemleri

1-Bilişsel Davranışçı Terapi temelli mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan (deney grubu) annelerin mükemmeliyetçilik düzeyleri, katılmayan (kontrol grubu) annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerine göre uygulanan program sonrasında ve 3 ay sonra yapılan izleme çalışmasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-Bilişsel Davranışçı Terapi ilkelerine dayalı hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan annelerin çocuklarının kaygı düzeyi, programa katılmayan annelerin çocuklarının kaygı düzeylerine göre çalışma sonrasında ve 3 ay sonra yapılan izleme çalışmasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1. 5. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın temel problemi ve alt problemleri doğrultusunda oluşturularak uygun istatistiksel tekniklerle sınanacak olan denenceler aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1- Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan deney grubundaki annelerin kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri, bu programa katılmayan kontrol grubundaki annelerin kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerine göre anlamlı olarak azalacaktır. Bu etki 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruyacaktır.

2- Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan deney grubundaki annelerin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri, bu programa katılmayan kontrol grubundaki annelerin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerine göre anlamlı olarak azalacaktır. Bu etki 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruyacaktır.

3- Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan deney grubundaki annelerin başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri, bu programa katılmayan kontrol grubundaki annelerin başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerine göre anlamlı olarak azalacaktır. Bu etki 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruyacaktır.

4- Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan deney grubundaki annelerin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) toplam puanları, bu programa katılmayan kontrol grubundaki annelerin ÇBMÖ toplam puanlarına göre anlamlı düzeyde azalacaktır. Bu etki 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruyacaktır.

5- Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programına katılan deney grubundaki annelerin çocuklarının sürekli kaygı düzeyleri, bu programa katılmayan kontrol grubundaki annelerin çocuklarının sürekli kaygı düzeylerine göre anlamlı olarak azalacaktır. Bu etki 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruyacaktır.

1. 6. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

- a) Araştırma kapsamında yer alan anneler “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği”ni, annelerin çocukları ise “Sürekli Kaygı Envanteri”ni içtenlikle yanıtlamışlardır.
- b) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçmek üzere hazırlandığı değişkenleri ölçebilme yeterliliğine sahiptir.
- c) Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların, deneysel koşullar dışındaki olgunlaşmalarının uygulanan program süresince aynı olduğu varsayılmıştır.
- d) Deney ve kontrol grupları deneysel koşullar içinde etkileşime girmemişlerdir.
- e) Araştırmadan elde edilen bulgular benzer gruplara da genellenebilir.

1. 7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1-Bu araştırma; İzmir ili Buca İlçesindeki Şehit Astsubay Ümit Başaran İlkokulu’nda 2016-2017 Eğitim-Öğretim döneminde eğitim gören 9-12 yaş arasındaki öğrenciler ve bu öğrencilerin anneleri ile sınırlıdır.

2-Bu araştırmada incelenen değişkenler, “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Sürekli Kaygı Envanteri”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

3- Araştırma bulguları sekiz oturumdan oluşan mükemmeliyetçilikle ilgili psikoeğitim programı ile sınırlıdır.

1. 8. Tanımlar

Mükemmeliyetçilik: Kişinin en iyiyi yapmak için aşırı çaba sarf etmesi ve aynı zamanda hata yapmaktan kaçınma eğilimidir (Burns, 1980).

Kaygı: Nedeni tam olarak belirlenemeyen bir sebepten dolayı hissedilen belirsiz sıkıntı hali, olumsuz bir şeylerin gerçekleşeceği ve bu durumun engelleyemeyeceğine ilişkin inanca sahip olunmasıdır (Köknel, 2005).

Psikoeğitim: Bilgi verme, deneyimleri paylaşma, insanlara nasıl problem çözeceklerini öğretme, destek verme ve insanların grup ortamının dışındaki kendi destek sistemlerini nasıl yaratacaklarını öğrenmelerine yardım etmenin amaçlandığı; insanların belli becerileri geliştirmelerine, belli konuları anlamalarına ya da farklı yaşam geçişlerini gözden geçirmelerine yardımcı olunduğu (Corey ve Corey, 2010), planlı ve yapılandırılmış etkinliklerin kullanıldığı, amaçların lider tarafından belirlendiği, önleme odaklı, öğretici ve programlı bir eğitimidir (Brown, 2013).

1. 9. Kısaltmalar

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

BDT: Bilişsel-Davranışçı Terapi

ÇBMÖ: Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

KYM: Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik

BYM: Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik

BKBYM: Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik Mükemmeliyetçilik

SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2. 1. Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik kavramı psikoloji alan yazınında 1950’li yılların başından bu yana birçok araştırmacı tarafından özellikle incelenmiş ve açıklanmaya çalışılmıştır (Antony ve Swinson, 2000). Kavram, en genel anlamıyla kişinin kendine ve başkalarına yönelik, koymuş olduğu yüksek standartlara ulaşmaya çalışmak ve bu standartları korumak olarak tanımlanmaktadır (Hill, Zrull ve Turlington, 1997). Yapılan tanıma benzer bir tanım da Frost, Marten, Lohart ve Rosenbiate (1990) tarafından, kişinin kendisini oldukça fazla bir şekilde eleştirel olarak değerlendirdiği, hedefe ulaşamamaya dair toleransının olmadığı, yüksek standartlarda performans sergileme çabası olarak belirtilmektedir. Bunun yanında kavram, farklı kuramcılar tarafından da farklı bakış açıları ile tanımlanmıştır. Örneğin; Burns (1980), takıntılı bir şekilde en iyi için çabalama, hata yapmaktan kaçınma ve kendi değerini sadece başarı ile değerlendirme eğilimi olarak, Flett ve Hewitt (2002); kusursuzluğa ulaşma ve kusursuz olma uğraşı olarak, Antony ve McCabe (2005); kendisi ve diğerleri için gerçekçi olmayan yüksek standartlara katı bir tutumla bağlı kişilik özelliği olarak tanımlamışlardır. Bu aşamada Pacht’e (1984) göre, mükemmeliyetçilik, kişiyi çatışmaya sürükleyen zayıflatıcı etkisinin yanı sıra fiziksel ve psikolojik sorunlara neden olan psikopatolojik bir durumdur.

Yapılan tanımlar incelendiğinde ilk dönemlerde araştırmacıların mükemmeliyetçiliği tek yönlü bir kavram olarak ele aldığı ve genellikle olumsuz etkileri üzerinde durduğu görülmektedir (Suddart ve Slaney, 2001). Fakat ilerleyen dönemlerde kavramın farklı yönleriyle beraber değerlendirilmesi gerektiğini düşünülerek çok boyutlu yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Kavramı çok boyutlu olarak ele alan kuramcılardan olan Hamachek (1978), iki türlü mükemmeliyetçilik

tanımlamaktadır: bunlardan normal olan; üst düzey bir çaba sergileme ve sonrasında tatmin olmadır. Bu kişiler kendilerine ulaşılabilir ve mantıklı hedefler koyarlar şayet başarısızlığa uğrarlarsa kendilerini küçük görmez ve özsaygılarını korurlar. Nörotik olan ise beklenen sonuca bir türlü ulaşamayacak kadar kendi kişisel kaynaklarının çok üzerinde yüksek beklentide olma ve asla tatmin olamama durumudur. Benzer şekilde Rice ve diğerleri (1998), kavramın farklı yönlerinin olduğunu bu nedenle uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik şeklinde iki boyutta incelenebileceğini belirtmektedirler. Bir başka sınıflama da Siegle ve Schuler (2000) tarafından içsel ve dışsal olarak yapılmış ve içsel mükemmeliyetçilik; kişinin kendisine yönelik yüksek standartlar koyması, dışsal mükemmeliyetçilik; etkileşimde bulunduğu başka kişilere yönelik belirlenen standartlar şeklinde tanımlanmıştır. Son dönem araştırmacılarından olan ve kavramı çok boyutlu olarak ele alan Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990), mükemmeliyetçiliği altı alt boyutta incelemişlerdir. Bunlar:

1-Hatalara Aşırı Dikkat: Başkaları tarafından olumsuz olarak değerlendirilmemek adına hata yapmayı başarısızlık ile denk görmek ve hatadan titizlikle kaçınmaya çabalamaktır.

2-Kişisel Standartlar: Kişinin kendisine karşı koymuş olduğu ve uyma konusunda zorunlu tuttuğu yüksek standartlar ve kurallardır.

3-Davranışlardan Şüphe Duyma: Kişinin yaptığı işlerden ve performansından şüphelenmesidir.

4-Organizasyon: Kişinin organizasyon ve düzen üzerine yoğunlaşmasıdır.

5-Ebeveyn Beklentileri: Kişinin, ebeveynlerinin kendinden beklentilerinin yüksek beklentilerinin olduğunu düşünmesidir.

6-Ebeveyn Eleştiriselliği: Kişinin ebeveynlerini kendisine karşı eleştirel olarak algılamasıdır.

Kavramı çok boyutlu olarak değerlendiren bir diğer kuramcılar olan Hewit & Flett (1991) ise mükemmeliyetçiliği üç boyutta ele alınmıştır. Bunlar:

1-Ben merkezli mükemmeliyetçilik: kişinin kendisine belirli hedefler koyması ve bu hedefe odaklanarak çalışması beklenen ve olumlu bir durum iken, bu hedefe ulaşma

yolunda yaşanan kaygı, stres, depresyon veya psikopatolojik sağlık problemleri ile olumsuz bir duruma dönüşmektedir (Flett, Panico ve Hewitt, 2011). Bu noktada kişinin kendisi için ulaşılması, uyulması imkânsız, gerçekçi olmayan standartlar ve kurallar koyması ve bu standartları temel alarak kendi davranışlarını aşırı şekilde eleştirmesi kendine yönelmiş mükemmeliyetçi eğilimlerin göstergesidir (Oral, 1999). Kişinin bu özelliği çocukluktan itibaren gelişmeye başlar ve çoğunlukla eksiklikler üzerine odaklanılır, kişisel standartlar genelleştirilir, hatalar kabul edilmez (Hewitt ve Flett, 1991; Flett ve diğ., 2011). Kişinin kendisine yönelik mükemmeliyetçi eğilimleri zamanla başkalarına yönelir ve etrafındaki kişilerin belirlenen standartlara uymasında ısrar eder, uyulmadığı takdirde sorunlar oluşmaya başlar. Bu mükemmeliyetçilik türü de başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliktir.

2- Başkasına yönelik mükemmeliyetçilik: mükemmeliyetçiliğin bu boyutunda temel nokta başkalarına ait beklentiler ve inançlardır (Oral, 1999). Kişi başkalarının kendisinin belirlediği kurallara uymasını bekler ve aşırı talepkardır. Bu beklentiler karşılanmadığı durumda ise karşısındaki kişileri eleştirir, bir takım olumsuz duygular yaşanır, güvensizlik oluşur ve karşı taraf suçlanmaya başlar (Circır, 2006). Ayrıca bu yönde eğilimi olan kişiler belirledikleri standartlara diğerlerinin uymadığını tespit ettikleri hallerde mükemmelin altında bir sonuçla karşılaşmamak adına genellikle başkalarına görev vermezler hatta bazı durumlarda başkalarının sorumluluğu olan işleri üstlenme gereği duyarlar (Antony ve Swinson, 2000; Şahin, 2011). Kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunda kişi kendisini eleştirir ve suçlarken, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilikte kişi etrafındakilere karşı suçlama, güvensizlik ve düşmanlık beslemektedir (Zhang, Gan ve Cham, 2007).

3-Başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik: Hewit & Flett (1991) tarafından orijinal adlandırması “socially prescribed perfectionism” olan mükemmeliyetçiliği bu boyutu ülkemizde farklı araştırmacılar tarafından; toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik, toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik, sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik, toplumsal beklentilere yönelik mükemmeliyetçilik vb. olarak adlandırılmıştır. Fakat ölçeğin uyarlama çalışmaları kapsamında Oral (1999)

tarafından başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik şeklinde çevrilmesinden dolayı çalışma genelinde bu şekilde adlandırılmıştır. Bu mükemmeliyetçilik boyutunda kişi toplumun kendisinden beklentilerini abartmakta, kendisinden yüksek standartlarda beklentilerin olduğunu bu standartlara ulaşamazsa onaylanmayacağını ve kabul edilmeyeceğini düşünmektedir (Erol, 2014). Özellikle kişinin kendisi için özel bir anlam ifade eden insanların, kendisinden yüksek beklentilerinin olduğunu bu standartlara ulaşması gerektiğini aksi takdirde sevilmeyeceğini, onaylanmayacağını ve reddedileceğini düşünmektedirler (Başer, 2007). Bu kişiler hedefledikleri standartların kendilerine başkaları tarafından dayatıldığını hissetmekte ve kendilerinin ulaşmaya çalıştıkları yüksek standartlara sahip olan kişilere karşı öfke, belirlenen standartlara ulaşamama durumunda depresyon ve başkaları tarafından yargılanma korkusu nedeniyle sosyal kaygı yaşama eğilimi göstermektedirler (Antony ve Swinson, 2000).

Kavram ile ilgili yapılan araştırmalar genellikle mükemmeliyetçiliğin nelere yol açtığı üzerine incelemelerde bulunmuş fakat mükemmeliyetçiliğin neden kaynaklandığı üzerinde çok fazla durulmamıştır (Shafran, Egan ve Wade, 2017). Kişinin mükemmeliyetçilik eğiliminin temelleri üzerine yapılan çalışmalar ise bireyin etkileşimde bulunduğu sosyal çevre ve gelişimini tamamladığı aile ortamının etkililiğine dair sonuçlara ulaşmıştır. Hollender (1965), bireyin güvensizlik duygusuna karşılık ailesinden kabul görme ihtiyacı olduğunu, bu ihtiyacından ancak kusursuz ve başarılı olması ile giderilebileceğini düşündüğü için mükemmeliyetçi yönelimlerde bulunduğunu savunmaktadır. Aynı şekilde Hamachek'e (1978) göre birey aile ilişkilerinde ebeveynlerinin onayını alabilmek ve beğenilmek için mükemmel olması gerektiğini düşünmektedir. Pacht (1984) ise kişinin etrafındaki kişiler tarafından sevilme ve takdir edilme duygusunu alabilmek için böyle bir tercihte bulunduklarını belirtmektedir. Flett, Hewitt, Oliver ve MacDonald'a (2002) göre ise birey içinde bulunduğu aile ve sosyal çevrenin oldukça katı ve zor şartlara sahip olması nedeniyle, bunlarla başa çıkabilmek için mükemmeliyetçiliği bir mekanizma olarak kullanmaktadır. Bu konuda geliştirilen modeller mükemmeliyetçi özelliklerin gelişimini farklı açılardan incelemiştir. Bu modeller;

Sosyal beklentiler modeli: bu modele göre mükemmeliyetçi özellikler çocuğun ailesi tarafından sevgi ve onayı kazanmak için çocukluk döneminde oluşturulan beklentiler nedeniyle geliştiğini belirtmiştir (Flett, Hewitt, Oliver ve Macdonald, 2002). Mükemmeliyetçi özelliklere sahip ebeveynlerin belirledikleri yüksek standartlar nedeniyle çocuklarının da bu yönde eğilim gösterdikleri vurgulanmaktadır (Chang, 2001).

Sosyal öğrenme modeli: mükemmeliyetçiliğin gözlem, taklit ve model alma yoluyla öğrenilmekte olduğunu, ebeveynlerin çocuğun kusurlu davranışlarını dikkate almaması, hataları ile sık sık yakınması, cezalandırılması, mükemmel davranış ve performansların ödüllendirilmesi sonucu geliştiğini savunmaktadır (Cook, 2012).

Sosyal reaksiyon modeli: mükemmeliyetçiliğin, çocuğun fiziksel veya psikolojik olarak zor koşullar ve olumsuz ortamlara maruz kalması nedeniyle bu durumun üstesinden gelmek için geliştirdiği kontrol duygusu olduğunu çünkü, sadece mükemmel olunması halinde başkalarının verebileceği zararlardan korunulacağı ve ancak bu şekilde incitilemeyeceğini düşündüğünü belirtmektedir (Flett ve diğ., 2002).

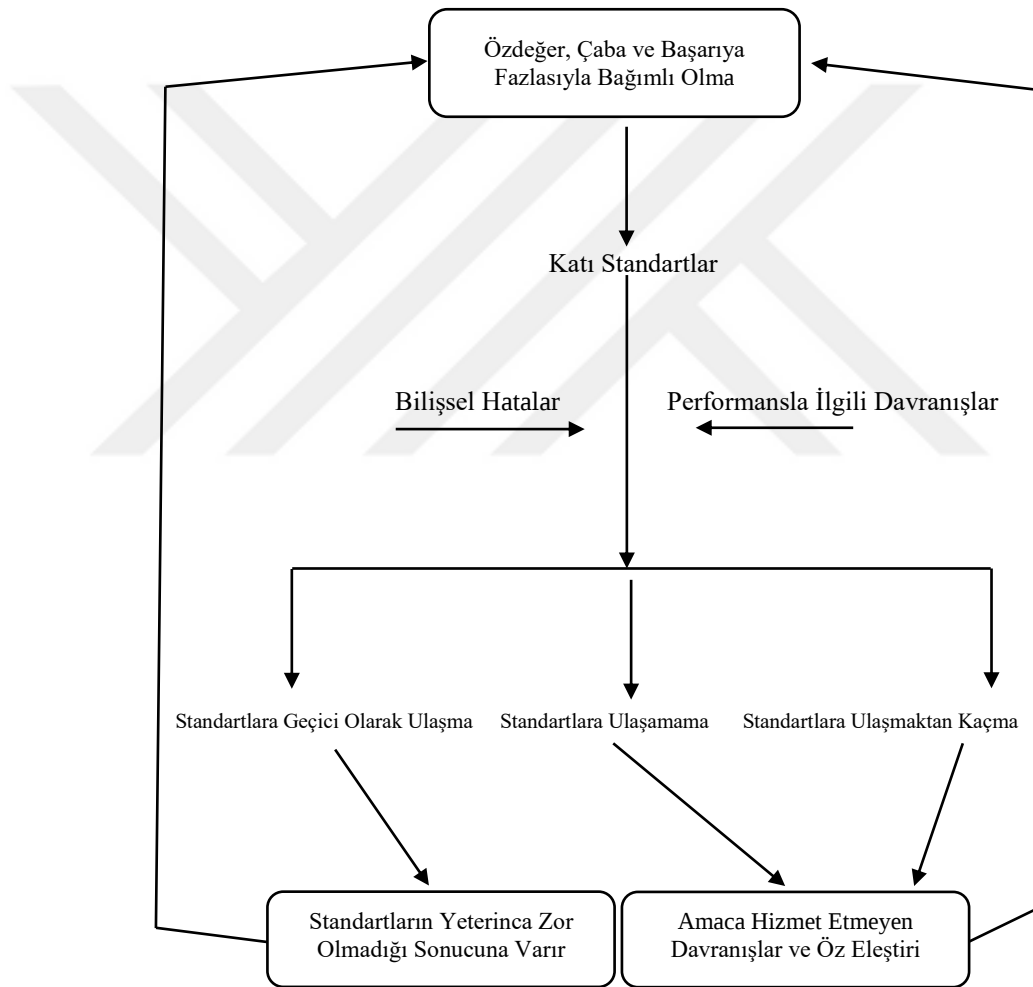
Kaygılı yetiştirme modeli: bu model ise olumsuz sonuçlara ve hatalara aşırı derecede odaklanan bu durumların sonuçları hakkında kaygılanan ebeveynlerin; aşırı koruyucu, hatanın sonuçlarını abartarak sık sık hatırlatan, başkalarını memnun etmeyi özellikle önemseyen tutumlarının çocuklarda mükemmeliyetçi eğilimlerin gelişmesine neden olduğunu, ebeveynlerin bu şekilde çocuklarını yönlendirdiğini ifade etmektedir (Flett ve diğ., 2002).

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar mükemmeliyetçiliğin gelişiminde; çocuğun kendisi ile ilgili bağlanma tarzı gibi faktörlerin (Flett ve diğ., 2002), çevresiyle ilgili kültürel sosyal beklentilerin (Chang ve Chang 2009), ailesi ile ilgili ebeveyn tutumları gibi faktörlerin (Kenny-Benson ve Pomerantz, 2005), uyumsuz ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin (Soenens, Vansteenkiste, Duriez ve Goossens, 2006), eğitim sistemi tarafından pekiştirilen akademik performansın (Rice ve Pressuer, 2002), akılcı olmayan inanç ve beklentilerin (Cook, 2012), kardeş sırasının (Ashby, LoCicero,

Kenny, 2003), hatta ikiz çalışmaları sonucunda elde edilen bulgulara göre genetik faktörlerin (Tozzi ve diğerleri, 2004) etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Mükemmeliyetçiliğin gelişiminin yanında önemli olan bir diğer nokta da bu özelliklerin tekrar etme ve devam etme eğiliminde olmasıdır. Shafran, Egan ve Wade, (2017) tarafından mükemmeliyetçiliğin devam etme nedenleri aşağıdaki şekilde (Şekil 1) belirtilmiştir.

Şekil 1
Mükemmeliyetçiliğin Devam Etme Nedenleri (Shafran, Egan ve Wade, 2017)



Mükemmeliyetçiliğin kişinin hayatına yansımaları incelendiğinde ise kişi, iş hayatı gibi hayatının sadece bir bölümünde baskın olarak mükemmeliyetçi özelliklere sahip olabilse de bu özellik genellikle hayatın bütün boyutlarına yayılma eğilimi göstermektedir (Shafran, Egan ve Wade, 2017). Mükemmeliyetçi tutuma sahip kişilerin ise kendilerine yüksek standartlar hatta bazen imkânsız hedefler koyarak buna

ulaşma gayretiyle hareket eden, bu süreçte kendilerini ve etraflarındaki kişileri değerlendiren, eleştiren ve yıpratılabilen kişiler olduğu görülmektedir (Antony & Swinson, 2000). Mükemmeliyetçi özellikteki kişilerin sadece etrafındaki kişileri değil kendilerini de acımasızca eleştirdikleri, kendileri ile ilgili olmayan olaylardan dolayı bile kendilerini suçladıkları, belirsizliğe tahammül edemedikleri, yetersizlik hissi içinde oldukları ve bu nedenle sürekli güçlü olma çabası içinde her şeyi kontrol altında tutmaya çalıştıkları, aşırı şekilde düzen ve titizlik gösterdikleri, ekip çalışmalarında kendi içlerinde sorun yaşadıkları bilinmektedir (Erol, 2014). Bu kişilerin olayları ya tamamen doğru ya da tamamen yanlış olarak gören, “siyah-beyaz”, “ya hep- ya hiç” düşünce tarzına sahip olan, davranışlarını, ulaştıkları sonuçları bu düşünce şekli çerçevesinde değerlendiren, hata yapmaktan korkan ve olumsuz durumlara aşırı tepki gösteren kişiler olduğu belirtilmektedir (Burns, 1980; Flett & Hewitt, 2002).

Mükemmeliyetçi kişilerin, çok güzel anlarını ufak ayrıntılara kurban ettikleri, sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşadıkları, başkalarının sorumluluklarını üstlendikleri, başkalarıyla sürekli rekabet içerisinde oldukları, başarısızlık ihtimaline karşı yeni durumlardan çok fazla kaçındıkları, işleri daha iyi yapmak için sürekli ertelemekten ve en ufak bir sorun durumunu olayın geneline yadıkları fakat kendilerini kontrol edemedikleri gözlenmektedir (Erol, 2014). Bunun yanında bu kişiler özdeğerlerini hedefledikleri standartlara ulaşma derecesine göre belirlemekte ve hedefledikleri standartlara ne kadar ulaştıklarından çok bu standartların ulaşamadıkları yönlerine odaklanmaktadır (Shafran, Egan ve Wade, 2017).

Mükemmeliyetçilik aynı zamanda bir dizi davranış ve uyum sorunları ile ilişkilendirilmektedir. Bunlar arasında en yaygını kaygı, depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve beslenme bozukluklarıdır (Benk, 2006; Mızrak, 2006; Güngör, 2009; Halmi ve diğerleri, 2000; Sassaroli ve Ruggiero, 2005). Bunlardan kaygı sorunlarının; kişinin performansını düşünmesinden, kontrolü kaybetme korkusundan, belirlediği standartlara ulaşmama endişesinden kaynaklandığı ve ancak mükemmeliyetçi tutumlar ile bu sorunların üstesinden gelinebileceği aksi takdirde olumsuz yansımalarının olmasına rağmen kişinin mükemmeliyetçi özelliklerinin devam etme eğiliminde olacağı belirtilmiştir (Shafran, Egan ve Wade, 2017).

2. 1. 1. Mükemmeliyetçiliğin Kuramsal Temelleri

2. 1. 1. 1. Psikanalitik Kuram

Kurama göre mükemmeliyetçilik yüksek başarı için katı standartlar belirleyen üstbenliğin abartılmış bir şekilde ifadesidir ve kuramın mükemmeliyetçiliğe bakışı üstbenlik çevresinde şekillenmiştir (Tuncer, 2006). Kuramın geliştiricisi Freud, kişiliği açıklamak için kullandığı yapısal kişilik kuramında, üstbenliğin (süperego) işlevini, gerçeklikten ziyade ideallerle uğraşmak ve mükemmelin peşinde koşmak olarak belirlemiştir (Karahana ve Sardoğan, 2016; Corey, 2015). Üstbenliğin mükemmel bir imaj tasarlama, sürdürme ve oluşturma çabasının temellerinin ise çocuklukta ebeveynlerin kurallarının ve yasaklarının içselleştirmesi ile yerleştiği savunulmaktadır (Geçtan, 2010; Horney, 2006).

Kuramın birey gelişimini açıklamak için kullandığı psikoseksüel gelişim dönemlerinde ise mükemmeliyetçilik kavramı, anal dönem evresine denk gelmektedir. Anal dönem, oral dönemin ardından görülen 1-3 yaşları arasında yaşanan, tuvalet eğitiminin önem kazandığı dönemdir ve bu dönemin amacı dışkılama, tahrip etme, tutma ve saklamadır (Yanbastı, 1996). Bu konuda Freud, mükemmeliyetçi çabayı, anal dönemde uygun olmayan ilerlemenin sonucu olarak gelişen nevrozun bir göstergesi olarak ele almıştır (Lasota, 2005). Kurama göre bu dönemde ailesi tarafından sert bir tutuma maruz kalan çocuk, zamanla mükemmeliyetçi kişilik takıntısı geliştirmekte, tam tersi durumda ise ailenin aşırı rahat tutumu çocuğun dağınık ve disiplinsiz bir tavır geliştirmesine neden olmaktadır (Ayhan, 2007). Kısacası ailenin tuvalet eğitimindeki tutumunun, çocuğun anal-çekilme veya anal-dışavurum özellikleri gösterip göstermemesinde belirleyici unsur olduğu düşünülmektedir.

2. 1. 1. 2. Bütüncül (Holistik) Yaklaşım

Kuram temsilcisi Horney (2006), mükemmeliyetçiliği; bireyin kendine yabancılaşmasına, kusurlu olmaya ve eleştirilmeye karşı korunmak için gösterdiği patolojik bir uyum süreci olarak değerlendirmektedir. Bu açıdan mükemmeliyetçiliğin kişinin kendine olan güvensizliği sonucu oluştuğunu kişinin sadece her zaman en iyi olması, başarılar kazanması sayesinde bu güvensizliği yenebileceğini düşünmesi ve ideal benliğe ulaşabileceğini düşünmesi sonucu oluşan nörotik bir gereksinim ve sağlıklı bir durum olarak görmektedir (Tuncer, 2006). Kuramcı, çocuğun mükemmeliyetçiliği, içinde bulunduğu aile ve çevrenin etkisiyle yaşadığı çaresizlik ve güvensizlik duyguları ile başa çıkabilmek için geliştirdiğini ve bu durumun zamanla kişiliğe yerleştiğini belirtmektedir. Ailesel ve sosyal aktörler içerisinde ebeveynin tutarsız tutumları ile kendi kurallarında ısrarcı olmalarının, kardeşler arası yaşanan kıskançlığın, sosyal kaygıların ve kültürel değer yargılarının çocukluk yıllarında etkili olduğunu savunmaktadır (Horney, 2006). Bu noktada mükemmeliyetçi kişi; davranışlarında aşırı düzenli, planlamalarında dakik, konuşmasında tam uygun kelimeyi kullanmaya çalışan, kusursuz kabul ettiği ideallere uymayan davranışlarda bulunması halinde hatasını affetmeyen, idealleştirdiği imge adına kendine uyguladığı yaptırımlar ile benliğinden uzaklaşan kişi olarak tasvir edilmektedir (Yanbastı, 1996; Geçtan, 2010).

2. 1. 1. 3. Bireysel Psikoloji

Adler (2004), bireyde bulunan bir güdü olan üstünlük çabasının sürekli olarak mükemmelliği istediğini ve her insanda bir miktarda kusursuzluk çabasının var olduğunu belirtmektedir. Adler'e göre insan motivasyonunda yön gösterici ana unsur "*mükemmel olduğum sürece güvendeyim ve önemli olduğum sürece kabul görürüm*" inancıdır (Corey, 2015). Kuramın temel ilkelerinden olan eksiklik duygusu ve üstünlük çabası mükemmeliyetçiliğin açıklanmasında önemli bir unsurdur. Birey eksik ve yetersiz olduğu yönlerinden dolayı yaşadığı eksiklik duygusuna karşı daha iyiye ulaşmak için bir çeşit üstünlük çabasına girmektedir (Karahana ve Sardoğan, 2016). Bireyin yaşamış olduğu aşağılık duygusu evrenseldir ve hayatın bir döneminde

yaşanır, gelişme nedeni olarak çocukluk dönemi özellikle iki yaşından sonra çocuğun kendisini çevreyle kıyaslaması sonucu yetersizliği ve çevreye olan bağımlılığından dolayı yaşadığı çaresizlik duygularıdır. Bu duygular diğer kişiler üzerinde üstünlük elde etme doğru yönlendirilirse, durumun üstesinden gelmek için yapılan çalışmalar mükemmeliyetçi hislere neden olmakta ve sosyal açıdan uyumsuzluklar yaşanmasına neden olmaktadır (Lasota, 2005). Bu aşamada normal çabalar gösteren bireyler aşağılık duygularıyla uygun şekilde başedebilirken, bireyin eksiklik duygusundan üstünlük çabasına doğru olan uğraşısı sağlıklı bir şekilde ilerlemezse oluşan nevrotik çabalar bireyi daha yoğun bir üstünlük ve kişisel güç çabası içerisine sokmaktadır (Adler, 2000).

Bireyin yaratılışından dolayı doğal olarak sahip olduğu mükemmellik, ulaşılabilir amaçlar doğrultusunda kullanılırsa olumlu bir özellik kazanırken, gerçekçi olmayan amaçlar ve kusursuz başarı için çabalanırsa olumsuz bir durum haline gelmektedir (Adler, 2004). Bu açıdan kuram içerisinde mükemmeliyetçilik sağlıklı ve sağlıklı olarak iki boyutta incelenmiştir. Sağlıklı mükemmeliyetçi kişiler, gerçekçi hedefler belirler, uyumlu ilişkiler geliştirir, sağlıklı baş etme mekanizmaları kullanırken, sağlıklı mükemmeliyetçiler, performanslarının üzerinde gerçekçi olmayan amaçlara ulaşmaya çalışırlar, eleştirilmekten, hata yapmaktan korkarlar, eksiksiz olarak onaylanma gereksinimi içerisindeyken, yenilgiden korkup kendileriyle daha çok ilgilendikleri için sosyal ilişkilerinde sorun yaşama ve yenilgiye başarısızlığa tahammül edemedikleri için bencilce davranma eğilimi göstermektedirler. (Rice ve Preusser, 2002).

Bireyin kendisi için belirlediği amaçlara ulaşmak için içinde bulunduğu duygusal, düşünsel zorluklar ile başa çıkabilmek için üstünlük çabası ve gayreti içinde olması gerekli ve normal iken mantıklı nedenlerin dışında, sadece üstünlük kaygısından kaynaklanan çabanın sonucu olarak nevrozlar oluşmaktadır (Akt. Sapmaz, 2006). Bir anlamda sağlıklı mükemmeliyetçi bir amaç için uğraşırken, sağlıklı yönde gelişen mükemmeliyetçi kişisel hırs ve kibir için çalışmaktadır (Rice ve Pressuer, 2002).

Kuram bireyin doğum sırasının kişiliği için önemli olduğunu, kardeş sırası açısından ilk doğanların büyüklerini memnun etme, otoriteye saygı ve kuralların gerekliliğine olan inançlarından dolayı mükemmellik için daha çok çaba sarfettiğini, orta kardeşin büyük kardeş ve küçük kardeş arasında kendisini sıkışmış hissettiğini, en küçük kardeşin büyüklerine göre daha rahat bir tavır içine girdiğini, tek çocuğun ise ilgi merkezinde olmasına rağmen, birtakım ebeveynlik endişeleri yaşadığını belirtmiştir (Kırdök, 2004).

2. 1. 1. 4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Kuramın önemli temsilcilerinden Beck, mükemmeliyetçiliğin temellerinde bilişsel hataların olduğunu, bireyin çocukluk hayatından itibaren yaşadığı olayları bazen olumlu ve olumsuz şekilde bazen de çarpıtarak algılayıp anlamlandırıdığını ve bu şekilde yetersiz, yanlış, çarpıtılmış bilgiye dayanarak yapılan çıkarımlarla ilişkilendirmektedir. Beck, bilişsel hataların temelinde ise bireyin kendisine, geleceğe ve dünyaya ait olumsuz düşüncelerinin yer aldığı bilişsel üçlü adını verdiği yapının bulunduğunu belirtmiştir (Brown ve Beck, 2002). Bu algılamalar sonucu oluşan anlam ve algılamalar sistemi bir yapıya dönüşmekte ve zamanla bireyin tüm yaşantısında etkili olmaktadır (Karahan ve Sardoğan, 2016). Bilişsel hatalar kişinin düşünce sistemindeki mantık hatalarıdır ve mükemmeliyetçilik ile ilgili belli başlı bilişsel hatalar aşağıdaki şekilde örneklendirilmektedir (Beck, 2014);

- i. *Keyfi çıkarsama-irdeleme*: kişinin elinde yeterli kanıtlar, geçerli ve somut dayanaklar olmamasına rağmen olaylardan olumsuz sonuçlar çıkarmadır.
- ii. *Seçici Soyutlama*: bir durumda olayın bütününe bakmak yerine, olayın daha önemsiz bir parçasına çoğunlukla olumsuz yönlerine odaklanmaktır.
- iii. *Mutlakiyetçi İkili Düşünme*: bütün yaşantıları ya hep ya hiç tarzı şeklinde iki uç kategoride değerlendirme eğilimidir.
- iv. *Kişiselleştirme*: Bireyin, kendi ile ilişkisi olmayan durumlarda bile kendini sorumlu hissetmesi ve olayları kendine bağlamasıdır.
- v. *Aşırı Genelleme*: Yaşanan yalnızca bir olaydan varsayımda bulunarak genel bir çıkarımda bulunmaktır.

Kuram içerisinde değerlendirilen Akılcı Duygusal Davranışçı teorisinin temsilcisi Ellis, mükemmeliyetçiliği ve duygusal sorunları mantıksız inançlara dayandırmaktadır. Bu mantıksız inançlar, her alan ve her durumda başarılı olma, yolunda gitmeyen durumların felaket olduğunu, sorunların kesin, net ve mükemmel çözümü olduğu buna ulaşılması gerektiği aksi takdirde felaket olacağı, hataların telafi edilemeyeceği düşüncesi doğrudan mükemmeliyetçilikle ilişkilidir (Karahan ve Sardoğan, 2016). Ellis'e (2002b) göre mükemmeliyetçi düşünce kalıplarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- i. *Ya Hep Ya Hiç Düşüncesi*: olayları doğru yanlış, siyah beyaz şeklinde iki kutupta değerlendirilme arada bir değer alabileceğini göz ardı etme eğilimidir.
- ii. *Süzgeçten Geçirme*: genellikle seçici bir şekilde olumlu durumları görmezden gelme ve olumsuz detayları abartma eğilimidir.
- iii. *Zihin Okuma*: kişinin diğer insanların düşünceleri hakkında fikir yürütmesidir ve insanların kendisi hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğunu düşünmesidir.
- iv. *Gereksiz Tahmin Olasılığı*: olumsuz durumların gerçekte var olduğundan daha olumsuz olduğu hissine kapılma eğilimidir.
- v. *Tünel Bakışı*: bir durumun bütününden çok detaylarına yoğunlaşmaktır.
- vi. *Kişisel Hassasiyet*: başkalarının fikirlerine ve değerlendirmelerine aşırı önem verip, beğenilme ve takdir edilme gereksinimidir.
- vii. *Felaket Olacağını Düşünme*: Kişinin yaşanması muhtemel olumsuz olayların baş edilemeyecek derecede kötü olacağını düşünme ve bu durumlardan olabildiğince kaçınma eğilimidir.
- viii. *Aşırı Katı Standartlar ve Esnek Olamama*: Belli bir amaca ulaşma yolunda olumsuz bir durumla karşılaşılması durumunda denemeye devam etmek yerine pes etmeyi tercih etmektir.
- ix. *Aşırı Sorumluluk ve Kontrol Etme İhtiyacı*: yaşamdaki olayların kontrolü üzerinde daha fazla söz sahibi olma isteği, yapılan işleri hata yapmama adına sürekli kontrol etme isteğidir.

- x. *Şart Maddeleri*: olayların nasıl olması gerektiği hakkında keyfi çıkarsamalar ve koşul cümleleridir. Eğer biri bu kuralların ve koşulların dışına çıkarsa kişi öfkelenir, içerler, kendisi bozarsa suçluluk, yetersizlik ve üzüntü hisseder.
- xi. *Başkalarına Güvenme Güçlüğü*: başkalarına güvenmede güçlük nedeniyle başkalarına görev veremez verseler bile sürekli kontrol etme ihtiyacı duyarlar.
- xii. *Uygunsuz Sosyal Kıyaslama*: kişinin kendisini sürekli başkaları ile karşılaştırarak daha fazla olumsuz duygular hissetmesidir.

Ellis’e göre insanlar mantıksızlığa eğilimli olarak dünyaya gelirler bu eğilimler çevre tarafından desteklenir özellikle bireyin kendisini çaresiz hissettiği çocukluk döneminde bireyler etkilenmelere dört nedenden dolayı daha yatkındır (Nelson-Jones, 1995). Bu nedenler:

- i. Çocuk gelecekteki doyumundan çok şimdiki doyumda ısrar eder ve fantezi ürünü korkuları gerçek korkularından ayırt edemez.
- ii. Çocuk başka insanların düşüncelerine ve planlarına bağımlıdır.
- iii. Çocuk aile üyelerinin mantıksız eğilimlerinden etkilenmektedir.
- iv. Medya çocuğun bilişleri üzerinde etkilidir.

2. 2. Kaygı Tanımı ve Gelişimi

“Anksiyete” kelime kökeni olarak Latince olup sıkmak, boğmak, daraltmak anlamında olan ‘anxietas’tan türemiştir. Türkçe’ye ise Fransızca’daki sıkıntı, sebepsiz korku ve endişe, anlamında kullanılan ‘anxiété’ kelimesinin uyarlanması ile geçmiştir (Nişanyan, 2009). Yaygın olarak ise kavram Türkçe’de kaygı olarak kullanılmaktadır. Kavramın sözlük anlamı; “genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Bunun yanında ruh bilimleri sözlüğünde tehlike veya talihsizlik korkusunun ya da beklentisinin yarattığı, gerçek tehlike ile orantısız olan, nesnesi tam olarak belirlenemeyen bunaltı ve tedirginlik duygusu olarak belirtilmektedir (Budak, 2005).

Kaygı kavramı ruhbilimleri gündemine ilk olarak 1940’lı yıllarda Freud’un çalışmaları ile birlikte girmiştir (Geçtan, 2010; Köknel, 2014). Freud’a göre kaygı;

kişinin her zaman ve her yerde karşısına çıkabilecek olan, nesnesi belli olmayan, kişi tarafından istenilmeyen ve hoşlanılmayan bir duygu durumudur. İşlevi, bir tehdit veya tehlike karşısında benliği uyarma ve savunma mekanizmalarını harekete geçirmektir (Molla, 1999).

Kavramın farklı araştırmacılar tarafından ve değişik açılardan yapılan tanımlarına rastlama mümkündür. Örneğin; Öner ve Le Compte'a (1998) göre temel duygularından birisi olan kaygı; kişi tarafından tehlike olarak algılanan gelecek veya şimdiki durumlar karşısında belli ölçülerde yaşanan duygudur. Ögüt (2000), kaygının nedenin belli olmadığını fakat kişiyi zora sokan sıkıntı ve endişe duygusu olduğunu ifade etmiştir. Morgan'da (2015) kavramı, nesnesi tam olarak belirlenemeyen yersiz bir korku olarak tanımlamıştır. Beck ve Emery'e (2011) göre ise gerginlik belirtisi olan, duygusal bir durumdur. Uçar (2004), kontrolü elinde tutamama, kontrolü kaybetme, çaresizlik ve belirsizlik durumlarına dair olumsuz yöndeki inanç ve sonunda yaşanan yoğun uyarılmışlık hali olarak tanımlamıştır. Bunların yanında kaygı, bireyin güçlü bir isteğinin amacına ulaşamama ve engellenme ihtimaline karşı bireyi tedirgin eden bir durumdur (Altıntaş ve Gültekin, 2005). Kişi işlerin istediği gibi gitmediğini ve beklenen şekilde sonlanmayacağını düşündüğü zaman kaygılanmaya başlar (Tallıs, 2005). Bu durumda kaygının amacı, kişiye belirsiz uyarıcıyı anlamlandırabilmesi için kaynak sağlamaya çalışmaktır (Uçar, 2004). Benzer şekilde kişinin zorlanması sonucu meydana çıkan aşırı enerjiye karşı tepki olarak gelişen psikolojik bir belirti olarak da tanımlanabilmektedir (Erbil, Kahraman ve Bostan, 2006).

Kişilik kuramlarında ve kişiliğin gelişiminde merkezi bir rolü bulunan kaygının tanımlanması ve ölçülebilmesi için uzun yıllar boyunca kavramla ilişkili olan değişkenler ile kaygıyı tetikleyen etmenler üzerine çalışmalar yapılmıştır (Özusta, 1993). Öyle ki; kaygı insanlığın varlığından bu yana varlığı kabul edilen bir duygu durumudur. Başlangıçta ilkel insanı etrafından gelebilecek tehlikelere karşı uyarma gibi bir işlevi bulunurken, günümüzde kişinin benliğine yönelik tehditler, başkaları tarafından dışlanma, rekabet gücünden yoksun kalma gibi tehditlere karşı uyarmaktadır (Bölükbaş, Karabulut ve Özer, 1998). Bunun yanında günümüz

koşullarında kaygının oluşumunda, iş hayatı, mesleki sorumluluklar, sosyal ilişkiler, kişinin ego beklentileri gibi çeşitli unsurların yarattığı psikolojik stres gibi faktörler rol oynamaktadır (Kozacıoğlu, 1995). Öyle ki, içinde bulunulan 21. yüzyıl, yaşam koşulları, bireysel ve çevresel nedenlerden dolayı kaygı çağı olarak adlandırılmaktadır (Sayar, 2008).

Kaygı, yaygınlığının fazla olması ve çoğu ruhsal sorunların temelinde yer alması nedeniyle üzerinde önemle durulması gereken ruhsal bir sorun olarak değerlendirilmektedir (Gökçe ve Dünder, 2008; Davison ve Neale, 2004). Kaygının şiddetli ya da uzun süreli olması, kişiye acı vermekte, yaşam kalitesini düşürmekte, sosyal yaşantısını bozmakta ve işgücü kaybına neden olmaktadır (Ceylan ve diğ., 2003). Günlük hayatta yaşanan birçok durumda yaşantı sürecinin gereği olarak normal karşılanan kaygı, bazı durumlarda tahmin edilenden çok daha şiddetli yaşanır, gereğinden daha uzun süre devam eder ve kişinin hayati işlevselliğini olumsuz yönde etkileyerek davranışların ketlenmesine ya da bozulmasına neden olur. Bu durumda kaygı normallikten çıkarak anormal boyutlara ulaşmış olur (Solmuş, 2011). Kaygı gündelik bir durumdan ağır bir panik atak nöbetine kadar farklı yoğunluklarda ve şekillerde yaşanabilen hayatın ve hayatta kalabilme sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır (Çavdar ve diğ., 2011; Fidaner ve Alkın, 2001).

Kaygının şiddeti hafif ve orta düzeyden yoğun şiddete kadar farklı boyutlarda deneyimlenebilir. Bu durumda orta düzeyde şiddete kadar olan yoğunluktaki kaygı bireyi motive ederken yoğun şiddetteki kaygının katlanılması güç ve hoş olmayan etkileri bulunmaktadır. Kişinin olaya yüklediği anlama, durumun kişi için önemine bağlı olarak kaygının yoğunluğu da değişmektedir (Geçtan, 2015). Kaygı yaşanma yoğunluğu ve işlevselliğine göre iki gruba ayrılabilir. Bunlardan ilki; normal olarak kabul edilen, belirli bir seviyeye kadar yaşanması doğal ve sağlıklı olan duygu durumudur. Bir diğeri ise patolojik boyutta değerlendirilebilecek olan türüdür ve belirli bir seviyeyi aşarak kişinin günlük yaşamının, sosyal becerilerinin ve akademik yeterliliklerinin bozulmasına ve dolaşım sistemi, sindirim sistemi gibi sistemlerde bir takım fizyolojik sorunlar yaşamasına neden olmaktadır (Sürmeli,1999). Örneğin; kişiyi sınava hazırlayan, engeli aşma yolunda motive eden kaygı olumlu bir misyon

yüklenirken, sınavda bütün bildiklerini unutma, donakalma, terleme, çarpıntı gibi kişinin performansını olumsuz yönde etkileyecek düzeylerde de yaşanabilmektedir (Öztürk, 1997). Bireyin hayati işlevselliğinde, yaşamındaki etkinliğinde, istenilen hedeflere ulaşmada ve kişinin yaşam doyumunu olumsuz yönde etkileyip engellediğinde durum bir ruhsal bozukluk olarak değerlendirilmektedir (Arkonaç, 2005). Bu durumda kişi yaşadığı kaygının yersiz, abartılı ve mantıksız olduğunu düşünse dahi kaygıyı oluşturan fiziksel veya psikolojik belirtileri engellemekte güçlük çekmektedir (Ersoy, Edirne ve Oğuz, 2003).

Kaygı sadece anormal boyutta ve olumsuz bir durum gibi değerlendirilmemelidir. Çünkü patolojik özelliklerinin yanında uyum sağlayıcı işlevi de bulunmaktadır. Aynı şekilde normal boyutlarda yaşanan kaygı yaklaşan tehlike durumunda sinir sisteminin tüm birimlerini uyararak harekete geçirir ve kişinin kendisini korumasını sağlar (Küçük ve Gölgeci, 2005). Kişiye “tehlikedeyim” gibi mesajlar vererek kalp atışını ve solunumu hızlandırır, kişinin başatma becerilerinden hangisini uygulayacağı hakkında karar vermesini sağlar. Kısacası bireyi fiziksel ve davranışsal olarak hazırlar ve tehlike ile baş etmek için odaklanarak hayatta kalma ihtimalini artırır (Muris ve Field, 2008). İç ve dış kaynaklı tehlike ile baş edebilmek için uyum sağlayıcı bir görev üstlenir ve bireyi yaşamı muhtemel yetersizlik ve incinme durumlarına karşı hazırlanmasını, benlik savunma mekanizmalarını kullanmasını sağlar ve korur (Arkonaç, 2005). Kaygı, belirli seviyelere kadar algılanan tehlikeye karşı kişiyi harekete geçirmeye hazırlayan bir sistemdir. Kişinin başatma mekanizmaları, benlik gücü ve çevresel faktörler gibi çevresel ve bireysel faktörlere bağlı olarak kaygının yaşanması ve çözüme ulaşması değiştiği için patolojik kaygı ile normal düzeyde yaşanan kaygının ayrımını yapmak güçleşmektedir (Özpoyraz, 2005). Fakat kaygı patolojik boyutlara ulaştığı zaman bu alarm mekanizması normalden daha fazla çalışır ve kişiyi motive etme yerine yapması gereken faaliyetleri yapamayacak duruma getirir (Uztuğ, 2012; Akt. Öksüz, 2012). Kaygı düzeyi sürekli yüksek olan kişiler, çevreyi de sürekli olarak tehdit edici ya da tehlike yaratıcı olarak algılama eğilimindedir (Demirbilek ve diğerleri, 2010). Böyle durumlarda var olan olay veya uyarının şiddeti ile kaygının şiddeti ile orantılı değildir. Kişi uyaran şiddetine oranla daha fazla düzeyde kaygı gösterir ve bu kaygı düzeyi zamanla azalmak yerine artış

yönünde ilerlemeye devam eder (Bal, 2010). Kaygı düzeyi yüksek olan kişiler bedensel belirtileri felaketleştirerek durumu ciddi sorunlara veya hastalıklara atfedebilir ve kaygının daha da artmasına neden olur. Kişi aynı zamanda kendine yönelik dikkatini artırır ve daha önce de varolan durumları abartabilir (Özen ve diğer., 2010).

Kaygı tek boyutlu bir kavramdan ziyade duygusal, zihinsel ve fiziksel boyutları olan çok boyutlu bir kavramdır (Çavdar ve diğer., 2011). Öyle ki kaygı sadece tehlike ihtimaline ve tehdit ile başa çıkmaya ilişkin kişinin öznel duygularını içermez aynı zamanda kişinin duruma ve kendisine ait bilişsel öğelerini de kapsamaktadır (Özusta, 1993). Hatta bazı durumlarda kaygının asıl kaynağı kişiyi rahatsız eden olay değil, o olaya ilişkin kişinin yüklediği anlamdır (Kısa, 1996). Bu konuda Bellibaş (2004), kaygının dört temel unsurdan oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar; a) Bilişsel: kişinin yaşanan duruma ilişkin işlevsel olmayan düşünceleri, b) Duygusal: korku, panik, çaresizlik ve alarm hali şeklinde duyguların yaşanması c) Davranışsal: yaşanan durum ile savaşıma ya da kaçma tepkisi, d) Fizyolojik: kaygı kaynaklı titreme, terleme, çarpıntı gibi belirtilerdir. Bu belirtiler bazı kişilerde çarpıntı, terleme şeklinde iken bazılarında bulantı, kusma, gaz ağrıları, mide sorunları şeklinde, bazı kişilerde ise istemsiz kas hareketlerinden boyun tutulmasına kadar varabilmektedir (Köroğlu, 2014).

2. 2. 1. Durumluk ve Sürekli Kaygı

Genel anlamda kaygı, içeriğine göre “sürekli” ya da “durumluk” olarak iki türde incelenmektedir. Bunlardan sürekli kaygı; yaşanan durumun, sorunun ya da tehdit unsurunun kişi için önemini uzun müddet devam ettirmesidir. Durumluk kaygı ise; kaygının bir durum veya olaya bağlı olarak bir süre devam edip sorunun ortadan kalkmasıyla birlikte kaybolmasıdır (Yalçın, 1997). Kavramların geliştiricisi Spielberger ise sürekli kaygıyı, kişinin kaygı yaşantısına olan yatkınlığı, içinde bulunulan durumları stresli olarak algılama ve yorumlama eğilimi olarak ifade etmiş, bu durumda nesnel kriterlere göre nötr olan durumlar tehdit edici ve tehlikeli olarak algılanır, mutsuzluk ve hoşnutsuzluk hakimdir. Kaygının bir diğer türü olan durumluk

kaygıda kişi özel durum ve olayları tehlikeli olarak değerlendirir, yaşanan duruma, tehlikenin yoğunluğuna göre kaygının şiddeti ve süresi değişmektedir (Özusta, 1993).

Kişinin sürekli kaygı seviyesinin artmasına bağlı olarak ileride yaşayacağı durumluk kaygı seviyesinin sıklığı ve şiddeti değişmektedir (Öner ve Le Compte, 1998). Başka bir ifade ile sürekli kaygı bireylerin geçmişte yaşadığı, kaygı sıklığı ve derecesi ile birlikte ileride yaşayacağı durumluk kaygıyı da yordamaktadır (Nichols, 2003). Sürekli kaygı içsel kaynaklı olarak yaşandığı için kişinin davranışlarında doğrudan gözlenemeyebilir (Kartopu, 2012). Fakat sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler her an kötü bir şeyler olabilir düşüncesi ile yaşarlar (Kulaksızoğlu, 2016). Bazı eylemleri aksar, yoğunlaşma sorunları yaşar, içe kapanma ve sosyal ilişkilerden geri çekilme belirtiler gösterirler (Karataş, 2012).

Sürekli kaygı, dışardan gelen uyarıcı ve tehlikeye bağlı değildir ve başkaları tarafından durumun nedeni anlaşılması güçtür, durumluk kaygıda ise kaygı; belirli bir mantık ile ortaya çıkar ve etraftaki kişiler kaygının nedenini fark edebilir (Kulaksızoğlu, 2016; Şeyhoğlu, 2005). Durumluk kaygının süresi ve şiddeti bu durumu oluşturan olay ile ilişkilidir (Kaya ve Varol, 2004). Stresin yoğun olduğu zamanlarda duruma bağlı olarak durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stresin ortadan kalkması ile de düşme gözlenir (Erbil, Kahraman ve Bostan, 2006). Durumluk kaygıya örnek olarak; bir sınav, ameliyat, uçak yolculuğu gibi nedenlerle yaşanması muhtemel tedirginlik ve huzursuzluk halleri örnek olarak verilebilir. Her insan hayatının bazı zamanlarında ve dönemlerinde bu türden bir kaygı doğal olarak yaşamaktadır (Şeyhoğlu, 2005). Özet olarak sürekli kaygı kronik iken, durumluk kaygı akut bir kaygı durumudur (Palti, 2012).

2. 2. 2. Çocukluk Döneminde Kaygı

Kaygının kişilik gelişimindeki etkileri, çocuklarda görülme sıklığının fazlalığı, çocuğun yaşantısını olumsuz yönde etkilemesi ve uzun süreli yansımalarının olması nedeniyle anlaşılması, tanımlanması, ölçülmesi ve önlenmesine yönelik çalışmaların

gerekliliğini vurgulamaktadır (Benjamin, Castello & Warren, 1990; Akt: Özusta, 1993).

Çocukların sözel becerileri yetişkinlerinki kadar gelişmediği için genellikle kaygılı olma durumunu açıklayamamakta, duyguları hakkında konuşmak ve endişelerini dile getirmek konusunda güçlükler çekmektedirler. Bu nedenle, duygularını sözel olarak ifade etmekte güçlük çeken çocuklar bir takım davranışlar ile içinde bulundukları durumu yansıtır. Örneğin, kaygılı çocuklar genelde huzursuz, gergin ve ağlamaklı bir ifadeye sahiptir. Aynı zamanda korkulu rüyalar, yalnız yatmak istememe, alt ıslatma gibi bedensel belirtiler ve utangaçlık, okula gitmek istememe, arkadaşlık kuramama ya da bulduğu arkadaşına yapışma, bağımlı olma, başkalarının yardımını olmadan bir şey yapamama gibi bir takım sosyal belirtiler de sergilerler (Bakırcıoğlu, 2015). Ayrıca çocuklarda görülen fizyolojik ve davranışsal kaygı belirtilerinin bazı noktalarda yetişkinler ile benzerlikler gösterdiği de belirtilmektedir (Kendall, 1994). Bu belirtiler aynı zamanda, ailelere dikkat edilmesi gereken hususlar hakkında ipucu vermektedir (Yörükoğlu, 2010).

Çocuklarda gelişen kaygının nedenleri olarak ise; saldırganlık, cinsellik veya bağımsızlık dürtülerinin engellenmesini ya da sağlıklı bir şekilde ifade edilememesini, anneden ayrılmayı, yeni bir kardeşin aileye katılmasını, ebeveyn tutumlarını, boşanmayı, aileden birinin kaybını vb. gösterilmektedirler (Yavuzer, 2012; Bakırcıoğlu, 2015; Yörükoğlu, 2010). Çocuğun yaşına göre farklı sebeplerle oluşan kaygı karşısında küçük yaş grubu basit tepkiler ile karşılık verirken büyük yaş gruplarında benliği savunma düzenekleri devreye girmektedir. Bazı çocuklar kaygıdan kurtulmak için akran gruplarından çıkarak içine kapanırken, bazıları gerileme, bastırma, yansıtma ve reddetme gibi savunma mekanizmalarını kullanmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2006).

Çocuklarda görülen kaygı çeşitleri dört kategoride incelenmektedir (Dogra, 2002; akt. Seven, 2015). Bunlar;

- i. Genelleştirilmiş kaygı: bir olay veya durumdan kaynaklanan bir sorun olacak, başıma bir şeyler gelecek endişesinin yoğun bir şekilde yaşanmasıdır, kısa sürede sonlanabileceği gibi kronik hale de gelebilmektedir (Millar ve Walsh, 2000; akt. Seven, 2015).
- ii. Panik bozukluk: net bir tetikleyicisi bulunmayan, şiddetli, ani ve kısa kaygı nöbetleridir. Hissedilen yoğun duygu sonucu yaşanan; aniden uyanma, terleme, çarpıntı, titreme, derin nefes alıp verme, boğulma hissi ve bulantı gibi bedensel belirtiler şeklinde kendini göstermektedir (Millar ve Walsh, 2000; akt. Seven, 2015).
- iii. Ayrılık kaygısı: yaygınlık düzeyi en yüksek olan kaygı türüdür. En yoğun şekilde ilköğretim ve okul öncesi dönemde görülmektedir. Kendine yakın kişiden ayrılma, sevilen kişinin başına kötü bir şey gelme veya yakınlarını kaybetme ihtimali, kendini yalnız ve güvensiz hissetme ayrılık kaygısına yol açmaktadır (Dogra, 2002; akt. Seven, 2015). Bu durumda çocuk okula gitmek, tek başına uyumak, aynı evde olsalar bile diğer odaya gitmekte zorlanır.
- iv. Sosyal kaygı: çekingenlik ve utanma şeklinde kendini gösteren bu kaygı türünde kişiler sosyal ilişkilere girmekten ve tanımadığı kişilerden uzak durma eğilimindedir (Dogra, 2002; akt. Seven, 2015).

2. 2. 3. Kaygının Kuramsal Temelleri

2. 2. 3. 1. Psikanalitik Yaklaşım

Kaygıyı ilk tanımlayan ve kavramı anlamaya yönelik çalışmalara en önemli katkıyı yapan kuramcılardan biri Psikanalitik Kuramın geliştiricisi Sigmund Freud olmuştur (Özusta, 1993). Freud'a (1994) göre ilk kaygı doğum anında yaşanır ve bu kaygı daha sonraki kaygıların da modelini oluşturur. Genel olarak kaygı duygusu, birey üzerinde bir gerilim yaratarak, bireyi bu gerilimi gidermeye, sistemi eski haline getirmeye zorlamaktadır (Köknel, 2014; Çavuşoğlu, 1993). Gündelik hayatta ise

hayatın bir parçası olan kaygının temel işlevi egonun tehdit edilmesine karşı uyarıcı olmaktır fakat mantıkdışı bir nitelik alması durumunda uyum sağlayıcı işlevini kaybederek anormal davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Gökçedağ, 2001). Kaygı anında kişinin tepkileri; bir şey yapmaya yönelme, tehlikeli durumdan kaçma, tehlike uyandıran dürtüleri bastırma, vicdani bir karar verme veya savunma mekanizmalarını kullanma gibi farklı şekillerde olabilmektedir (Geçtan, 2010).

Kuram kişiliği yapısal model olarak adlandırılan teorinin bölümleri olan id (alt benlik), ego (benlik) ve süperegö (üst benlik) kavramları ile açıklamaktadır. Kaygı, bu aşamada model içerisinde yer alan kavramlar arasında yaşanan içsel bir çatışmanın sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Şöyle ki, dürtüler alt benlikte haz ilkesi gereğince doyum ararlar, fakat bu arayış benlikteki gerçeklikler tarafından kabul edilemez, kabul edilebilir olsa bile benlik bunları karşılamak için yetersiz kalır ve engeller böylece altbenlik ile benlik arasında gelişen uyumsuzluk sonucu yaşanan çatışma tehlike olarak değerlendirilir ve kaygı meydana gelir (Davison ve Neale, 2004). Ayrıca yaşanan bu çatışmaya dürtüleri kontrol etme adına üst benlikte müdahalede bulunmaktadır (Volkan ve Çevik, 1995).

Kuram aynı zamanda nesnel, ahlaki ve nörotik kaygı olarak kaygı türlerini üç boyutta incelemiştir (Schultz ve Schultz, 2016). Bunlar;

1-Nesnel Anksiyete: gerçek dünyada bulunan herkes tarafından tehlikeli olarak değerlendirilen durumlar karşısında yaşanan kaygıdır. Freud'a göre bu kaygı korku ile eş anlamlıdır (Kısa, 1996). Kaygının diğer türleri olan Nörotik kaygı ve Ahlaki kaygı bu kaygıdan türemiştir (Corey, 2015).

2-Nörotik Anksiyete: bu kaygı, dürtüsel isteklerin kontrolsüz bir şekilde, id'in yönlendirmesiyle ortaya çıkması ve sonrasında cezalandırılma endişesidir. Nörotik kaygının nedeni tam olarak belirlenemez ve genellikle mantık dışıdır, temeli ise yetişkin yaşamdan ziyade bebeklik ve çocukluk yılları yaşantılarına dayanmaktadır (Yanbastı, 1996). Kişi dış tehditler nedeniyle kendine bazı içsel engellemelerde

bulunabilmekte ve bu durum dürtü kontrolünün kaybedilmesi korkusu ile sonuçlanabilmekte, kaygı ortaya çıkmaktadır (Ebert, Loosen & Nurcombe, 2013).

3-Ahlaki Anksiyete: kişi için önemli olan ahlaki değerlerin zıttı yönde bir eylemde bulunma veya böyle bir düşünceye sahip olma sonucunda hissedilen suçluluk ve utanç duygusudur. Vicdani bir temele sahiptir. Bu kaygı ilk olarak ebeveynin mükemmellik beklentilerini karşılayamama ve prensiplerine uyamama korkusu şeklinde kendini gösterirken daha sonra ebeveynin kurallarının benimsenmesi ve süperegönün gelişimiyle ahlaki değer almaktadır (Geçtan, 2010; Kısa, 1996). Kişilerin etik değerlerine ve erdemlerine göre yaşanma şekli ve derecesi farklılaşmaktadır (Akbulut, 2011).

Kaygı, kaynaklandığı psikoseksüel gelişim dönemleri açısından ise dört alanda incelenmiştir. Bunlar;

- i. *Altbenlik (id) Kaygısı*: dürtülerin denetiminin İd tarafından sağlanması, benliğin denetim gücünü sağlayamaması ile üstbenlik tarafından cezalandırılma ve gerçeklikten kopma tehlikesinin beraber yaşanmasıdır. Erken dönemlerde bebeğin, bakım veren kişiden karşılaşmasını beklediği gereksinimler doğrultusunda ortaya çıkan bu kaygı türü yetişkinlik döneminde, kontrolü kaybetme korkusu şeklinde kendini göstermektedir (Tural, 2009).
- ii. *Ayrılma (seperasyon) Kaygısı*: güvenilen ve sevilen birey için önemli konumdaki birisinden uzak kalma ile birlikte yalnızlık, çaresizlik ve güvensizlik duyguların yaşanmasıdır (Köknel, 2014). Bu kaygı yetişkinlikte sevilen kişiden mahrum kalma endişesi ile gündeme gelmektedir.
- iii. *İğdişlik (kastrasyon) Kaygısı*: Başarısızlık, hastalık, cinsel endişeler ve başkalarının yanında küçük düşme kaygısıdır. Bu kaygı yetişkinlikte latent homoseksüalite düşünceleri ve yeti yitimi şeklinde ortaya çıkar (Tural, 2009).
- iv. *Üstbenlik (süpereo) Kaygısı*: Denetleyici, engelleyici ve cezalandırıcı katı kurallara sahip üst benlik tarafından kontrol edilmenin sonucu yaşanan suçluluk duygusudur (Köknel, 2014).

Bu kurama göre, gelişimin patolojik seyrettiği evrede, kişide çeşitli saplanmalar oluşmaktadır ve kişinin erişkinlik döneminde, bu saplanmaları çağrıştıran durumlarla karşılaştığında kaygı düzeyi artmaktadır (Fidanoğlu, 2006).

Neofreudyen kuramcılardan olan Otto Rank ise, kaygının temelinde doğum travmasının olduğunu, bebeğin dünyaya gelmesiyle anne karnındaki rahat ve güvenli ortamının son bulduğunu bu nedenle ilk kaygının yaşandığını belirtmektedir (Fidanoğlu, 2006). Aynı zamanda Rank, insanın doğumdan sonraki tüm hayatı boyunca çeşitli ayrılıklara maruz kaldığını ve bu ayrılıkların kişinin kendi özerkliğine ulaşabilmesi için birer fırsat olduğunu savunmaktadır. Örneğin; sütten kesilme, okula başlama, evlenme ve ölüm gibi bütün durumlar bir konumdan ayrılıp başka bir konuma geçmedir (Soyer, 2010). Bu durumda kaygı; kişinin geçmişte yaşadığı duruma göre özerk bir birey olmaya cesaret edebilmesi ya da yaşamakta olduğu güvenli ortamdan vazgeçememek adına özerkliği reddettiği durumlarda yaşanan duygudur. Ayrıca Rank birey olmaya yönelik kaygıyı ‘yaşam korkusu’, birey olmayı kaybetmeye yönelik kaygıyı da ‘ölüm korkusu’ olarak adlandırmaktadır ve normal insanın bu iki korkuyu da içli bir şekilde zaman zaman yaşadığını belirtmektedir (Akt: May, 1977).

Kuramın ilk dönem temsilcilerinden biri olan Adler ise kaygının nedeni olarak insanın doğaya karşı varoluşunda mevcut olan genel güvensizliğini ve güçsüzlüğünü görmekte, kaygıyı aşağılık kompleksi içinde ele alarak aşağılık duygusunun bir belirtisi olarak görmektedir (Adler, 2004). Kaygı konusunda ve bazı noktalarda Psikanalitik Kuramın görüşlerinden ayrılarak Bireysel Psikoloji ekolünü kuran Adler’e göre kişilik gelişiminde sosyal alanlara yoğunlaşarak kişiliği anlamak için bireyin etkileşimde bulunduğu sosyokültürel ilişkilerine bakmak gerekmektedir (Corey, 2015). Kuramcı bu aşamada en önemli rolün aileye düştüğünü, ailede de ilk olarak annenin daha sonra diğer bireylerin etkili olduğunu, aileden sonra ise sosyal çevrenin bireyin gelişiminde önemli paya sahip olduğunu belirtmektedir (Adler, 2016).

2. 2. 3. 2. Bütüncül Kuram

Horney Freud'dan sonra çalışmalarıyla kaygı konusunda en önemli katkıları yapmış kuramcılardan birisidir (Hatunoğlu, 1997). Freud'dan farklı olarak Horney insanın temel ihtiyacının cinsellik ya da saldırganlık değil güvenlik olduğunu ifade etmektedir (Halonen ve Santrock, 1996). Horney'in Freud ile ayrıldığı bir diğer nokta da Freud'un kaygının doyumsuzluktan kaynaklandığı görüşünün aksine Horney, kaygının çocukluk döneminde çocuğun etrafında bulunan kişiler tarafından kabul görmemiş olmaktan kaynaklandığını belirtmektedir (Yanbastı, 1996). Aynı zamanda kaygının yoğunluğunun içinde bulunulan durumun kişi için taşıdığı öneme göre değiştiğini ve insanın yaşayabileceği en ağır duygulardan biri olduğunu savunmaktadır (Gökçedağ, 2001). Horney'e göre kaygı sadece doğuştan gelen bir duygu değildir, sosyal ve çevresel faktörlerden kaynaklanır ve üzerinde dikkatle durulması gereken temel bir duygudur (Özusta, 1993). Bu aşamada anne-baba-birey ve toplum-birey ilişkisi ön planda tutularak davranışın insanın hayatı boyunca geliştirdiği algı, duygu, düşünce ve değerlerin etkileşiminden etkilendiğini savunmaktadır (Geçtan, 2010).

Horney'e göre kaygı aile içi ilişkilerde yaşanan aksaklıklar sonucun ortaya çıkmakta ve sosyokültürel etmenler bu sürecini etkilemektedir (Geçtan, 2010). Örneğin; ebeveynin çocuğa karşı tutarsız davranışları, koruma ve sevgi eksikliği çocuk ve ebeveyni arasındaki güvenli ilişkiyi zedeler ve kaygıya neden olur. Bu durumda çocuk yaşadığı güvensizlik ve çaresizlik duyguları ile baş edebilmek için kendine has davranış tarzları geliştirir.

Kuramcıya göre insan kaygı ile başa çıkabilmek için farklı yollar dener. Bu yollardan ilki; kişi sevgi ve destek arayışı ile diğer insanlara yönelmemektir. Bir diğeri kişi insanlarda uzaklaşmayı ve bağımsız davranmayı tercih edebilir. Sonuncusu ise kişi insanlara karşı hareket eder rekabetçi ve baskın olma gibi bir yol deneyebilirler. Güvenlik ihtiyacını karşılayan birey bu yollardan hepsini dengeli bir şekilde kullanırken, güvenlik ihtiyacını tam olarak karşılayamamış bireyler bu yollardan birini tercih edip abartabilir böylece aşırı bağımlı, tamamen bağımsız ya da saldırgan bir tutum içine girebilirler (Halonen ve Santrock, 1996).

2. 2. 3. 3. Bağlanma Kuramı

Kuramın temsilcisi Bowlby'ye göre yetişkinlikte kaygı bozukluğu yaşayan bireylerin çocukluk dönemi öyküsünde uzun süreli ve sık aralıklı terk edilme tehdidi yer almaktadır. Çocuğun ilişkilerinde yakınlığın korunması, güvenlik ve sevgi duygularını sağlarken, ilişkide meydana gelen kesintiler kızgınlığa üzüntüye ve kaygıya neden olmaktadır (Balkaya, 2005). Çocuk bağılılık kurduğu nesneyi dünyayı tanımada güvenlik nesnesi olarak görür ve bu nesneden ayrı kalmak çocuğu kaygılandırır (Emmelkamp, Bouman ve Scholing, 1994). Kaygı aynı zamanda bireyin birilerine yakın olma gereksinimlerinin veya güvenlik ihtiyacının bir işaretidir (Hazan ve Shaver, 2000).

2. 2. 3. 4. Varoluşçu Yaklaşım

Kurama göre kaygı, yaşanan dünyanın açık anlamsızlığına ve kaotik yapısına dair farkındalığın oluşmasına eşlik bir duygudur (Budak, 2005). Birey varlığını farketmesiyle birlikte bu varoluşu anlamlandırma çabası içerisine girer ve bir takım açmazlar ile karşılaşır daha sonra ise bir takım bunalı ve sıkıntı ile karşı karşıya kalmaktadır (Özakkaş, 2011). Kısacası kişi varoluşun anlamsızlığına karşı kaygı yaşamaktadır (Fidanoğlu, 2006). Çünkü insan doğumunun karşılığı olarak bir gün öleceğinin farkındadır, ölümün kaçınılmazlığı yokluk ve hiçlik duygularına neden olur ve bu bunalım insanın anlamlı ve doyumlu bir hayat sürüp sürdüremediği hakkında kendini sorgulamasına neden olarak bireyi kaygılandırır (Geçtan, 2012). Nükleer savaş tehlikesinin gündemde olduğunda dönemlerde kaygı belirtilerinin yüksek olması, varoluşçu kuramcılarının görüşünü desteklemektedir (Fidanoğlu, 2006). Aynı zamanda temelinde belirsizliğin ve bilinmeyenlerin yer aldığı kaygının yüksek düzeylerde yaşanması bireyi çaresiz hissettirir ve birtakım somatik rahatsızlıklar yaşamasına neden olur (Ekşi, 1998). Öyle ki kuramın felsefi temellerinin temsilcisi Kierkegaard'a (2015) göre yaşamın kaçınılmaz bir parçası olan kaygı, ölüme dek süren kronik bir hastalıktır.

Kuram temsilcilerinden Paul Tillich'e göre yokluk varlığı üç şekilde tehdit eder ve bunun sonucunda üç tür kaygı oluşur. Bunlar ölüm ve sonluluk kaygısı, boşluk ve anlamsızlık kaygısı ve suç ve kınanma kaygısıdır (Sayar, 2000). Kuramın bir başka temsilcisi Irvin Yalom ise kaygının varoluşsal bir durum olduğunu, kişinin varlığını devam ettirebilmesi, tehlikelerle baş edebilmesi için gerken çabanın sonucu olduğunu ifade etmektedir. Yalom'a göre benliğin temel yapı taşı olan kaygılar; yalıtım, özgürlük anlam ve ölüm şeklinde sınıflandırılabilir (Yalom, 2009).

2. 2. 3. 5. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşıma göre kaygı sorunlarının ortaya çıkmasında en önemli etken uyaran-tepki etkileşimine bağlı geleneksel öğrenme ilkeleridir (Weanar, 2003). Kurama göre genel olarak kaygı; kaçınma tepkisini güdüleyen tali bir kuvvet konumundadır (Budak, 2005). Kuram gerçek bir tehdit karşısında gösterilen kaygı tepkisini uyum sağlayıcı olarak ele alırken, tehlike olmadığı halde ortaya çıkan kaygıyı patolojik olarak değerlendirmektedir (Akman, 2004). Kuramı temsilcilerinden Miller, Spencer ve Taylor gibi araştırmacılar kaygının oluşma mekanizmasından çok yayılma mekanizması üzerinde durmuşlar ve kaygının normal veya patolojik olma boyutunun tehdit duygusunun kaynağı ile ilişkili olmadığını gerçek faktörün tehdidin yoğunluğu, süresi ve önemi olduğunu belirtmişlerdir. Öyle ki teoriye göre kaygı gibi duygusal tepkilerin yapısında davranışsal, psikolojik ve fizyolojik etkenler söz konusudur ve koşullanma oluştuktan sonra kaygı tahmin edilebilir duruma gelir hatta tehdit unsuru uyarıcı ile karşılaşılmasa bile onun hakkında konuşmak ve onu düşünmek kaygıyı meydana getirebilir (Akman, 2004).

2. 2. 3. 6. Bilişsel – Davranışçı Kuram

Başlangıçta depresyon tedavilerine yönelik geliştirilen bilişsel-davranışçı terapi zamanla kaygı sorunlarında da kullanılmaya başlanmış ve deneysel olarak yürütülen çalışmalarda etkili sonuçlar alınmıştır (Petronko ve DiDomenico, 2005). Kuramın önde gelen temsilcilerinden Beck'e göre kaygı, organizmanın kendisini tehlikede hissettiği zamanlarda psikolojik, sosyal, biyolojik sistemlerin bir araya

gelmesi ile oluşan fizyolojik, davranışsal ve bilişsel bir süreçtir (Tuncer, 2006). Kuram genel anlamda kişinin kendisi, başkaları ve gelecek hakkındaki düşüncelerinin, kurallarının ve varsayımlarının duyguları ve davranışları üzerinde etkin bir rolü olduğunu vurgulamaktadır (Sungur, 2006). Teoriye göre kaygının asıl nedeni olaylar değil, kişilerin bu olayları nasıl ve ne şekilde algılayıp değerlendirdiğidir. Bireyin davranışları dünyayı algılayış şekline, düşünme tarzına ve yorumlamalarına göre şekillenmektedir. Olayların çarpıtılmış düşünce örüntüleriyle algılanması sonucunda ise kaygı ortaya çıkmaktadır (Özpoyraz, 2005). Çünkü insanlar, çevrelerinde gelişen durum ve olayları, sürekli olarak anlamlandırması ve değerlendirmesi duygusal tepkileri tetiklemektedir. Bu süreçte uyum bozucu bilişsel süreçler bireyi rahatsız eden bir takım duygusal ve fizyolojik tepkileri etkilemektedir (Wright, Basco ve Thase, 2006).

Kaygı düzeyi düşük olan kişiler çevrelerinde gelişen faktörleri değerlendirirler, doğrudan tehlike olarak yorumlama eğilimine girmezler. Fakat kaygı düzeyi yüksek olan kişiler olayları değerlendirirken bir takım bilişsel çarpıtmalar ile etraflarında potansiyel olarak kötü ve kendilerine zarar verici durumların olduğunu düşünürler (Sharf, 2004). Olumsuz şemalarının etkisinde kalarak durumları değerlendiren kişilerin kaygı düzeyleri, durumun gerçek tehlikesiyle orantısız bir şekilde olmaktadır (Bilgin, 2001). Konu ile ilgili Mathews (1990) tarafından yapılan çalışmada kaygılı bireylerin, normal kaygı düzeyindeki deneklere göre kendilerine verilen; nötr, olumlu ve tehdit içerikli uyarılardan, tehdit içerikli uyarıları diğer uyarılara nazaran daha hızlı algıladığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde yapılan bir başka çalışmada ise kaygılı kişilere sonucu potansiyel zarar içeren belirsiz bir senaryo verilmiş ve devamını getirmeleri beklenmiştir. Çalışma sonucunda kaygılı kişilerin kaygı düzeyi düşük olan kişilere göre daha olumsuz ve felaketleştirici sonuçlara ulaştığı, olumsuz algılama biçimlerine sahip oldukları gözlenmiştir (Beck ve Emery, 2011).

Bireyin yaşadığı duyguların olaylar sonucu değil kendi değerlendirme ve yorumlamaları sonucu oluştuğunu savunan Bilişsel modele göre bireyin abartılı algılamaları sonucunda geçmiş deyimleri ile şekillenen ve bireyi korumayı amaçlayan ‘Anksiyete Programı’ otomatik bir şekilde devreye girmektedir. Böylece; a) kaçma ya

da savaşma için gerekli olan uyarılmışlık seviyesi artar, b) süreğen davranış engellenir ve son olarak c) potansiyel tehlike kaynakları seçici dikkat ile değerlendirilir (Savaşır, Soygüt, Kabakçı, 2009).

Ellis ise Akılcı Duygusal-Davranışçı teori kapsamında bireyin yaşadığı kaygıyı mantıkdışı inançlara bağlar ve bu süreci ABC modeli ile açıklar. Modele göre kişinin yaşamış olduğu kaygı, depresyon ve öfke gibi bireyi olumsuz yönde etkileyen duygulara veya kaçınma, erteleme gibi fonksiyonel olmayan davranışlara (C), neden olan durum olaylar (A) değil, kişilerin olay ile ilgili inançlarıdır (B). Örneğin; başarısızlıkla (A) karşılaşan birey bu durumu “*kesinlikle başarısız olmamalıyım, asla reddedilmemeliyim*” şeklinde yorumlarsa (B), sonuç olarak çökkünlük ve kaygı gibi kendisini olumsuz yönde etkileyebilecek duygular (C) yaşayabilmektedir (Ellis, 1996; Akt: Çivitçi, 2005).

2. 3. Psikoeğitim

Psikoeğitim terimsel anlamda; duygusal, davranışsal, bilişsel ve psiko-sosyal tedavi yaklaşımlarını anlatmak, bireylere bilgi vermek, yardım etmek, duygusal açıdan destek sağlamak, bireyin olumsuz tutum ve inançlarını değiştirmek ve beceri kazandırmak için kullanılan bir terimdir (Yurtsever, 2001). Psikoeğitim gruplarının genel amacı, deneyim paylaşımı, bilgilendirme, birtakım becerileri geliştirme, destekleme ve kazanılan becerilerin gündelik yaşama aktarımı şeklinde tanımlanabilir (Brown, 2013). Daha özel anlamda ise psikoeğitim grupları bireylerin belli konularda, belli becerileri geliştirmeleri veya farklı yaşam geçişlerini gözden geçirmek için oluşturulan yardım gruplarıdır (Corey ve diğer., 2010). Bu gruplar görsel-işitsel araçlar veya yüz yüze eğitim şeklinde birçok alanda ve farklı şekillerde uygulanabilmektedir (Donker ve diğer., 2009). Öyle ki bu gruplar çoğunlukla kuramsal bir öğrenme modeline dayanmakta ve davranışsal süreçleri kullanmaktadır (Corey ve diğer., 2010). Psikoeğitim grupları aynı zamanda, bilişsel, becerisel ve davranışsal öğrenmeye yoğunlaşması ve gelişimsel boyutlara değinmesi açısından önleyici bir rol üstlenmektedir (DeLucia-Waack, 2006).

Psiko-eğitsel gruplar işleyiş, amaç ve planlama yönünden grupla psikolojik danışma oturumlarına benzetilebilmektedir. Bu konuda Brown (2013) tarafından yapılan karşılaştırma Tablo.1’de verilmektedir.

Tablo 1
Psiko-eğitsel Gruplar ile Grupla Psikolojik Danışmanlığın Farklılıkları

Psiko-eğitsel Grup	Grupla Psikolojik Danışma
a) Öğretici ve Programlıdır. b) Etkinlikler yapılandırılmıştır ve plan doğrultusunda kullanılır. c) Amaçları genelde lider belirler. d) Liderin kolaylaştırıcı ve öğretici bir rolü vardır. e) Önleme odaklıdır. f) Üyeler seçilmeden kabul edilebilir. g) Üye sayısı konusunda kesin bir sınırlama yoktur. h) Konusuna göre grup çok katılımlı şekilde olabilir. i) Kendini açma kabul edilir fakat teşvik için zorlanmaz. j) Gizlilik ve güven önemlidir fakat birincil kaygı değildir. k) Oturum sayısı duruma göre bir oturum şeklinde bile olabilir. l) Görevler önemle vurgulanır.	a) Yaşantı ve duygu odaklıdır. b) Bu etkinlikler çok az kullanılır. c) Amaçları ihtiyaçlarına göre grup üyeleri belirler. d) Liderin yönlendirici, müdahale edici ve koruyucu bir rolü vardır. e) Çoğunlukla öz-farkındalık oluşturma ve iyileştirme odaklıdır. f) Grup başlamadan önce üye seçimi ve oryantasyon yapılmalıdır. g) Üye sayısı sınırlı tutulur. h) Genelde 5-10 kişilik gruplar ile yürütülür. i) Üyelerin kendilerini açması ve paylaşımlarda bulunması beklenir, teşvik edilir. j) Grup içi gizlilik ve güven birinci derecede önemlidir. k) Oturum sayısı genellikle çok oturumlu planlanır. l) Tedavi ve iyileşme önemle vurgulanır.

Psikoeğitim grupların yaygın olan kullanım alanları incelendiğinde; stres ve kaygı yönetimi, öfke yönetimi, sosyal ilişkileri yönetme, atılma eğitimi, mükemmeliyetçilik ile başa çıkma, yeme bozuklukları, istismara maruz kalanların yaşamlarını sürdürme, alkol ve madde bağımlılıkları konularında kullanıldığı görülmektedir (Corey ve diğer., 2010). Ayrıca hasta yakınlarına yönelik düzenlenen psikoeğitim gruplarının hastaya bakım verenlerin ilaç kullanımı ve hastalıkla ilgili bilgilerinin arttığı, bakımın kalitesinin yükseldiği görülmüştür (McWilliams ve diğer.,

2010). Bu konuda gerek yurt içi gerekse yurt dışında yapılan deneysel çalışmalar hastalık tedavisinde psikoeğitim programlarının etkililiğini kanıtlamaktadır.

Psikoeğitim grupları uygulama alanları açısından, okullardan cezaevlerine, iş dünyasından üniversitelere, toplum merkezlerinden resmi kurumlara kadar farklı ortamlarda, farklı yaş gruplarında önleyici ve yardım edici amaçlarla kullanılabilmektedir (Brown, 2013).

Bir psikoeğitim oturumu; başlangıç, çalışma, süreç ve sonlandırma olarak dört ana bölümden oluşmaktadır. İlk aşama olan başlangıç aşamasında bir önceki oturum lider veya üyeler tarafından özetlenir, varsa ev ödevleri üzerinde paylaşımlar yapılır, yeni oturumun konusuna giriş yapılır (DeLucia-Waack, 2006). Grubun ilk aşamasında üyelerin varsa gruba getirmiş oldukları olumsuz duygular giderilmesi, üyelerin güven duygularının artırılması, üyelerin dinlenmesi gibi kolaylaştırıcı ısındırma etkinliklerinin yapılması ile üyelerin beklentileri, kaygıları, heyecanları ve kuruntuları gibi birtakım olumsuz duyguları azaltılmaktadır (Brown, 2013).

Grubun ikinci aşaması olan çalışma aşamasında grubun amaçlarına dayalı olarak belirlenen becerilerin geliştirilmesine odaklanılır (DeLucia-Waack, 2006). Bu aşamanın en önemli amacı grup üyelerinin oturum süreci içerisinde öğrendiklerini grup yaşantısı dışında kendi gerçek hayatlarına aktarabilmelerini sağlamak için grup liderinin, üyelerin davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını daha iyi anlayabilmelerini sağlayacak grup etkileşimlerinden faydalanmaktır (Stockton, Morran ve Nitza, 2000).

Psikoeğitim gruplarının bir sonraki aşaması olan süreç aşaması; çok fazla uzun tutulmayan, lider tarafından yöneltilen sorular ile grup kazanımlarının gerçek hayata aktarılmasını sağlayan ve daha sonra grubun sonlandırma aşamasına geçilen bölümdür (DeLucia-Waack, 2006).

Grubun sonlandırma aşamasında ise süreç içerisinde öğrenilenlerin grup dışına aktarılabilmesi için grup dışı amaçlar belirlenir, üyelere belli görevler ve ödevler verilir

(DeLucia-Waack, 2006). Bunun yanında sonlandırma sürecinin tam olarak bitirilmemiş işlerin, bastırılmış duyguların ve olumsuz kişiler arası ilişkilerin ele alınması için bir fırsat sunmaktadır (Brown, 2013).

2. 4. Bilişsel Davranışçı Terapi

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT); Bilişsel terapinin kurucusu Beck ve Akılcı Duygusal Davranışçı Terapinin kurucusu Ellis'in yanı sıra Young tarafından geliştirilen Şema Odaklı Terapi ve Lazarus'un geliştirmiş olduğu Çok Boyutlu Terapi gibi bilişsel ve davranışsal öğeleri içeren terapi yöntemlerini ifade etmek için kullanılmaktadır (Dinç, 2012). Genel anlamda ise bilişsel terapi teknikleri geliştirilmiş ve davranışçı uygulamalara uyarlanmış böylece Bilişsel-Davranışçı Terapi uygulamaları olarak farklı psikolojik sorunlarda da uygulanmaya başlanmıştır (Craske ve Stevens, 2002). Kısacası bilişsel teknikleri ve davranışsal teknikleri içeren terapi yaklaşımları bilişsel davranışçı terapi başlığı altında toplanmıştır. Bilişsel-davranışçı terapilerin, öğrenme kuramlarının bilimsel temeline dayanması, kısa süreli ve ekonomik olması, soruna yönelik danışana anlaşılabilen bir tedavi sunması, deneysel ve klinik psikoloji arasında köprü oluşturması ve sadece belirli psikolojik rahatsızlıklara yönelik olmaması nedeniyle günümüzde özellikle önem kazanmaktadır (Sungur, 2006).

BDT'nin temel ilkeleri Türkçapar'a (2014) göre aşağıdaki şekilde listelenmiştir. Bunlar:

- 1) BDT'nin temel noktası danışanın yaşadığı an ve zamana odaklanarak, güncel hayatı üzerine yoğunlaşmaktır.
- 2) Terapi sürecinde ana hedef danışanın yaşamış olduğu soruna neden olan düşünce biçimlerini ve davranış şekillerini değiştirmektir.
- 3) Terapi sürecinde açık hedefler belirlenir ve süreç sonunda varılan ilerleme belirlenir.
- 4) Danışanın terapi sürecinin bütün aşamalarına aktif olarak katılımı sağlanır.

- 5) Terapi sürecinde ele alınacak olan sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik stratejileri danışan ve terapist birlikte belirlemektedirler.
- 6) Terapi süreci boyunca bilişsel ve davranışsal teknikler birlikte kullanılmaktadır.

2. 4. 1. Bilişsel Terapi

Aaron Beck tarafından geliştirilen kuramın felsefi temelleri stoacılara Epictetus ve Marcus Aurelius gibi düşünürlerin görüşlerine dayanmaktadır (Blackburn, Davidson ve Kendell, 1995). Bu filozoflardan Epiktetus bir köle olarak yaşamını sürdürmüş ve “İnsanları asıl rahatsız eden durumun olayların değil olaylara ilişkin düşünceleridir” şeklinde düşünmektedir. Bir diğer stoacı filozof olan ve aynı zamanda VI. Roma İmparatoru olan Marcus Aurelius ise “İnsanı eğer dışsal bir durum rahatsız ederse, rahatsızlığın nedeni yaşanan durum değil o duruma ait kişinin yargısıdır ve yargıyı değiştirmek insanın kendi elindedir” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir (Aurelius, 2016). Genel olarak bireyin duygu ve davranışlarının bireyin dünyaya ait bakış açısı tarafından belirlendiği şeklindeki kuramın temelleri bu görüşler ile paralellik göstermektedir.

Bilişsel terapi çeşitli psikolojik ve psikiyatrik bozuklukların tedavisinde kullanılabilen yapılandırılmış, yönlendirici, kısa zamanlı, etkin bir psikoterapi yöntemidir (Padesky ve Greenberger 2008). Kurama göre kişinin duygusal problemlerinin temelinde bilişsel süreçler etkili olmaktadır. Bilişsel süreçlerin belirlenmesi ve olayların algılanmasında bilişsel üçlü olarak adlandırılan bireyin kendisi, geleceği ve yaşantıları ile ilgili düşünce örüntüleri etkili olmaktadır (Bilgin, 2004; Savaşır, Söğüt ve Kabakçı, 2009).

Beck ve Emery’e (2011) göre bilişsel terapilerin temel ilkeleri şu şekilde belirtilmektedir. Bunlar:

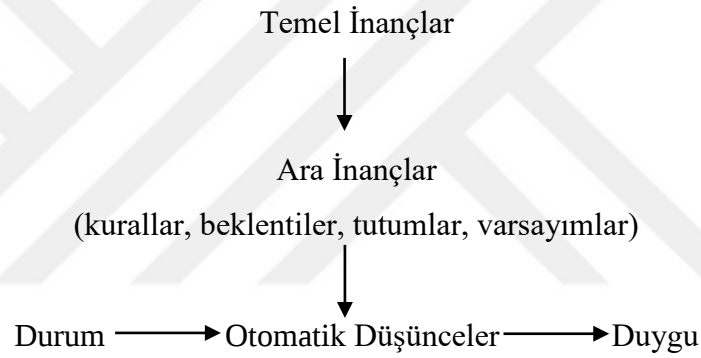
- 1) Bilişsel terapi, duygusal ve davranışsal bozuklukların temelinde yer alan bilişsel model üzerine kurulmuştur ve terapist duygu, düşünce ve davranışlar

ile bunların altında yatan şemaları dinamik çerçevede inceler daha sonra uygun müdahale teknikleri geliştirir.

- 2) Bilişsel terapinin, belirli bir zaman ile sınırlı, kısa süreli olması, danışan ve terapistin sorun odaklı çalışması nedeniyle, danışanın terapiye ve terapistle bağımlılık geliştirmesini önlemektedir.
- 3) Terapötik ilişki etkili bir terapi süreci için olmazsa olmaz şarttır. Bunun yanında empati, etkin dinleme, esneklik ve ilgi terapi sürecinin değişmez elemanlarıdır.
- 4) Terapi sürecinde danışan ve hasta işbirliği içinde hareket etmektedir. Diğer bir ifade ile terapi süreci danışana uygulanmaz, danışan ile birlikte yürütülür. Terapi sürecinin hızı, etkinlikler, ev ödevleri, oturumun hedefleri birlikte belirlenir. Bu işbirliği her oturumda eşit düzeyde olamayabilmektedir. Örneğin; danışanın pasif ve direnç gösterdiği durumlarda terapistin rolü artabilirken, son oturumlarda danışanın sorumluluk alması, bağımsızlık duygusu kazanması amacıyla danışanın rolü artmaktadır.
- 5) Bilişsel terapi sürecinde danışanın kendi sorunlarının cevaplarını bulması adına sokratik sorgulama yöntemi kullanılır. Böylece danışanın düşünce içeriği hakkında daha çok bilgi sahibi olunur, danışan düşünme biçimi ve bilişsel çarpıtmalarını fark eder, olumsuz düşüncelerin daha uyumlu olan düşünceler ile değiştirilmesi sağlanır.
- 6) Terapi süreci yapılandırılmış olarak ilerler ve terapistin sorunun tümüyle aynı anda değil, farklı yönleriyle ayrı ayrı çalışması sağlanır. İlk olarak sorunlar hiyerarşik bir sıraya göre dizilir daha sonra ayrı ayrı incelenir en son birbirinden bağımsız gibi görünen sorunlar arası bağlantılar ele alınır.
- 7) Bilişsel terapi eğitim modeli üzerine kuruludur ve danışan açısından da terapist açısından da bilgi paylaşımı önemli bir özelliktir.
- 8) Bilişsel terapinin teknikleri ve teorileri tümevarım metoduna göre işlemektedir. Terapi sürecinde danışan ve terapist bir takım hipotezler kurarak bunların doğruluğu üzerine veriler toplanarak, analiz edilerek ve araştırılarak, normal bilim süreci gibi düşünmeye yönlendirilerek çalışılır.
- 9) Bilişsel terapinin en değişmez ve vazgeçilmez ögesi ev ödevleridir. Öyle ki danışan ne kadar kendisi için çaba harcarsa o kadar hızlı ilerler bu yüzden haftada bir terapi oturumlarına gelerek bu süreç hızlandırılmayacağı için danışana terapi seansı dışında, seanslarda konuşulanları hayata geçirmesi amacıyla ev ödevleri verilir. Bu ödevler bilginin beceriye dönüştürülmesi amacıyla bilişsel ya da davranışsal yönde olabilmektedir.

Kurama göre kişinin rahatsızlık duyduğu problemi anlamlandırmak ve ruhsal sorunların doğasını anlamak için yaşanan durum ile ilgili bireyin düşüncelerine ve bilişsel yapısına odaklanmak gerekmektedir (DeRubeis, Tang ve Beck, 2001). Bilişsel yapıya odaklanırken ise ilk olarak duygusal sorunlara neden olan daha yüzeysel ve fark edilmesi kolay düşüncelere daha sonra ise daha derinde yer alan düşüncelere ulaşılması gerekmektedir (Gökçakan ve Gökçakan, 2005). Kuram bu aşamada üç temel bilişsel yapı üzerinde özellikle durmaktadır. Bu yapılar yüzeysel olandan daha derinde olana doğru Şekil 2’de verildiği gibi; otomatik düşünceler, ara inançlar ve temel inançlar olarak sıralanmaktadır (Türkçapar, 2014).

Şekil 2
Bilişsel Model (Beck, 2014)



2. 4. 1. 1. Otomatik Düşünceler

Otomatik düşünceler bireyin duygusal sorunlarını ve bilişsel yapısını anlamada oldukça zengin bir içeriğe sahiptir (Beck, 2014). Bu düşünceler bir olaya ait düşünülmeden, mantık süzgecinden geçirilmeden, müdahaleye uğramadan gelişen, kişiye özel yorumlardır, analiz edilmeden doğru olarak kabul edilir ve kişinin duygularını ve tepkilerini şekillendirmektedir (Karahan ve Sardoğan, 2016). Öyle ki bu düşünceler bireyin duygularını, daha sonra da davranışlarını etkileyerek birtakım fizyolojik ve bedensel tepkilere neden olurlar (Beck, 2014).

Otomatik düşünceler sadece duygusal anlamda sorun yaşayan bireylere özgü olmayıp bütün bireylerde bulunmaktadır (Beck, 2005). Fakat işlevsel olmayan, çarpıtılmış ve abartılmış otomatik düşünceler psikopatolojinin gelişiminde önemli bir

rol almaktadır (Freeman, Pretzer, Fleming ve Simon, 1990). Otomatik düşünceler ne kadar mantıksız görünürse görünsün kişi tarafından bu düşüncelere inanılır ve istemeden de olsa sürekli olarak kişinin aklına gelirler (Gökçakan ve Gökçakan, 2005). Bu düşüncelerin ifade şekli konuşma dili gibi kuralına bağlı bir şekilde olmamakta genellikle kısa, hızlı akan, örtük, gelip geçici tarzdadır. Örneğin; agorafobik birisinin kapalı bir alana girdiğinde zihinden geçebilecek olan “eyvah” biçiminde olabilmektedir (Türkçapar, 2014; Beck, 2014).

Genel olarak otomatik düşünceler üç sınıfta incelenebilmektedir bunlardan ilki; hiçbir şekilde gerçekle bağlantısı olmayanlar, ikincisi; düşüncenin doğru olma ihtimali vardır fakat kişinin çıkarımları hatalıdır, üçüncüsü ise otomatik düşünce doğrudur fakat işlevselliği kalmamıştır (Beck, 2014).

Bir olaya dair bireyin sahip olduğu otomatik düşüncelerin belirlenmesi verilen tepkilerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Sonuç olarak bilişsel terapide inançların doğuştan getirilmediğine ve zamanla bireyin etrafı ile olan etkileşimi ile geliştiği ve değiştirilebileceğine böylece duygu ve davranışlarda da olumlu değişimlerin olacağı savunulmaktadır (Beck, 2014).

2. 4. 1. 1. 1. Bilişsel Hatalar

Bilişsel terapinin önemli kavramlarından birisi de bireyi sıkıntıya sokan ve sorunlar yaşamasına neden olan bilişsel hatalar kavramıdır. Bilişsel hatalar; bilginin hatalı işlenmesinden kaynaklanan, duruma uygun olmayan, bireyin duygusal anlamda sorun yaşamasına neden olan otomatik düşüncelerde görülen özelliklerin sınıflandırılması şeklinde tanımlanmaktadır (Türkçapar, 2014). Bu hatalar bireyin yaşantı ve olayları tarafsız bir bakış açısı ile değerlendirememesi sonucu oluşan mantık hataları ve hatalı varsayımlardır (Arkar, 2012). Beck’e (2005) göre bireyin yaşamış olduğu sorunların büyük çoğunluğunun nedeni kişinin gerçeği çarpıtması sonucu bizzat kendisinin oluşturduğu sahip olduğu yanlış inanışlardır. Bilişsel çarpıtmaların sürekli aktif halde olması bireyin birtakım duygusal sorunlar yaşamasına neden

olmaktadır. Bu nedenle bilişsel terapinin amaçlarından birisi de bireylerin bilişsel çarpıtmalarını bularak, bunları değiştirmektir (Sharf, 2004).

Bilişsel çarpıtmalar genel olarak on başlık altında toplanmıştır. Bunlar:

- 1- Keyfi Çıkarsama: bireyin bir durum karşısında ulaştığı sonucu destekleyen herhangi bir delil olmamasına rağmen bu özgül sonuçta ısrar etmesidir (Wright, Basco ve Thase, 2006).
- 2- Seçici Algılama: bir olayın genelini veya daha önemli kısımlarını göz ardı ederek olayın sadece bir kısmına odaklanılması ve bu ayrıntıya dayanarak çıkarımda bulunulmasıdır (Sharf, 2004).
- 3- Aşırı Genelleme: bir olaydan yola çıkılarak elde edilen sonucun olay ile ilgili olmayan çoğu duruma karşı genellenilmesidir (Türkçapar, 2014).
- 4- Abartma ve azaltma: bu çarpıma türünde olumlu olayların önemini küçümseme olumsuz olayların ise sonuçlarının abartılması eğiliminde olunmasıdır. Örnek: “Bu projeyi bitirdim ama bu benim yetenekli olduğum anlamına gelmez, sadece şanslıydım” şeklindeki düşünceler verilebilir (Beck, 2014).
- 5- Kişiselleştirme: bireyin kendisi ile ilgili olmayan ya da kontrolü dışında gelişen olayların sonuçlarını kendisi ile ilişkilendirmesidir.
- 6- Katı, iki-kutuplu düşünme: ya hep ya hiç tarzı düşünme biçimidir. Birey bütün yaşantılarını iki uçtan birisine yerleştirmektedir. Bir süreklilik yerine iki farklı kategoriden birini seçmedir. Bir kişinin “Ben tamamen başarılı değilsem, başarısız biriyimdir” şeklinde düşüncesi örnek olarak verilebilir (Beck, 2014).
- 7- Zorunluluk içeren (-meli- malı) ifadeler: bireyin kendisinin ve başkalarının nasıl davranması ile dünyanın nasıl olması gerektiği hakkındaki katı kurallarıdır. Aynı zamanda bireyin kendisini zorlayıcı şartlar koşması, kendisine baskı oluşturmalarıdır (Burns, 1980). “Herkesi memnun etmeliyim, insanlara iyi davranmalıyım” şeklinde örneklendirilebilir.
- 8- Akıl okuma: kişinin etrafındaki kişilerin düşüncelerini tahmin etme ve buna inanma eğilimidir (Freeman ve diğerleri, 1990). “ Bu proje hakkında hiçbir şey bilmediğimi düşünüyorlar” örnek olarak verilebilir (Beck, 2014).

- 9- Felaketleştirme: Falcılık olarak da adlandırılmaktadır. Kişinin daha olası sonuçları dikkate almadan geleceği olumsuz olarak değerlendirme eğilimidir (Beck, 2014). “Sunumda heyecandan tek bir kelime bile edemeyeceğim” şeklinde düşünceler örnek verilebilir (Sharf, 2004).
- 10- Etiketleme: Kişinin kendisine veya etrafındakilere dair uygun ve gerçekçi değerlendirmeler yapmak yerine bir özelliğe odaklanarak geneli yorumlama eğilimidir. “Benden adam olmaz, beceriksiz biriyim” şeklinde düşünceler örnek olarak verilebilir (Beck, 2014).

2.4.1.2. Ara İnançlar

Ara inançlar; otomatik düşünce şeklinde ifade bulan, otomatik düşüncelere göre değişime daha dirençli bilişsel yapılarıdır ve kişinin kendisine, dünyaya ve etrafındaki kişilere yönelik varsayımları ve kurallarıdır (Beck, 2005). Bu düşünceler otomatik düşünceler kadar net olmasalar da temel inançlara göre anlaşılması ve değiştirilmesi daha kolaydır (Beck, 2014). Ara inançlar duruma ve yaşanan olaya göre kişinin uyumunu bozucu ve işlevsiz yönde olabilmektedir. Örneğin; “Eğer başarısız olursam sevilmem, Eğer hayır dersem cezalandırılıyorum, İyi bir insan sinirlenmemelidir, Duygularımı belli etmemeliyim, Yardım istemek zayıflıktır” şeklindeki kural ve tutumlar verilebilir (Türkçapar, 2014).

2.4.1.3. Temel İnançlar

Temel inançlar, bireyin zihninin en derinlerinde yer alan katı, genellemeci ve toptancı yapı taşlarıdır (Beck, 2014). Temel inançlar bireyin erken çocukluk deneyimleri, çocukluk döneminde ebeveynleri ile olan ilişkileri ve yaşadığı önemli olaylar tarafından şekillenmektedir (Beck, Freman ve Devis, 2008). Genellemelerden oluşmakta, kesinlik içermekte ve bu inanca karşı olan seçenekleri çarpıtma eğilimindedirler (Hiçdurmaz ve Öz, 2011). Bu inançlar olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrıldığında; olumlu temel inançlar bireyin yaşamının büyük bölümünde etkili iken, olumsuz temel inançlar genellikle psikolojik olarak yaşanan güçlük durumlarında belirginleşmektedir (Beck, 2005). Olumlu temel inançlar bireyin yaşamı

boyunca sürdürdüğü “sevilen biriyim, çoğu şeyin üstesinden gelebilirim” şeklinde iken, olumsuz temel inançlar çoğunlukla duygusal anlamda güçlük çekilen zamanlarda ortaya çıkmakta hatta bazı kişilik sorunlarında sürekli aktif halde olmaktadır (Beck, 2014). Olumsuz temel inançlar Beck tarafından değersizlik, sevimsizlik ve çaresizlik ile bağlantılı olarak üç kategoriye ayrılmıştır (Beck, 2014). Ayrıca temel inançlar bireyin kendisine yönelik olabileceği gibi etkileşimde bulunduğu başka kişilere ve dünyaya yönelik de olabilmektedir (Türkçapar, 2014).

2. 4. 2. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

Teoriye göre insanlar, benliğini koruma, olumlu düşünme, kendini sağlıklı bir şekilde ifade etme ve kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olduğu gibi kendini yok etme, hatalı ve olumsuz biçimde düşünme, mükemmeliyetçi olma, batıl inançlar edinme, kendini sürekli suçlama ve potansiyelini geliştirmekten kaçınmacı bir eğilin içine de girebilmektedir (Corey, 2015). İnsanlar, akılcı bir biçimde düşünerek bunları davranışlarına dönüştürdüklerinde mutlu olmaktadır (Patterson, 2005). Fakat Kuramın geliştiricisi Albert Ellis bütün insanların çok sayıda akılcı olmayan inançlara sahip olduğunu ve bu inançların insanların olumsuz birtakım duygusal sorunlar yaşamasına neden olduğunu belirtmektedir (Burger, 2006). İnsanlar akılcı olmayan inançları çocuklukta kendisi için önemli olan kişilerden öğrenebileceği gibi kendi kendine de birtakım inançlar ve dogmalar yaratmakta ve daha sonra bu düşüncelerin işlevsel olduğuna inanmaya başlamaktadırlar (Corey, 2015). Bu inançlar kişinin biyolojik ve sosyal geçmişi kaynaklı sürekli tekrarlanan, alışkanlık haline gelmiş ve doğruluğu şartsız olarak kabul edilen mantıksız düşünme biçimleridir (Corey, 2015).

Akılcı olmayan inançlar Ellis (1979), tarafından kişinin kendisine, başkalarına ve içinde yaşadığı dünyaya ilişkin olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır. Bunlar:

1. Kişinin kendine yönelik: yetenekli, yeterli ve aşarılı olmalı, hayatımdaki tüm insanların takdirini kazanmalıyım. Aksi durumda işe yaramaz birisiyim demektir.

2. Başkalarına yönelik: diğer insanlar bana karşı nazik, dürüst ve istediğim şekilde davranmalıdır. Bana karşı olumsuz davranmalarına tahammül edemem yine de bana bu şekilde davranan olursa onlar kötü ve değersiz kişilerdir.

3. İçinde yaşadığı dünyaya yönelik: yaşadığım şartlar oldukça düzenli ve uygun olmalı, isteklerim çok fazla zorlanmadan kolaylıkla yerine gelmeli. Eğer böyle olmazsa bu korkunç bir durumdur. Rahatsız edilmeye ve engellenmeye tahammül edemem. Eğer hayat olması gerektiği yönde ilerlemiyorsa pek yaşamaya değer değildir (Akt: Çivitçi ve diğer., 2014).

2. 5. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde ebeveynler ve yetişkinlerin mükemmeliyetçilikleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2. 5. 1. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Oral (1999), üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçiliğin boyutları ile stresli yaşam olayları ve depresif semptomlar arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ilk olarak Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” Türkçeye uyarlanmış ve katılımcıların mükemmeliyetçilik düzeyini belirlemek için kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan kişinin kendisine ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ile depresif semptomlar arasında negatif yönlü, başkalarının kendisinden beklentileri ile pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın diğer değişkenlerinden erkek öğrencilerin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerini, kız öğrencilerin başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinden anlamlı derecede yüksek bulmuştur. Aynı şekilde köy kökenli öğrencilerin, kent kökenli olanlara göre sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Dinç (2001), 210 kişilik üniversite öğrenci grubu üzerinde mükemmeliyetçiliğin öfke ve depresif belirtileri yordayıcı rolü üzerinde olumsuz yaşam olaylarının belirleyiciliğini araştırmıştır. Yapılan çalışma sonucunda kişinin

kendisine yönelik ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliği ile başarı alanıyla ilgili olumsuz yaşam olaylarının etkileşiminin depresif belirtiler üzerinde yordayıcı rolü olduğu, başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin ise sosyal alan ile ilgili olumsuz yaşam olayları ile olan etkileşiminin öfkeyi yordadığı, fakat başkalarınca belirlenen mükemmeliyetçiliğin depresif belirtiler üzerinde yordayıcı etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Yorulmaz (2002), üniversite öğrencilerinin çok boyutlu mükemmeliyetçilik ve sorumluluk tutumlarının obsesif-kompulsif semptomlar üzerindeki etkilerini incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ise kişilerin sorumluluk tutumları ile kendilerine yönelik, başkalarına yönelik ve başkalarınca belirlenen mükemmeliyetçiliğin obsesif-kompulsif semptomlar ile pozitif yönde ve anlamlı seviyede ilişkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca kişilerin kendilerine ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçi tutumları ile obsesif-kompulsif semptomlar arasında sorumluluğun arabulucu bir rol üstlendiği tespit edilmiştir.

Tuncay (2006), evlilik uyumu ve mükemmeliyetçilik arası ilişkide, iki değişkenle de bağlantılı olduğu düşünülen depresyon ve kaygı kontrol edilerek, ilk evliliğini sürdüren bireyler üzerinde sosyo demografik değişkenler ile birlikte bir inceleme yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bilgilere göre kadınların toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik puanları depresyon, kaygı arasında pozitif yönde, evlilik uyumu ile negatif yönde ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde erkeklerin toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik düzeyi ve depresyon puanları arttıkça evlilik uyum puanlarının düştüğü görülmektedir.

Kağan (2006), tarafından yürütülen deneysel çalışmada araştırmacının geliştirmiş olduğu mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının sporcuların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışma kapsamında profesyonel anlamda futbol, basketbol ve voleybol spor kulüplerinde oynayan deney kontrol gruplu toplam 16 oyuncu ile sekiz oturum olacak şekilde çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubu, uygulanan çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyut puanı temel alınarak, yansız biçimde

oluşturulmuştur. Bilişsel davranışçı terapi temelli yürütülen çalışma sonucunda deney grubunda yer alan sporcuların mükemmeliyetçilik puanlarının ve başarısızlık korkularının kontrol grubunda yer alan sporculara göre anlamlı derecede azaldığı fakat uygulanan programın sporcuların başarı motivasyonunda anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Özdel (2009), Bilişsel Davranışçı Terapi teknikleri ile tedavi edilen vajinismus vakalarında tedavi öncesi ve sonrası depresyon, anksiyete ve mükemmeliyetçilik düzeylerini incelemeye yönelik yapılan çalışma vajinismus ön tanılı 17 çift ile yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre yüksek kaygı ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyi ile tedavinin tamamlanamamasının bir biriyle ilişkili olduğu, tedaviyi tamamlayanları ise depresyon belirtilerinin düştüğü, cinsel işlev alt ölçeklerinde anlamlı değişikliklerin olduğu, vajinismus vakalarında kaygı ve takıntılar kadar mükemmeliyetçi kişilik özellikleri üzerinde de durulması gerektiği vurgulanmıştır.

Büyükbayraktar (2011), mükemmeliyetçilik ile öfke arasındaki ilişkiyi 725 üniversite öğrencisi ile incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin öfke düzeyleri “Çok Boyutlu Öfke Ölçeği (Balkaya ve Şahin, 2003)” ile mükemmeliyetçilik düzeyleri ise “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Hewitt ve Flett, 1991)” ile değerlendirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyi 7 üzerinden değerlendirildiğinde 5. Seviyede olduğu gözlenmiş ve bu seviye ortalamanın üzerinde ve üst düzeyde bulunduğu yönünde yorumlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyi ile öfke düzeyi arasında pozitif yönde ve manidar düzeyde ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Uçar (2012), üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçiliğin yordanmasına yönelik gerçekleştirdiği çalışmada; değişken olarak öğrencilerin benlik saygısı, yalnızlık ve stresle başa çıkma tarzlarını incelemiştir. Değişkenler ile ilgili ölçeklerin uygulanması ve toplanan verilerin uygun yöntemlerle analiz edilmesi sonucunda; öğrencilerin mükemmeliyetçilik toplam puanlarının en güçlü yordayıcısı olarak stresle başa çıkmanın kendine güven, kendini suçlama ve boyun eğme alt boyutları ile benlik

saygısının olduğu görülmüştür. Bunların yanı sıra araştırmanın yalnızlık değişkeni ve stresle başa çıkma tarzının iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama alt boyutlarının öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyini anlamlı derecede yordamadığı tespit edilmiştir.

Bıykoğlu (2012), çiftlerin evlilik uyumu, mükemmeliyetçilik ve stresle başa çıkma tarzlarını incelemiştir. Yapılan çalışmaya göre kendine yönelik mükemmeliyetçi özellikler gösteren bireylerin, bu yönde belirgin özellikler göstermeyenlere göre evlilik uyumları daha yüksek çıkmıştır. Mükemmeliyetçiliğin diğer alt boyutları olan başkalarına yönelik ve sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçiliğin ise evlilik uyumu ile anlamlı bir ilişki göstermediği saptanmıştır. Cinsiyet açısından kendine yönelik mükemmeliyetçi özelliklere sahip olma erkeklerin evlilik uyumunda herhangi bir farklılaşmaya yol açmamakta iken kadınlarda kendine yönelik mükemmeliyetçiliği yüksek olan kadınların evlilik uyumlarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Başkalarına yönelik ve sosyal olarak belirlenen mükemmeliyetçilik ile evlilik uyumu arasında ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir.

Bitirgen (2013) tarafından yetişkinler ile yürütülen çalışmanın örneklemini ilkökul öğretmenleri ve yöneticileri oluşturmuştur. Çalışma kapsamında öğretmen ve yöneticilerin evlilik doyumu ile mükemmeliyetçi özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre; kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin artmasına bağlı olarak evlilik doyumu düşmektedir. Aynı şekilde evlilik doyumunun alt boyutları olan ilişki mutluluğu, çatışma, evlilik uyumu, eşin ailesi ile iletişim alt puanları ile toplum odaklı mükemmeliyetçilik ve mükemmeliyetçilik toplam puanları arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Buna karşın başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ile evlilik doyumunun alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Altunbaş (2014), üniversite öğrencilerine yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarına ve mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışmaya dâhil edilen 30 öğrenci deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmış ve

deney grubundan 9, kontrol grubundan ise 7 öğrenci çalışmayı tamamlamıştır. Yapılan çalışma kapsamında deney grubunda yer alan öğrenciler ile 9 oturumluk bilişsel tekniklere dayalı mükemmeliyetçilikle başa çıkma psikoeğitim programı yürütülmüştür. Yapılan çalışma sonucunda ise uygulanan programın sontest ve izleme testi sonuçlarına göre gerek bilişsel duygu düzenleme stratejilerinde gerekse mükemmeliyetçilik üzerinde anlamlı bir farklılaşma sağlayamadığı görülmüştür.

Yıldız-Çiçekler, Girgin-Büyükbayraktar, Konuk-Er ve Alakoç-Pirpir (2014), tarafından yapılan çalışmada 1-3 yaş arası çocuğa sahip annelerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile özyeterlilikleri arasındaki ilişki demografik değişkenlerde dikkate alınarak incelenmiştir. Yapılan çalışmaya göre; annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre mükemmeliyetçilik alt boyutlarından diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliğin çalışan annelerde, toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçiliğin ise çalışmayan annelerde anlamlı derecede daha yüksek olduğu, annelerin yaşları açısından ise en yüksek, mükemmeliyetçilik toplam puanına 31-35 yaş arası annelerin sahip olduğu gözlenmiştir. Annelerin eğitim düzeyi dikkate alındığında, mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarına göre ilköğretim mezunu annelerin diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik puanları, lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin ise kendine yönelik ve toplum tarafından dayatılan mükemmeliyetçilik puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak annelerin mükemmeliyetçilik düzeyi ile öz yeterlilik düzeyi arasında yüksek düzeyde ve anlamlı derecede bir ilişki tespit edilmiştir.

Tezcan (2015), üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi 707 Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencisi üzerinde uyguladığı “Öz Duyarlılık Ölçeği (Neff, 2003)” ve “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Hewitt & Flett, 1991)” ile veri toplayarak incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda kendine yönelik mükemmeliyetçilik ile öz duyarlılık ölçeğinin alt boyutları olan öz yargılama, izolasyon, aşırı özdeşleşme arasında, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ile öz yargılama, izolasyon, aşırı özdeşleşme arasında, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik ile öz yargılama, izolasyon, aşırı özdeşleşme arasında pozitif yönde anlamlı derecede ilişki bulunmuştur.

Büyüksahin-Sunal, Ok ve Keskin (2016), tarafından yapılan çalışmada evli çiftlerin mükemmeliyetçi özellikleri ile iş-aile çatışması arasındaki ilişki ve bu ilişkide evlilik doyumunun düzenleyici etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla aile kaynaklı iş-aile çatışması yaşadığı, evlilik doyumunun iş-aile çatışması ile mükemmeliyetçilik arası ilişkide düzenleyici rolü olduğu saptanmıştır. Ayrıca çiftlerin mükemmeliyetçilik puanlarının iş ve aile kaynaklı çatışma ile pozitif yönde ilişkili olduğu fakat mükemmeliyetçilik ile evlilik doyumu arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı bulgulanmıştır.

2. 5. 2. Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hewitt ve Flett (1991), geliştirmiş oldukları çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğini kullanarak ölçeğin alt boyutlarının depresyon ile olan ilişkisini depresif, kaygılı ve normal gruptaki bireyler üzerinde incelemişlerdir. Yapılan incelemede depresif grupta yer alan kişilerin kaygılı ve normal grupta yer alanlara göre kendine yönelik mükemmeliyetçilik puanları daha yüksek olduğu, bunun yanında depresif ve kaygılı gruptaki kişilerin başkalarının kendilerinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik puanlarının normal gruba göre oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Hickinbottom (1992), yetişkinlerin mükemmeliyetçi kişilik gelişiminde geçmişte ve günümüzde ki ebeveyn çocuk etkileşiminin rolünü incelemiştir. Yapılan çalışmada algılanan anne baba kontrolü kişilerin kendine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik gelişiminde risk etmeni olduğu, özellikle sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliğin baskıcı ebeveyn tutumlarıyla ilişkili olduğu, başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin ise ebeveyn etkileşimi ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır.

Parker (1997), tarafından ebeveyn ve çocukları mükemmeliyetçilik özellikleri bakımından incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda; çocukların, mükemmeliyetçilik alt boyutlarından olan kendine yönelik mükemmeliyetçilik

puanları ile ebeveynlerin mükemmeliyetçiliğine yönelik algıları arasında anlamlı derecede ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir. Benzer yönde Vieth ve Trull (1999), tarafından yapılan çocuklar ve ebeveynlerinin mükemmeliyetçi özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada da ebeveynlerin ve çocukların kendine yönelik mükemmeliyetçilik puanları aynı cinsteki ebeveynin puanları ile ilişkili bulunmuştur. Fakat çocukların farklı cinsteki ebeveynin mükemmeliyetçilik puanı ile kendilerinin puanları arasında önemli bir ilişkiye rastlanamamıştır.

Chang'ın (2001) kişilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile farklı değişkenleri bir arada incelediği çalışmada kişilerin mükemmeliyetçilik düzeyi yükseldikçe yaşam doyumunun azaldığını, karamsarlık ve kaygı düzeyinin yükseldiğini ve yaşanan stres düzeyinin arttığını bulgulamıştır.

Flett ve Hewitt (2002), ailenin çocuk üzerinde kontrol kullanımının çocuk üzerindeki etkilerini incelemişler ve annelerin çocuk üzerinde kontrol kullanma nedeni olarak annelerin çocukların başkalarının onlardan mükemmel olması beklediği inancı nedeniyle oluştuğunu belirlemişlerdir. Ayrıca annenin kontrol kullanımı ile çocuğun kendine yönelik mükemmeliyetçiliği arasındaki ilişki çocukların yaşamış olduğu depresyon belirtileri ile paralellik göstermiştir.

Enns, Cox ve Clara (2002), üniversite öğrencilerinin çocukluk yıllarındaki ebeveyn tutumları ve ilişkileri ile mükemmeliyetçiliğin sağlıklı veya sağlıklı boyutları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. 261 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışma sonucuna göre sağlıklı mükemmeliyetçilik ile baskıcı ve mükemmeliyetçi ebeveyn tutumu arasında yüksek düzeyde ilişkinin olduğu, sağlıklı mükemmeliyetçilik ilse ise sadece mükemmeliyetçi ebeveyn tutumlarının ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Saboonchi ve Lundh (2003), mükemmeliyetçilik ile öfke, beden sağlığı ve pozitif duygulanım arasındaki ilişkiyi incelenmişlerdir. Çalışmada elde edilen bilgilere göre sosyal düzene ve kendilerine yönelik mükemmeliyetçi özellikleri yüksek olan bireylerin beden sağlıklarından memnun olmadıkları, özellikle tansiyon ve yorgunluk şikâyetlerinin olduğu ve bu şikâyetlerin kadınlarda erkeklerden daha fazla olduğu

gözlenmiştir. Ayrıca öfke düzeyi en yüksek olan grubun aynı zamanda kendine yönelik mükemmeliyetçiliği en yüksek olan grup olduğu belirlenmiştir. Olumlu duygulanım ile ise kendine yönelik ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik arasında olumsuz yönde bir ilişki bulgulanmıştır.

Gwen ve Pomerantz (2005), çocukların mükemmeliyetçi tutumlara sahip olmasında, annelerin kontrolcü-baskıcı tutumu ve çocukların depresyon gelişimini 7-10 yaş aralığındaki 104 çocuk ve bu çocukların anneleri ile incelemiştir. Laboratuvar ortamında gözleme dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada, anneler ve çocukları ikili olacak şekilde 75 dakikalık birinci oturuma alınır ve çocuk için zor olan bir görevi anneleri ile 15 dakikalık video etkileşimi kurularak tamamlanması beklenir. İkinci oturumda ise konu ile alakasız zorlu bir çalışma araştırma görevlisi ve çocuk tarafından beraber tamamlanması beklenmektedir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre çocuklar üzerinde daha fazla kontrollü ve denetimli davranan annelerin çocuklarının daha fazla mükemmel olma çabası ve kaygısı içinde olduğu ve çocukların özellikle toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik düzeyleri belirgin olarak daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Çocukların mükemmeliyetçi amaca ulaşmak için sarf ettikleri kaygı sonucunda da depresyon belirtilerinin meydana geldiği, iki değişken arasında pozitif yönde ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Lee (2006), uyumsuz bilişsel şemalar, psikolojik bozukluklar ve mükemmeliyetçiliğin birbiri ile olan ilişkisini üniversite öğrencileri üzerinde incelemiştir. Çalışma sonucunda mükemmeliyetçilik ile kaygı arasındaki ilişkide uyumsuz bilişsel şemaların aracı bir rol üstlendiğini, özellikle uyumsuz bilişsel şemaların; terk edilme, eksiklik korkusu, utanç, yetersizlik, bağımlılık ve kendini kontrol etmede yaşanan yetersizlik boyutlarının toplum tarafından mükemmeliyetçilik arasında arabuluculuk ettiği bulgulanmıştır.

Kutlesa ve Arthur (2008), yaptıkları deneysel çalışma ile üniversite öğrencilerinin yaşamakta oldukları mükemmeliyetçiliğin olumsuz etkilerini azaltarak olumlu etkilerini artırmaya yönelik bilişsel odaklı toplamda sekiz hafta süren bir grupta psikolojik danışma oturum çalışması izlemiştir. Yapılan uygulama

sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alanlara göre kaygı ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin azaldığı ve mükemmeliyetçiliğin olumsuz etkilerinden daha az etkilendikleri tespit edilmiştir.

Kim (2008), 223 kişilik bir örneklem grubu ile kişilerin evlilik memnuniyeti, mükemmeliyetçilik ve affetme durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışmada affetmenin, evlilik memnuniyeti ve mükemmeliyetçilik arasında yordayıcı rolünü sınamak için geliştirilen modelin uygun biçimde işlemediği, kişilerin kendini ve başkalarını affetme düzeyleri ile mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarının (kendine yönelik, başkalarına yönelik ve toplum tarafından belirlenen) negatif yönde ilişkili olduğu, evlilik memnuniyetinin ise mükemmeliyetçiliğin sadece toplum tarafından belirlenen alt boyutu ile negatif yönde ilişkisinin olduğu belirlenmiştir.

Azizia ve Besharat (2011), İran'lı ailelerden oluşan bir örneklemde ebeveynlerin mükemmeliyetçiliği ile çocukların mükemmeliyetçiliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma kapsamında çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği kullanılmış ve alt boyutların ilişkisi 400 öğrenci ve bu öğrencilerin anne babalarından toplanan verilere göre değerlendirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin alt boyutlarının çocukların mükemmeliyetçiliği ile ilişkili olduğu, çocukların mükemmeliyetçi özelliğe sahip ebeveynlerini model aldıkları böylece mükemmeliyetçi bir tavır geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Mitchell, Newall, Broeren ve Hudson (2013) 6-13 yaş arası 69 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile yapılan çalışmada, klinik anlamda kaygılı olan çocuklara uygulanan kaygı programının çocukların kaygı ve mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin yanında program öncesi ölçülen mükemmeliyetçiliğin program sonuçlarına etkisi incelenmiştir. Program kapsamında ön test, son test ve altı ay sonra izleme testi uygulanmıştır. Ön test kapsamında çocukların kaygı ve mükemmeliyetçiliği kendi bildirimlerinin yanında ebeveynlerinin çocuklar hakkındaki bildirimleri ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda çocukların kaygı düzeylerinin ön test puanlarına göre son test puanlarının belirgin düzeyde azaldığı, bu etkinin altı ay sonra yapılan izleme testinde devam ettiği gözlenmiştir. Benzer şekilde çocuk mükemmeliyetçiliğinin sosyal olarak belirlenmiş ve kendine yönelik

mükemmeliyetçilik alt boyutlarının uygulanan program sonrasında azaldığı gözlenmiştir. Ayrıca kaygı programı sonrasında çocukların mükemmeliyetçiliğinin azalmasına rağmen çocukların kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin kaygı programının etkililiğini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Affrunti ve Woodruff-Borden (2014), mükemmeliyetçi ebeveynlerin aşırı kontrolcü, denetimci tutuma sahip olmasının çocukları endişelendirdiğinden hareketle ebeveyn ve çocuk kaygısı arası ilişkide aşırı denetim ve mükemmeliyetçiliğin aracı rolünü yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemiştir. Çalışmanın örneklemini farklı kültürlerden 3-12 yaş arası 77 ebeveyn ve bu ebeveynlerin çocukları oluşturmuştur, bu ebeveynlerden 46'sı ve çocukların 40'ı kaygı bozukluğu tanısı almıştır. Çalışma kapsamında yapılan yapısal eşitlik modeli ve yol analizleri sonucunda ebeveynin aşırı denetlemeci tutumunun ebeveyn mükemmeliyetçiliği ve çocuk kaygısı arası ilişkide aracı bir rol üstlendiği, ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin, ebeveyn kaygısı ile ebeveynin aşırı denetimi arası ilişkiyi yönlendirdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ebeveyn mükemmeliyetçiliği ve aşırı denetiminin birlikte ele alındığında çocuklarda kaygı bozukluğunun gelişiminde önemli bir risk faktörü oluşturduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Affrunti, Geronimi, ve Woodruff-Borden (2015) Ebeveyn mükemmeliyetçiliği ve çocukların kaygıları arasındaki ilişkide ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin nasıl bir risk faktörü olduğu ve niçin önemli bir rolü olduğu üzerinde durmuşlardır. Bu amaçla ebeveynlerin çocuklara karşı kullanmış oldukları sözcükleri ve dil yapısını incelemişlerdir. 3-12 yaş arasındaki 30'u kaygı bozukluğu tanısı almış 71 çocuk ve anneleri ile yapılan çalışmada ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin artan ikinci şahıs zamirleriyle, azalan zarf kullanımıyla, olumsuz duygu kelimeleriyle ve öfke ifade eden kelimeler ile ilişkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca ikinci şahıs zamirleri ve olumsuz duygu ifadelerinin çocuklardaki kaygıyı yordadığı ve anne mükemmeliyetçiliği ile çocukların kaygı durumları arasındaki ilişkiyi yönlendirdiği tespit edilmiştir.

Handley, Egan, Kane ve Rees (2015), Tarafından mükemmeliyetçilik ile anksiyete bozuklukları, yeme bozuklukları ve duygudurum bozuklukları belirtileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada 40 kişilik grup deney ve

kontrol grubu olacak şekilde randomize biçimde ikiye ayrılmıştır. Deney grubuna Bilişsel Davranışçı Terapi temelli 8 haftalık her oturumun iki saat sürdüğü bir çalışma uygulanmıştır. Yürütülen çalışma sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların, mükemmeliyetçilik, depresyon semptomları, yeme bozuklukları, sosyal kaygı, kaygı duyarlılığı ve ruminasyon düzeylerinde çalışma öncesi uygulanan ön teste göre önemli derecede azalma, öz saygı ve yaşam kalitesinde ise artış gözlenmiştir. Kazandırılan etkinin ise altı ay sonra yapılan izleme testinde devam ettiği tespit edilmiştir.

2. 6. Kaygı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde kaygı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan, çocuklara yönelik çalışmalara yer verilmiştir.

2. 6. 1. Kaygı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Albayrak (1997), tarafından yapılan çalışmada 4. Sınıf düzeyinde 300 öğrenci ve bu öğrencilerin anneleriyle yürüttüğü çalışmasında, annelerin kaygı düzeyi ile çocukların bağımlılık eğilimleri, denetim odakları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda; annelerin kaygı düzeyleri ile çocukların bağımlılık eğilimleri ve denetim odakları arasında istatistiksel anlamda manidar bir ilişki görülmemiş fakat öğrencilerin akademik başarıları ile annelerinin kaygı düzeyi arasında negatif yönde anlamlı seviyede bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Şirvanlı- Özen (1998), çocuklardaki davranış, uyum sorunları (kaygı, depresyon) ve algılanan sosyal destek düzeyi ile eşler arası çatışma ve boşanmanın etkileri incelenmiştir. 421 öğrencinin katılımıyla yapılan çalışmada öğrenciler 5, 10, 13 ve 16 olarak yaş gruplarına göre ayrılmış ve aile içi çatışmaya daha az maruz kalan çocukların daha yüksek düzeyde maruz kalan çocuklara göre algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca sosyal destek düzeyinin artmasına bağlı olarak da çocukların yaşadığı davranış sorunları, kaygı ve depresyon düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Özen (1999), çocukların ailevi durumlarına göre yaşadıkları davranış sorunları ve kaygı durumlarını incelediği çalışmada tam aileye sahip çocuklar, çatışmalı aileler ve çatışmasız aileler olarak iki gruba ayrılmış daha sonra tek ebeveyne sahip çocuklar ile karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre tek ebeveyne ve çatışmalı aileye sahip çocukların, çatışmasız aileye sahip olan çocuklara göre daha fazla psikolojik sorun yaşadığı ve kaygı düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Demiriz ve Ulutaş (2003) 9-12 yaş grubu 600 çocuğun kaygı düzeylerini; cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim düzeyi, annenin çalışma durumu ve anne-baba mesleği gibi farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda çocukların sürekli ve durumluk kaygı düzeylerinin, cinsiyet açısından kızların erkeklere göre daha yüksek olduğu, kardeş sayısının artmasına bağlı olarak kaygı düzeyinin yükseldiği, ebeveyn eğitim durumu arttıkça çocukların kaygı düzeyinin azaldığı gözlenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında ebeveynlerin meslekleri eğitim, sağlık, teknik ve işçi olarak gruplandırılmış ve bu gruplardan anneleri teknik alan ve babaları sağlık alanında çalışan çocukların araştırma kapsamında incelenen diğer meslek gruplarındaki ebeveynlerin çocuklarına göre daha kaygılı olduğu, annenin çalışıp çalışmama durumunun çocukların kaygı düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı bulgulanmıştır.

Cebe (2005), Sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme kurumu bünyesinde kalan çocuklar ile ailesi yanında kalan çocukları benlik saygısı, depresyon ve kaygı düzeyleri açısından karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda yurt bünyesinde yaşayan çocuklar ile ebeveynleri ile birlikte yaşayan çocukların durumluk kaygı açısından bir farklılık göstermediği, sürekli kaygı düzeyinin ise yurttaki çocuklarda daha yüksek olduğu, yurttaki bünyesindeki çocukların yaş düzeyine göre en fazla 13-14 ve 18 yaşlarında kaygılandıkları gözlenmiştir. Benzer şekilde kurum bünyesinde yaşayan çocukların ebeveynleri ile birlikte yaşayan çocuklara göre depresyon puanları yüksek, benlik saygı puanları düşük bulunmuştur.

Öztürk (2006), ebeveynleri boşanmış ve tek ebeveyni ile yaşayan çocuklar ile tam aileye sahip 9-13 yaş aralığındaki çocukları benlik saygısı ve kaygı düzeyi açısından incelenmiştir. Yapılan çalışmaya göre tek ebeveyne sahip olan çocukların tam aileye sahip olan çocuklara göre benlik saygısı puanları daha düşük, kaygı puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet açısından tek ebeveyne sahip çocukların kaygı düzeyleri bir farklılık göstermez iken, tam aileye sahip çocuklardan kızların daha kaygılı oldukları gözlenmiştir. Çocukların yaşı açısından ise tam aileye ve tek ebeveyne sahip çocukların kaygı düzeyleri arasında herhangi bir farklılaşmanın olmadığı, aynı zamanda tek ebeveyne sahip çocukların kaygı düzeyleri ile ebeveynlerin kaç yıldır ayrı oldukları, çocukların kiminle yaşadığı ve diğer ebeveynini ne kadar sürede gördüğü arasında da önemli derecede bir ilişki gözlenmemiştir.

Cebeci (2009), tam aileye sahip çocuklar ile tek ebeveynle yaşayan 7-12 yaş arası çocukları kaygı düzeyleri ile cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey ve bağlanma tarzları açısından incelemiştir. Çalışma sonucunda, tek ebeveyne sahip olan çocukların güvenli bağlanma ve durumluk kaygı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu, sürekli ve durumluk kaygı puanlarının tam ebeveyne sahip çocuklara göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Demografik değişkenlere göre ise tam aileye sahip 7-9 yaş grubundaki çocukların sürekli kaygı düzeylerinin 10-12 yaş grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu, tek ebeveynle yaşayanlarda ise iki yaş grubunda yüksek düzeyde kaygılı oldukları, sosyo-ekonomik düzey açısından ise ekonomik düzey düştükçe kaygı düzeyinin arttığı gözlenmiştir.

Tekindal, Eryaş ve Tekindal (2010), ilköğretim öğrencilerin sürekli kaygı ölçeği puanlarını; taşınmalı veya taşınasız eğitim, cinsiyet, kardeş sayısı, ailelerinin gelir düzeyi, ailenin eğitim durumu, kiracı olup olmadıkları, ebeveynlerinin ayrılmış olup olmaması, ebeveynlerinin hayatta olup olmaması, öğrencinin ve ailenin sağlık durumları gibi farklı değişkenlere göre incelemiştir. Yapılan çalışmada öğrencilerin kaygı düzeylerinin bu değişkenlerden yalnızca ebeveyni vefatı eden öğrencilerin puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öngider (2011), evli anneler ile boşanmış anneler ve bu annelerin, ilköğretim 3. sınıf ile 6. sınıf seviyesinde eğitim gören çocuklarını kaygı düzeyleri açısından incelemiştir. Yapılan çalışmada boşanmış annelerin kaygı düzeylerinin, evli annelere göre daha yüksek olduğu aynı şekilde boşanmış anneye sahip çocuklarının da evli annelerin çocuklarına göre daha kaygılı oldukları gözlenmiştir.

Kayan (2014), 8-17 yaş arası kaygı bozukluğu tanısı alan grup ile herhangi bir tanı almayan benzer yaş grubu bireyleri bilişsel açıdan yürütücü işlevler, dikkat yanlılığı ve olumsuz düşünceler yönünden karşılaştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda; kaygı bozukluğu tanısı alan grup ile herhangi bir tanılması bulunmayan grubun yürütücü işlevlerinde bir farklılığın olmadığı, dikkat yanlılığı açısından ise çalışma kapsamında gösterilen tehlikeli uyaranlara karşı kaygılı grubun daha fazla odaklanmasına rağmen diğer grup ile arasında istatistiksel anlamda manidar bir farklılık gözlenememiştir. Araştırmanın bir diğer değişkeni olan olumsuz düşüncelerin ise kaygı bozukluğu tanılı grupta önemli derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gökçe, Ayaz, Arman ve Kayan (2015), kaygı bozukluğu ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kapsamında yaşları 8-16 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlerden oluşan 48 kişilik kontrol grubu ve 50 kişilik deney grubu oluşturulmuş, her iki grubun kendilerinden ve ebeveynlerinden (çocukları hakkında) gözlem alınmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda DEHB grubu öğrencilerin %24'ünde aynı zamanda kaygı bozukluğunun da görüldüğü, hem ebeveynlerin hem de çocukların kendilerinin, daha yüksek düzeyde kaygı bildirdikleri görülmüştür. Ayrıca iki grupta da çocuklar kendilerini ebeveynlerin çocukları hakkında bildirdiklerinden daha kaygılı olarak ifade etmişlerdir.

2. 6. 2. Kaygı İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Amato (1994); tarafından yüksek çatışmalı ailede ve tek ebeveynli ailede yaşayan çocuklar yaşamlarından aldıkları huzur yönünden karşılaştırmışlardır.

Yapılan çalışmada tam aileye sahip fakat sürekli çatışmaya maruz kalan çocukların, tek ebeveyn ile yaşayan çocuklara göre daha huzursuz oldukları, buna karşın çatışmanın az olduğu tam aile ile birlikte yaşayan çocukların ise tek ebeveyn ile birlikte yaşayan çocuklara göre daha huzurlu oldukları tespit edilmiştir.

Dads ve diğerleri (1997), Anksiyete bozukluklarını önleme ve erken müdahalesine yönelik yapılan kontrollü bir çalışmaya göre, 7-14 yaşlarındaki 128 çocuk yapılan teşhis sonucu, psikososyal müdahale grubuna ya da bir izleme grubuna atanmış ve 6 ayın sonunda izleme testi ile tekrar ölçüm yapılmıştır. Araştırma sonucu, bilişsel davranışçı erken müdahale programının anksiyete belirtilerini azaltma ve yok etmede oldukça etkili olduğu, kazanılan etkinin izleme testinde de devam ettiği görülmüştür.

Donovan ve Spence (2000), tarafından çocukluk dönemindeki kaygı bozukluklarının risk faktörlerini ve koruyucu faktörleri belirlemeye yönelik yapılan çalışmada risk faktörü olarak kaygılı-dirençli bağlanma, anne babanın kaygısı, davranış alışkanlıkları, travmatik, stresli ve olumsuz yaşam olayları ve anne babanın davranışları; buna karşılık koruyucu faktörler olarak ise sosyal destek ve baş etme becerilerinin olduğu belirtilmiştir.

Victor ve arkadaşlarının (2007), farklı kaygı bozukluklarına sahip 7-11 yaş arası 61 çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada, ailenin işlevselliği, ebeveynlik stresi, anne babanın psikopatolojisi ve uygulanan tedavi sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda aile içindeki bağlılığın yüksek olmasının, çocukları kaygı bozukluğu tedavisinden sonra önemli derecede olumlu etkilediği görülmüştür. Ebeveynlik stresi ya da anne babanın psikopatolojisinin tedaviyi herhangi bir şekilde etkilemediği görülmüştür. Ayrıca aile içi bağlılığın güçlü olduğu ailelerde, aile içi bağlılığın daha zayıf olduğu ailelere göre ebeveynlik stresi ve anne babanın psikopatolojisinin daha az olduğu da ortaya çıkmıştır.

Bender, Pons, Harris, Esbjorn ve Dunne (2015), çocukların hissettikleri duyguların ve kaygıların doğasını ve kökenini incelemek ve karmaşık bağlantıları

çözmek için klinik anlamda kaygı tanısı konan 8-12 yaş arası 16 çocuk ile deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada çocukların duygularının anlaşılması, normal tepiler verememe durumlarının incelenmesi ve bağlanma durumları değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda çocukların duygularını düzenlemede zorlandıkları, ebeveynlerine daha az güvenle bağlandıkları, duygularının anlaşılabilmesinin yaşadıkları duygusal sorunlar ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

2. 7. Mükemmeliyetçilik İle Kaygı Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Antony ve diğ. (1998), obsesif-kompulsif bozukluk, sosyal fobi ve panik bozukluğu tanılı 175 hasta grubu ile herhangi bir tanısı bulunmayan 49 kişilik grubu mükemmeliyetçi tutumlar açısından karşılaştırmıştır. Yapılan çalışma sonucunda sosyal fobi ve obsesif-kompulsif bozukluğun mükemmeliyetçi tutumlar ile ilişkili olduğu, panik bozukluk grubundaki hastaların ise bu bozukluğu yaşamayan bireylere göre olayların sonuçlarından daha fazla endişelendikleri, hata yapma kaygılarının yüksek olduğu belirlenmiş ve bu belirtiler mükemmeliyetçiliğin panik bozukluğun bir özelliği olarak yorumlanmıştır. Sonuç olarak; kaygı bozukluklarının temelinde tehlikeden ve belirsizlikten korunma amaçlı bireylerin yaşadıkları durumları kontrol etme ihtiyacının olduğu bu kontrol etme ihtiyacının da mükemmeliyetçilik ile bağlantılı olduğu kanısına varılmıştır.

Hewitt, Caelian, Flett, Sherry, Collins (2002), yaşları 10-15 aralığında olan 114 ergen ile yürüttükleri çalışmada; mükemmeliyetçilik, kaygı, depresyon, öfke ve stres (başarıya yönelik ve sosyal alana yönelik) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bilgilere göre; kişinin kendine yönelik mükemmeliyetçiliği ile yaşadığı depresyon ve kaygı arasında, toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik ile depresyon, kaygı, sosyal stres ve öfke bastırılmış boyutu ile dışa dönük boyutu arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Bu bulgulara göre çocuklarda görülen mükemmeliyetçilik ve alt boyutlarının duygusal sorunlar ve uyum sorunları ile bağlantılı olabileceği yorumu yapılmıştır.

Tuncer ve Voltan-Acar (2006) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada kişilerin mükemmeliyetçi özellikleri, kaygı düzeyi, algılanan kişilik yapısı ve beden imgesine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda erkeklerin toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik düzeyleri kızlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuş, sürekli kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerinde düşük olanlara göre toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Buna karşın araştırmanın değişkenlerinin ortak etkisinin mükemmeliyetçilik özelliklerine etkisinin önemli derecede olmadığı, algılanan kişilik yapısı ve algılanan beden imgesi ile mükemmeliyetçi özellikler arasında anlamlı farklılıklara rastlanamamıştır.

Villiers (2009), kolej öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasında sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya ayrıca öğrencilere dair bir takım sosyodemografik değişkenler dâhil edilmiş ve öğrencilerin yaş, cinsiyet, ırk ve kaldıkları yere göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin sadece yaş değişkeninde sosyal kaygı yönünden farklılıklar belirlenmiş, yaşı büyük öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca yüksek mükemmeliyetçiliğin yüksek sosyal kaygıyı yordadığı tespit edilmiştir.

Güngör (2009), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların algılanan kaygı düzeylerini ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin yordayıp yordamadığını incelemiştir. Çalışma kapsamında çocukların kaygı durumlarını bildirmeye yönelik, öğretmenler Okul Öncesi Kaygı Ölçeğini (Öğretmen Formu), ebeveynleri Okul Öncesi Kaygı Ölçeğini (Ebeveyn Formu) ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğini yanıtlamışlardır. Yürütülen çalışmadan elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin, ebeveyn tarafından algılanan çocuğun kaygı düzeyinin anlamlı düzeyde yordayıcısı olduğu fakat mükemmeliyetçiliğin diğer alt boyutları olan kendine ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin algılanan kaygıyı anlamlı biçimde yordamadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerden toplanan verilerin analizine göre ise öğretmenlerin

mükemmeliyetçilik düzeyinin, çocuklara dair algılanan kaygıyı anlamlı derecede yordamadığı tespit edilmiştir.

Pirinççi (2009), lise öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi sosyo-ekonomik değişkenler ile birlikte incelemiştir. Elde edilen sonuçlar; cinsiyet açısından toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçiliğin erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek, kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin ise kız öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf seviyesi açısından mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan kendine yönelik, başkalarına yönelik ve toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik düzeylerinin sınıf seviyesinin artması ile doğru orantılı bir şekilde arttığı, ebeveynin eğitim düzeyine göre ise anne babaların eğitim düzeyinin düşmesine paralel olarak öğrencilerin kendilerine yönelik, başkalarına yönelik ve toplum tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Bu durumun ailelerin kendilerinin tam olarak başarmadığı ve ideali olan durumları çocuklarından beklemeleri nedeniyle olabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Annelere yönelik hazırlanan bilişsel davranışçı terapi temelli mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının etkililiğini araştırmayı amaçlayan araştırmanın bu bölümünde; araştırmada kullanılması planlanan model, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, çalışma grubuna katılımcıların seçilmesi, uygulanan psikoeğitim programı işlemi ve verilerin analiz edilme süreci hakkında bilgiler verilmiştir.

3. 1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Bu çalışma deneysel desende oluşturulmuştur. Deneysel desen, değişkenler arası neden sonuç ilişkilerini belirlemek için araştırmacının kontrolünde gözlenmek istenen verilerin doğrudan üretildiği modellerdir (Karasar, 2015). Bu modellerde araştırmacı tarafından karşılaştırmalı işlemler uygulanır ve bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçları vermesi beklenir (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada 2x3'lük karışık (split-plot-faktöryel) ölçümleri içeren deneysel bir desen kullanılmıştır. Bu modelde birinci etmen deney ve kontrol gruplarını, ikinci etmen ise tekrarlı ölçümleri içeren ön test- son test ve izleme testini ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2012). Bu amaçla çalışma kapsamında deney grubuna denk olabilecek kontrol grubu oluşturulmuştur. Model Tablo 2' de gösterilmektedir.

Tablo 2
Deneysel Desen

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme Testi
Deney Grubu	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ	Anneler İle BDT Temelli Psikoeğitim Programı Uygulanmıştır. (Çocuklar İle Herhangi Bir Çalışma Yapılmamıştır)	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ
Kontrol Grubu	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ	X	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ	Anne: ÇBMÖ Çocuk: ÇSKÖ

ÇBMÖ: Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

ÇSKÖ: Çocuklar için Sürekli Kaygı Ölçeği

Çalışma kapsamında ilk olarak okul genelindeki öğrencilere “Çocuklar için Sürekli Kaygı Envanteri”, bu öğrencilerin annelerine ise “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Daha sonra ise ön testlerden elde edilen veriler ile annelerin gönüllü katılımına göre deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. İlerleyen bölümde ise yansız olarak belirlenen deney grubu ile planlanan psikoeğitim programı yürütülmüş, kontrol grubu ile ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney grubu ile yürütülen çalışmadan bir hafta sonra ise iki gruba ve öğrencilere son testler uygulanmıştır. Çalışmadan 3 ay sonra, uygulanan programın etkililiğinin sürekliliğini incelemek amacıyla iki gruba tekrar aynı ölçekler uygulanarak izleme testi sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin araştırmaya dâhil edilen çocukları ile de herhangi bir çalışma yürütülmemiştir. En son aşama da ise deney ve kontrol gruplarından toplanan veriler uygun istatistiksel analizler ile değerlendirilmiştir.

3. 2. Verilerin Toplanması

Bu çalışma kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grupları İzmir ili Buca ilçesinde Şehit Astsubay Ümit Başaran İlkokulunda 2016-2017 Eğitim- Öğretim yılında öğrenim görmekte olan, 9-12 yaş grubunda bulunan 417 öğrenci ve bu

öğrencilerin annelerine uygulanan ölçekler sonucunda oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında ilk olarak verilerin toplanabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek-19; Ek-20). Daha sonra, kullanılan ölçeklerin uyarlama çalışmalarını yapan araştırmacılardan alınan izinler (Ek-17; Ek-18) doğrultusunda grupların oluşturulması amacıyla öğrencilere “Çocuklar için Sürekli Kaygı Ölçeği”, annelerine ise “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Uygulama için öncelikle araştırmacı tarafından öğrencilerin annelerine verilmek üzere araştırma hakkında bilgi veren ve velisi bulunduğu öğrencinin araştırmaya katılmasını onaylayıcı “Veli İzin Formu (Ek-1)” öğrenciler ile evlerine gönderilmiştir. Katılmasına izin verilen öğrencilere sınıf ortamında, rehber öğretmen eşliğinde, örnek maddeler beraber yanıtlanarak bir ders saatinde “Çocuklar İçin Sürekli Kaygı Ölçeği” uygulanmıştır. Çocuklar ile yapılan uygulama sonrasında annelere uygulanacak olan ölçek kapalı zarf içerisinde evlere gönderilmiş ve annelerin ölçeği nasıl dolduracağına dair yönergeye uyarak ölçeği doldurarak geri göndermesi istenmiştir. Bir sonraki gün annelerin zarf içerisinde göndermiş oldukları ölçekler toplanmış ve öğrencilerin ölçekleriyle eşleştirilmiştir. Eşleştirme sonrası tek ebeveyn ile yaşayan, özel eğitim gereksinimli olan, psikiyatri tanısı bulunan öğrencilere ait veriler ile ölçeklerden; özensiz doldurulan, peş peşe aynı yanıtların verildiği, boş maddelerin bulunduğu, sistematik bir şekilde yanıtlanan maddelerin olduğu veriler değerlendirme dışı tutulmuştur. Toplamda 73 veri grubunun hatalı olduğu tespit edilmiş ve geriye kalan 344 veri değerlendirmek üzere çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu verilere ait demografik özellikler Tablo. 3’de verilmektedir.

Tablo 3
Araştırma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler		N	%
Öğrenci Cinsiyeti	Erkek	145	42.2
	Kız	199	57.8
	Toplam	344	100.0
Öğrenci Yaşı	9	167	51.5
	10	121	42.2
	11	11	4.3
	12	5	2.0
	Toplam	344	100.0
Öğrenci Kardeş Sırası	Tek Çocuk	52	13.8
	Büyük Çocuk	96	28.3
	Ortanca Çocuk	59	16.1
	Küçük Çocuk	137	41.8
	Toplam	344	100.0
Anne Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu	139	43.1
	Ortaokul Mezunu	35	8.8
	Lise Mezunu	92	27.6
	Ön Lisans Mezunu	32	7.9
	Lisans Mezunu	46	12.6
	Toplam	344	100.0
Anne Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	52	13.8
	2 Çocuk	168	52.0
	3 Çocuk	82	23.7
	4 Çocuk ve üzeri	42	7.9
	Toplam	344	100.0

3. 3. Veri Toplama Araçları

3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, öğrencilerin ve annelerin, sosyo-demografik özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla, araştırma değişkenleriyle ilgili yapılandırılmış bir “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu formda, araştırmaya katılan öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi; annenin yaşı, eğitim seviyesi, çocuk sayısı gibi bilgilere ulaşılması planlanmıştır.

3. 3. 2. Çocuklar İçin Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri

Envanter yetişkinler için geliştirilmiş “Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri”nin çocuklar için sadeleştirilmiş formudur. Sürekli kaygı ve durumluk kaygıyı belirlemek amacıyla geliştirilen envanterin, durumluk kaygı boyutu; kişinin o an içinde bulunduğu duruma ait kaygıyı bildirmekte ve duruma bağlı olarak farklı değerler alabilmektedir. Sürekli kaygı boyutu ise bireyin genel olarak kendisini nasıl hissettiğini, kaygı yaşantısına yatkınlığını ve içinde bulunulan durumu genellikle stresli olarak algılama ya da yorumlama eğilimini göstermektedir. Ayrıca sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin durumluk kaygı düzeylerinin de yüksek olacağı belirtilmektedir (Horoz, 2012).

Bu araştırmada envanterin sadece sürekli kaygı alt boyutu kullanılmış ve çocukların genel kaygı düzeyinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Her madde için, yetişkin formunda 4 olan seçenek sayısı, çocuk formunda 3’e indirilmiştir. 3’lü Likert tipi olan ölçek “hemen hemen hiç” “bazen” ve “sık sık” seçenekleri ile yanıtlanmakta ve 1 ile 3 arasında puanlanmaktadır. Sürekli Kaygı Envanterinin her bir alt ölçeğinden alınabilecek en düşük toplam puan 20, en yüksek toplam ise puan 60’tır. Envanterden alınan puanların artması kaygı düzeyinin arttığını göstermektedir. Envanter öz bildiri formundadır ve bireysel ya da grup halinde uygulanabilmektedir (Özusta, 1995).

Ölçeğinin Özusta (1993) tarafından 615 çocuk ile yapılan uyarlama çalışmasında toplam ölçek için Cronbach alfa katsayısı .82, alt ölçeklerinden Sürekli Kaygı için ise .81 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin altı hafta arayla 99 çocuk ile yapılan test tekrar-test güvenilirlik çalışmasında ölçeğinin güvenirlik katsayısı .65 olarak hesaplanmıştır (Özusta, 1995).

3. 3. 3. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Hewitt ve Flett (1991) tarafından mükemmeliyetçilik çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirilmiş ve bu boyutlar; kendine yönelik, başkalarına yönelik ve başkalarının beklentilerine yönelik olmak üzere üç boyutta tanımlanmıştır. Araştırmacıların tanımlanan bu boyutları ölçmeye yönelik geliştirmiş oldukları “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” her bir alt boyutu ölçmeye yönelik 15 madde ve toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Maddeler ise 7’li likert tipi olup 1= hiç katılmıyorum ve 7= kesinlikle katılıyorum arasında değerlendirilmektedir (Oral, 1999).

Hewit ve Flett (1991) tarafından ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları ilk olarak üniversite öğrencileri ve normal (Psikiyatri tanısı almamış) grup ile yapılmış daha sonra ise hasta örnekleminde çalışmalar yapılmıştır. Ölçeğin orijinal halinin, kişinin kendisiyle ilgili mükemmeliyetçiliği alt boyutu için Cronbach alfa katsayısı .88, başkalarıyla ilgili mükemmeliyetçiliği alt boyutu için .74 ve başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçiliği alt boyutu için .81 bulunmuştur. 3 ay arayla hasta grubu örnekleminde yapılan test tekrar test güvenirliği sonucunda ise alt boyutlar için aynı sırada olmak üzere .75, .65 ve .78 olarak güvenirlik katsayıları tespit edilmiştir. Maddelerin alt ölçek toplam korelasyonları incelendiğinde ise alt boyutlardan kendine yönelik mükemmeliyetçilik için .51 ile .73, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik için .43 ile .64 ve başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik için .45 ile .75 arasında değer aldığı görülmüştür. Ölçeğin faktör yapısı incelendiğinde ise birinci faktörde kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin tüm maddelerinin madde yükleri .45 ile .66 arasında, başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin madde yüklerinin .38 ve .63 arasında, başkalarının beklentilerine

yönelik mükemmeliyetçiliğin ise .39 ve .69 arasında faktör yüküne sahip olduğu belirlenmiştir (Flett ve arkadaşları, 1991).

Testin Türkçe'ye uyarlama çalışması Oral (1999) tarafından üniversite öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmada ölçeğin maddelerinin orijinal ölçek ile benzerlik gösterdiği ve üç faktörde toplandığı fakat orijinal ölçekten farklı olarak Kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin 20 madde ve .19 ve .81 arasında faktör yükü olarak birinci faktör altında toplandığı, başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçiliğin 15 madde ve .29 ve .68 arasında faktör yükü ile ikinci faktör altında toplandığı, başkalarına yönelik mükemmeliyetçiliğin ise 10 madde ve .40 ve .62 arasında değişen faktör yükü olarak üçüncü faktör altında toplandığı, üç faktörün toplam varyansın % 37,5'ini açıkladığı belirlenmiştir (Oral, 1999). Ayrıca ölçeğin birinci faktörü olan kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutunda .19 faktör yüküne sahip olan 22. madde uygulamacı tarafından değerlendirme dışında tutulmuş ve sonuç olarak ölçek 44 madde üzerinden değerlendirilmiştir (Oral, 1999). Oral (1999) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı; "diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için .80, "kendine yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için .91, "başkalarının beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik" alt ölçeği için .73 ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı için ise .91 olarak bulunmuş ve ölçeğin içsel olarak tutarlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin ülkemizde Dinç (2001), Yorulmaz (2002), Tuncer ve Voltan-Acar (2006) tarafından yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları da ölçeğin Türkiye örnekleminde yeterli değerlere sahip olduğunu göstermektedir.

3. 4. Çalışma Gruplarının Oluşturulması

Değerlendirmeye uygun ve sağlıklı olan öğrenci ve annelerine ait 353 veri SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) ortamına aktararak öğrenci ve annelerden ortalama üstü puan alanlar belirlenmiştir. Sonrasında ise ortalama üstü puan alan anneler ve öğrenciler eşleştirilerek eşleşmeyen ve uç değer alan veriler devre dışı bırakılmıştır. Son olarak eşleşen ve anneleri eğitime katılmaya gönüllü olan 83

veri arasından, yansız biçimde kura ile 14 kişilik deney ve 14 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Sonrasında deney grubunda yer alan anneler ile ön görüşme yapılmıştır. Bu ön görüşme sürecinde üyelere Jacobs ve diğerleri (2002) tarafından önerilen belli başlı sorular sorulmuştur. Bu sorular ile üyelerin gruba katılma amaçları, gruptan beklentileri, daha önce benzer bir grupta yer alıp almadığı, grupta yer alan herhangi bir kişi ile bir şekilde sorun yaşayıp yaşamadığı, grup sürecine devam edip edemeyeceği, gruba katkıda bulunup bulunamayacağı ile ilgili bilgiler elde edilmiş ve program hakkında bilgilendirilmiştir.

Yapılan ön görüşmeler sonucunda oluşturulan deney grubundan 2 üye ise oturumlara devamsızlık yapmış ve değerlendirme dışı tutulmuştur. Çalışmanın dış geçerliliğini olumsuz yönde etkilememesi için deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılara hangi grupta (deney-kontrol) oldukları veya çalışma sonunda nasıl bir ölçme işlemi uygulanacağına dair herhangi bir bilgi paylaşımında bulunulmamıştır. Kontrol grubunda ve çalışmayı tamamlayan deney grubunda yer alan anneler ile çocuklarının cinsiyet ve yaş aralıklarına ait dağılımları Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4
Çalışmada Yer Alan Annelerin Çocuklarının Gruplara Göre Demografik Özellikleri

Çocuklara Ait Demografik Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	6	50,0	8	57,1
	Erkek	6	50,0	6	42,9
Yaş	9 Yaş	8	66,6	9	64,29
	10 Yaş	4	33,3	5	35,71
Toplam		12	100	14	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi çalışmaya dâhil edilen deney grubunda yer alan annelerin çocukları cinsiyet açısından eşit dağılmakta, yaş açısından ise çoğunluğun 9 yaş grubunda olduğu görülmektedir. Annesi kontrol grubunda bulunan çocuklar ise cinsiyet açısından birbirine yakın seviyede olduğu, yaşlarının ise deney grubuna

paralel bir şekilde 9 yaş grubunda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durumda kaygı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşabilme ihtimalinin hem grup içi hem de gruplar arasında eşitlendiği, yaş açısından da grupların benzer dağılıma sahip olması farklı değişkenlerin etkisinin eşitlenmesi adına olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin demografik özelliklere göre dağılımı ise Tablo 5’te verilmektedir.

Tablo 5
Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Demografik Özellikleri

Annelere Ait Demografik Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Yaş Dağılımı	30 Yaş ve Altı	2	16,7	3	21,4
	31-39 Yaş	8	66,6	7	50,0
	40 Yaş ve Üstü	2	16,7	4	28,6
Eğitim Düzeyi	İlkokul	2	16,7	4	28,6
	Ortaokul	1	8,3	2	14,3
	Lise	4	33,3	6	42,8
	Ön Lisans	4	33,3	0	0,0
	Lisans	1	8,3	2	14,3
Çocuk Sayısı	1 Çocuk	3	58,3	1	7,2
	2 Çocuk	7	16,6	10	71,4
	3 Çocuk	2	8,3	3	21,4
Evlilik Süresi	10 Yıl ve Altı	1	8,3	2	14,3
	11- 20 Yıl	9	75,0	9	64,3
	20 Yıl ve Üstü	2	16,7	3	21,4
Toplam		12	100	14	100

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin yaşlarının, eğitim düzeylerinin, çocuk sayılarının ve evlilik sürelerinin birbirine yakın seviyelerde olduğu, herhangi bir alanda veya bir grup alanında belirgin yığılmaların olmadığı görülmektedir.

3. 5. İşlem (Psikoeğitim Programı)

Psikoeğitim gruplarında; bilgi verme, deneyimleri paylaşma, insanlara nasıl problem çözeceklerini öğretme, destek verme ve insanların grup ortamının dışındaki kendi destek sistemlerini nasıl yaratacaklarını öğrenmelerine yardım etme amaçlanır (Brown, 2013). Psikoeğitim grupları insanların belli becerileri geliştirmelerine, belli konuları anlamalarına ya da farklı yaşam geçişlerini gözden geçirmelerine yardım etme şeklinde yapılandırılmaktadır (Corey ve diğerleri, 2010).

Bu çalışmada da Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilikle başa çıkma psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik ve çocuklarının kaygı düzeyi üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amacıyla araştırmacı tarafından ön görüşme hariç, 8 oturumluk bir psikoeğitim programı tasarlanmıştır (Ek-3).

Psikoeğitim programının alt yapısı hazırlanırken şu üç faktör üzerinde özellikle durulmuştur. Bunlar: ilk olarak programın felsefi ve kuramsal temelleri belirlenmiş, sonrasında programın kazanımları ve hedefleri planlanmış ve son olarak oturum süreci, kullanılacak teknikler, materyaller tasarlanmıştır. Bu çalışmanın kuramsal temelinde ise son yıllarda psikoterapi alanında etkililiği birçok deneysel ve kanıta dayalı çalışma ile desteklenen psikolojik danışma kuramlarından “bilişsel davranışçı yaklaşım” olarak belirlenmiştir. Kuramsal temelde Bilişsel davranışçı yaklaşımın esas alınmasının sebebi; mükemmeliyetçilik kavramının bilişsel tarafının uzun zamandır kabul edilmiş olması ve konu ile ilgili yapılan çalışmalardır. Bu kurama göre mükemmeliyetçi kişiler, mükemmeliyetçi temaları etkileyen negatif otomatik düşüncelere eğilimlidir ve bu düşünceler de psikolojik sıkıntılara sebep olabilmektedir (Flett, Hewitt, Endler ve Tassone, 1998). Aynı zamanda mükemmeliyetçi düşünce, temelde akılcı olmayan inanç olarak kavramsallaştırılmıştır (Ellis, 1962; Akt: Şirin, 2011).

Programın felsefi ve kuramsal temellerinin belirlenmesinin ardından mükemmeliyetçilik ve mükemmeliyetçilik ile kaygı arasındaki ilişkilere ait alan yazın

taraması yapılmış, konu ile ilgili yapılan deneysel çalışmaların yanı sıra betimsel araştırmalar incelenmiş, konu ile ilgili çalışmalar yapan uzmanlardan görüşler alınmıştır. (Altunbaş, 2014; Şirin, 2011; Brown, 2013; Flett ve Hewitt, 2008; Antony ve Swinson, 2009; Kutlesa, 2002; Berlanga, 2004; Bernard, 2006; Kağan, 2006). Bunun yanında, taslağı oluşturulan psikoeğitim programı 1. Uluslararası Evlilik, Çift ve Aile Danışmanlığı Kongresi'nde sunum şeklinde tanıtılarak kongre katılımcıları ve uzmanların görüşleri alınmış, uygun ekleme ve düzenlemeler programa dâhil edilmiştir.

Literatür taraması ve teorik incelemelerin ardından oturumların kazanımları ve hedeflerinin belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada Brown (2013) tarafından belirtilen psiko-eğitsel grupların planlama sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar olan; grubun amacı, hedef kitle, beklenen çıktılar, literatür bilgisi, çevresel faktörler, stratejiler ve değerlendirme süreçleri üzerinde özenle durulmuştur. Grubun kazanımları belirlenirken katılımcıların program sürecinde hangi bilgi, beceri ve tutumları kazanacağına karar verilmektedir (Nazlı, 2011). Bu nedenle kazanımlar, tutumun edinilme sürecinin üç boyutu olan düşünsel, duygusal ve davranışsal boyutları (İnceoğlu, 2010) dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu çerçevede geliştirilen psikoeğitim programı oturumlarının kazanımları tablo-6'da ki şekilde oluşturulmuştur.

Tablo 6
Psikoeğitim Programı Oturumlarının Kazanımları

Oturum Sayısı	Kazanımlar
1. Oturum	*Grup Protokolü Kavrar *Mükemmeliyetçilik Kavramını Tanımlar *Mükemmeliyetçiliğin Yaşamı Üzerindeki Etkilerini Fark Eder.
2. Oturum	*Mükemmeliyetçiliğin Altında Yatan Faktörleri Kavrar. *Mükemmeliyetçilik ile ilgili Bilişsel Farkındalık Kazanır. *Mükemmeliyetçiliğin Olumlu ve Olumsuz Yönlerini Değerlendirir. *Hangi Alanlarda ve Hangi Durumlarda Mükemmeliyetçi Özelliklerinin Olduğunu Belirler
3. Oturum	*BDT Hakkında Bilgi Sahibi Olur. *Mükemmeliyetçi Düşünce, Duygu ve Davranışlarını Ayırt Eder. *Düşünce, Duygu ve Davranışlar Arasındaki ilişkiyi Kavrar. *Düşünce Boyutu Üzerindeki “Otomatik Düşünce” Kavramını Algılar.
4. Oturum	*Düşüncelerin Duygu ve Davranışlar Üzerindeki Etkisini Kavrar. *Olumsuz iç Konuşmalarını Fark Eder. *Bilişsel Çarpıtmaları ve Akılcı Olmayan İnançlarını Fark Eder.
5. Oturum	*Hayatında Hangi alanlarda, Hangi Bilişsel Çarpıtma ve Akılcı Olmayan inançlara Sahip Olduğunu Tespit Eder. *Akılcı olmayan İnançlara Alternatif Düşünce geliştirebileceğini Kavrar.
6. Oturum	*Alternatif Düşünce Oluşturma Becerisi Kazanır. *Bilişsel Model Hakkında (Ara İnanç/ Temel İnanç) Bilgi sahibi Olur.
7. Oturum	*Mükemmeliyetçilik ile Bireysel Başetme Yöntemleri Kazanır. *Öğrenilen teknikleri gündelik hayatına aktarır.
8. Oturum	*Oturumları değerlendirir. *Kazanımlarını, beklenti ve hedeflerini değerlendirir.

Kazanımların belirlenmesinden sonra oturumların genel hatları ve işleyiş şekli oluşturulmuştur (Ek-3). Son olarak ise oturumlarda uygulanması planlanan materyaller, teknikler ve stratejiler tasarlanmıştır. Buna göre genel olarak oturumlar deney grubu ile haftada bir gün ve 12 dakika ile 150 dakika arasında değişen sürelerde 8 hafta olacak şekilde yürütülmüştür. Oturumların işleyiş sürecinde; ilk olarak üyelerin tanışması, ısınması ve sürece uyum sağlamalarını kolaylaştırmak adına ısınma oyunları ile başlamıştır. Sonrasında ise oturumlar arası bağlantının kurulması adına bir önceki oturumun özetlenmesi ile devam edilmiş, oturumlarda kazanılan becerilerin gündelik hayata aktarılması ve kazanılan becerilerin bir sonraki oturuma kadar

tekrarlanması için verilen ödevlerin, ev çalışmalarının kontrol edilmesi ve üyelerin paylaşımlarının alınması ile sürdürülmüştür. Sonrasında çalışma aşamasına geçilerek mevcut oturumun gündemi ve hedefleri hakkında bilgi verilmesiyle süreç ilerlemiş, oturumun amacına uygun çalışmalar yapılmış, bir sonraki oturuma kadar yapılması gereken ev çalışmaları verilmiş, üyelerden oturumun özetlenmesi, oturumu değerlendirmesi beklenmiş ve son olarak lider tarafından oturum özetlenerek bir sonraki oturumun tarihi ve yeri hatırlatarak oturum sonlandırılmıştır.

Toplamda 8 hafta süren program sonunda üyelerin olumlu duygularla süreçten ayrılması sağlanmıştır. Programdan bir hafta sonra ise araştırma esenin geçerliliğini etkilememek adına son test uygulaması tıpkı ön test uygulamasında olduğu şekliyle kapalı zarf içinde ve uygulama yönergesiyle “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” öğrenciler ile evlere gönderilmiş anneleri tarafından doldurularak yine kapalı zarf içerisinde geri getirmeleri istenmiştir. Çünkü deney grubundaki üyelerin, kontrol grubunda yer alan üyelere göre farklı bir ortamda ve şekilde son test uygulamasını gerçekleştirmesi etkileşim ve beklenti etkisi oluşturarak farklı yanıtlar vermesine neden olarak çalışma sonuçlarını ve modelin geçerliliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Son test uygulamasından 3 ay sonra ise aynı ölçek bataryası ile annelere ve çocuklara izleme testi uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada deney-kontrol gruplu, ön test-son test ve izleme testi ölçümlü, annelere yönelik hazırlanan sekiz oturumluk Mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının etkililiğinin sınanması için yapılan analizlerde, çalışma kapsamında yer alan katılımcı sayısının 30’dan az olması ve parametrik testlerin uygulanma varsayımlarının karşılanamaması nedeniyle parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak deney ve kontrol gruplarının farklı ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını karşılaştırmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu test ilişkisiz iki grubun puan ortalamalarının birbirleri ile anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini test etmektedir (Büyüköztürk, 2012). Analiz sürecinde ayrıca, deney ve kontrol grubunun uygulama

öncesi, sonrası ve üç ay sonra yapılan izleme testine göre farklı zamanlarda yapılan ölçümlerde bir değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesi için Friedman testi kullanılmıştır. Bu test aynı grup üzerinde farklı zamanlarda yapılan ölçümler arasında bir farklılık olup olmadığının anlamlılık düzeyini göstermektedir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenme sürecinde SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmış ve istatistiksel işlemlerde ise anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde, program kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grubunun özellikleri ile annelere yönelik hazırlanan sekiz haftalık Mükemmeliyetçilik Psiko eğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik düzeyi ve çocuklarının kaygı düzeyine etkisini belirlemeye yönelik analiz ve bulgulara yer verilmiştir.

Çalışmanın analiz sürecine geçmeden önce, anneler ile oluşturulan grupların benzer özelliklere sahip olup olmadığının belirlenmesi için daha önce Tablo 5’te verilmiş olan demografik özellikler, deney ve kontrol grubu açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya ait veriler ise Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7
Deney ve Kontrol Grubuna Ait Demografik Verilere İlişkin Mann Whitney U Testi

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaş	Deney	12	12.67	152.00	74.000	.606
	Kontrol	14	14.21	199.00		
Evlilik Süresi	Deney	12	13.04	156.50	78.500	.776
	Kontrol	14	13.89	194.50		
Çocuk Sayısı	Deney	12	12.21	146.50	68.500	.344
	Kontrol	14	14.61	204.50		

Deney ve kontrol grubunun demografik özelliklerine ait Tablo 7’de belirtilen Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde annelerin; yaş, evlilik süresi ve çocuk sayısı yönünden birbirine benzer özellikte olduğu, aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgunun ardından deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin eğitim seviyesi karşılaştırılmıştır. Eğitim seviyesinin sıralamalı bir veri olması nedeniyle ise bu değişkene ait veriler Ki-Kare Testi ile değerlendirilmiştir. Bu teste ilişkin sonuçlar ise Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8
Deney ve Kontrol Grubunun Eğitim Seviyesine İlişkin Ki-Kare Testi

Gruplar	Eğitim Seviyesi			χ^2	p
	n	İlk ve Ortaöğretim	Yükseköğretim		
Deney	12	7	5	2.462	.117
Kontrol	14	12	2		

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin eğitim seviyesi ilk ve ortaöğretim (ilkokul-ortaokul-lise) ile yükseköğretim (önlisans-lisans) olarak sınıflandırılması sonucu yapılan Ki-Kare testi incelendiğinde iki grubun eğitim seviyesinin benzer düzeyde olduğu, diğer bir ifadeyle aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı gözlenmiştir.

Çalışma süreci öncesinde deney ve kontrol grubunun demografik özellikler bakımından birbirine benzer özelliklere sahip olduğunun belirlenmesinin ardından uygulanan ön test puanlarının gruplara göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için annelerin “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ile çocukların “Sürekli Kaygı Ölçeği” ön test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, alt ölçek ve toplam puan türlerine göre hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 9’de sunulmaktadır.

Tablo 9
Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ön Test Puanları	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Kendine Yönelik	12	102.16	8.80	14	98.85	8.68
Başkalarına Yönelik	12	49.66	5.77	14	52.07	5.98
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	12	72.25	10.74	14	69.85	9.71
Mükemmeliyetçilik Toplam	12	224.08	14.71	14	220.78	15.15
Sürekli Kaygı Ölçeği	12	41.83	5.09	14	43.07	4.95

Deneyssel çalışmalarda uygulanan işlemin etkililiğinin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi için oluşturulan çalışma grubu ve karşılaştırma grubunun başlangıçta birbirine benzer özellikte olması gerekmektedir. Bu nedenle Tablo 9’da verilen deney ve kontrol grubuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının incelenmesi için grupların ölçek puanları Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10
Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ Ön Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kendine Yönelik	Deney	12	15.50	186.00	60.000	.216
	Kontrol	14	11.79	165.00		
Başkalarına Yönelik	Deney	12	11.54	138.50	60.500	.226
	Kontrol	14	15.18	212.50		
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	Deney	12	14.54	174.50	71.500	.520
	Kontrol	14	12.61	176.50		
Mükemmeliyetçilik Toplam	Deney	12	14.54	174.50	71.500	.520
	Kontrol	14	12.61	176.50		

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılan üyelerin ÇBMÖ ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda; Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U= 60.000$, $p>.05$), Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U= 60.500$, $p>.05$), Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U= 71.500$, $p>.05$), ve ölçek toplam puanı ($U= 71.500$, $p>.05$) değerlerini almıştır. Bu verilere göre deney ve kontrol grubu uygulama öncesinde birbirine benzer özelliktedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Annelerin benzer özelliklere sahip olduğunun belirlenmesinin ardından, araştırmada uygulanacak programın etkililiğinin sınanacağı bir başka grup olan bu annelerin çocuklarının “Sürekli Kaygı Ölçeği” ön test puanları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla annesi deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar da annelerinin ait olduğu

gruba göre deney ve kontrol grubu olarak ayrılarak Mann Whitney U testi yapılmıştır. Uygulamaya ilişkin sonuçlar Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11
SKÖ Ön Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	12.50	150.00	72.000	.536
Kontrol	14	14.36	201.00		

Tablo 11’de de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılan annelerin çocuklarının SKÖ’ne ait ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda deney grubunda yer alan üyelerin çocuklarının puanları ile kontrol grubunda yer alan üyelerin çocuklarının puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($U= 72.000$, $p>.05$). Bu bulgunun ardından deney ve kontrol grubunda yer alan anneler ve çocuklarının benzer özellikte olduğu ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, grupların yansız bir biçimde oluştuğu tespit edilmiş ve çalışma sürecine geçilmiştir.

Çalışma sürecinde yürütülen Psikoeğitim çalışması kapsamında deney grubunda yer alan anneler ile ön görüşme hariç sekiz oturumluk “Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programı” gerçekleştirilmiş. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney grubu ile yapılan çalışmadan sonra uygulamanın katılımcılar üzerinde herhangi bir değişime neden olup olmadığının belirlenmesi için ön testin uygulanış biçimiyle aynı şekilde deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapılmıştır. Bu teste ait ortalama puanlar ve standart sapma değerleri Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12
Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Son Test Puanları	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Kendine Yönelik	12	82.58	9.36	14	101.21	9.28
Başkalarına Yönelik	12	37.25	6.19	14	49.92	6.14
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	12	56.83	10.24	14	68.57	9.87
Mükemmeliyetçilik Toplam	12	176.66	18.22	14	219.71	16.95
Sürekli Kaygı Ölçeği	12	39.75	4.80	14	40.07	4.87

Tablo 12’de görüldüğü gibi ÇBMÖ alt boyutu olan kişinin kendine yönelik mükemmeliyetçiliği son test puan ortalaması deney grubunda yer alan anneler için ($\bar{X}=82,58$) iken kontrol grubunda yer alan anneler için ($\bar{X}=101.21$) olarak hesaplanmıştır. Bir başka alt boyut olan başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik için ise deney grubu ortalaması ($\bar{X}=37.25$) iken kontrol grubu ortalaması ($\bar{X}=49.92$) değerini almıştır. Benzer şekilde, başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik ortalamalarının deney grubunda ($\bar{X}=56.83$), kontrol grubunda ($\bar{X}=68.57$) değerlerine sahip olduğu, ölçek toplam puanının ise deney grubunda ($\bar{X}=176.66$), kontrol grubunda ($\bar{X}=219.71$) değerini aldığı belirlenmiştir. Aynı şekilde çocuklardan alınan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının son test ortalamasının ($\bar{X}=39.75$), kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ortalamasının ($\bar{X}=40.07$) olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler ile değerlendirildiğinde deney grubu lehine ortalamalarda bir düşüş olduğu görülmektedir. Fakat ortalamalar arası bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olup olmadığının değerlendirilmesi için Mann Whitney U testi yapılarak deney ve kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Teste ilişkin veriler Tablo 13’te sunulmaktadır.

Tablo 13
Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U
Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kendine Yönelik	Deney	12	7.38	88.50	10.500	.000
	Kontrol	14	18.75	262.50		
Başkalarına Yönelik	Deney	12	7.67	92.00	14.000	.000
	Kontrol	14	18.50	259.00		
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	Deney	12	9.17	110.00	32.000	.007
	Kontrol	14	17.21	241.00		
Mükemmeliyetçilik Toplam	Deney	12	7.00	84.00	6.000	.000
	Kontrol	14	19.07	267.00		

Tablo 13'te yer alan Mann Whitney U testi sonucuna ait veriler incelendiğinde; Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 10.500$, $p < .05$), Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 14.000$, $p < .05$), Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 32.000$, $p < .05$) ve ölçek toplam puanı ($U = 6.000$, $p < .05$) değerlerini almıştır. Bu sonuçlara göre uygulanan program sonrasında deney ve kontrol gruplarının mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık oluşmuş, deney grubunda yer alan üyelerin mükemmeliyetçilik puanları düşmüştür.

Yürütülen çalışmanın bir başka amacı da anneler için hazırlanan programın çocuklara yönelik yansımalarının değerlendirilmesidir. Bu amaçla, yürütülen program sonrası bu annelerin çocuklarının “Sürekli Kaygı Ölçeği” son test puanlarının karşılaştırılması için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Uygulamaya ilişkin sonuçlar Tablo 14'te verilmektedir.

Tablo 14
SKÖ Son Test Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	13.21	158.50	80.500	.857
Kontrol	14	13.75	192.50		

Tablo 14’te görülmekte olan Mann-Whitney U testi verilerine göre anneler ile yürütülen çalışma sonucunda annesi deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların sürekli kaygı puanlarında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($U = 80.500$, $p > .05$). Diğer bir ifadeyle; “Sürekli Kaygı Ölçeği” son test puanları, psikoeğitim programına katılan anneler ile katılmayan annelerin çocuklarının program sonucunda kaygı puanlarının değişmediği anlaşılmıştır.

Çalışma kapsamında oturumların tamamlanması ve son testlerin uygulanmasının ardından ise gerek deney gerekse kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Fakat yürütülen programın etkisinin kalıcılığını incelemek amacıyla son test uygulamasından 3 ay sonra daha önceki uygulama biçimi ile aynı şekilde anneler ve çocuklarına izleme testi uygulanmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen verilere ait değerler Tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15
Deney ve Kontrol Gruplarının ÇBMÖ İzleme Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İzleme Testi Puanları	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Kendine Yönelik	12	77.33	12.04	14	99.57	8.80
Başkalarına Yönelik	12	32.58	3.77	14	49.42	6.94
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	12	58.75	7.09	14	73.57	11.40
Mükemmeliyetçilik Toplam	12	168.66	16.88	14	222.57	21.18
Sürekli Kaygı Ölçeği	12	31.16	3.73	14	42.57	5.06

Tablo 15’te görüldüğü gibi ÇBMÖ alt boyutu olan kişinin kendine yönelik mükemmeliyetçiliği izleme testi puan ortalaması deney grubunda yer alan anneler için ($\bar{X}=77.33$) iken kontrol grubunda yer alan anneler için ($\bar{X}=99.57$) olarak hesaplanmıştır. Bir başka alt boyut olan başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik için ise deney grubu ortalaması ($\bar{X}=32.58$) iken kontrol grubu ortalaması ($\bar{X}=49.42$) değerini almıştır. Benzer şekilde, başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik ortalamalarının deney grubunda ($\bar{X}=58.75$), kontrol grubunda ($\bar{X}=73.57$) değerlerine sahip olduğu, ölçek toplam puanının ise deney grubunda ($\bar{X}=168.66$), kontrol grubunda ($\bar{X}=222.57$) değerini aldığı belirlenmiştir. Aynı şekilde çocuklardan alınan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının izleme testi ortalamasının ($\bar{X}=31.16$), kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ortalamasının ($\bar{X}=42.57$) olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler ile değerlendirildiğinde deney grubu ortalamalarının kontrol grubu ortalamalarına göre daha düşük olduğu gözlenmektedir. Fakat ortalamalar arası bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olup olmadığının ve uygulanan programın etkisinin kalıcılığının değerlendirilmesi için Mann Whitney U testi yapılarak gruplar karşılaştırılmıştır. Teste ilişkin veriler ise Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16
Deney ve Kontrol Grubu ÇBMÖ İzleme Testi Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kendine Yönelik	Deney	12	7.4	84.50	6.500	.000
	Kontrol	14	19.04	266.50		
Başkalarına Yönelik	Deney	12	6.75	81.00	3.000	.000
	Kontrol	14	19.29	270.00		
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	Deney	12	8.71	104.50	26.500	.003
	Kontrol	14	17.61	246.50		
Mükemmeliyetçilik Toplam	Deney	12	6.50	78.00	.000	.000
	Kontrol	14	19.50	273.00		

Tablo 16’da görülmekte olan izleme testi Mann Whitney U testi sonucuna ait veriler incelendiğinde; Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 6.500$, $p < .05$), Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 3.000$, $p < .05$), Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik Mükemmeliyetçilik alt ölçeği ($U = 26.500$, $p < .05$) ve ölçek toplam puanı ($U = .000$, $p < .05$) değerlerini almıştır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın etkisi deney grubu üzerindeki sürekliliğini üç ay boyunca devam ettirmektedir. Öyle ki üç ay sonra yapılan ölçümde, deney ve kontrol gruplarının izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık mevcuttur.

Uygulanan çalışmanın bir diğer boyutu da anneler ile yürütülen çalışmanın çocuklar üzerindeki yansımalarının değerlendirilmesi olduğu için analizlerin ilerleyen kısmında programın çocukların kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla annesi deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların kaygı puanları Mann

Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar ise Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17
SKÖ İzleme Testi Puanlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	7.00	84.00	6.000	.000
Kontrol	14	19.07	267.00		

Tablo 17’de yer alan veriler incelendiğinde anneler ile yürütülen çalışmada annesi deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, üç ay sonra yapılan izleme testinde sürekli kaygı puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U = .000$, $p < .05$).

Gruplar arası farkın belirlenmesinin ardından çalışmanın ilerleyen kısmında grupların kendi içinde farklı zamanlarda yapılan ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için Friedman Testi yapılmıştır. Bu test bir gruba ilişkin ikiden fazla tekrarlı ölçüm ortalamalarının karşılaştırılması için kullanılan parametrik olmayan bir değerlendirme biçimidir (Can, 2014). Bu amaçla deney ve kontrol grubu için ayrı ayrı yapılan test sonuçlarından deney grubuna ilişkin veriler Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18
Deney Grubu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına Ait Friedman
Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Kendine Yönelik	Ön test	12	2.79	13.915	.001
	Son test	12	1.92		
	İzleme testi	12	1.29		
Başkalarına Yönelik	Ön test	12	2.92	17.167	.000
	Son test	12	1.83		
	İzleme testi	12	1.25		
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	Ön test	12	2.75	11.167	.004
	Son test	12	1.42		
	İzleme testi	12	1.83		
Mükemmeliyetçilik Toplam	Ön test	12	3.00	19.447	.000
	Son test	12	1.71		
	İzleme testi	12	1.29		
Sürekli Kaygı Ölçeği	Ön test	12	2.67	18.667	.000
	Son test	12	2.33		
	İzleme testi	12	1.00		

Tablo 18’de görüldüğü gibi psikoeğitim grubuna katılan deney grubundaki annelerin kendi yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = 13.915$, $p < .05$), başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = 17.167$, $p < .05$), başkalarının kendilerinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = 11.167$, $p < .05$), ve mükemmeliyetçilik toplam ($\chi^2(2) = 19.447$, $p < .05$), puan, çocuklarının ise sürekli

kaygı puan türlerinden ($\chi^2(2)=18.667$, $p<.05$) aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle deney grubunda bulunan annelerin ve çocuklarının uygulama öncesi uygulama sonrası ve üç ay sonra yapılan izleme aşaması puanları arasında önemli derecede değişimin olduğu belirlenmiştir. Analiz sürecinin ilerleyen aşamasında aynı işlem kontrol grubunda elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ait tez sonuçları ise Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19
Kontrol Grubu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına Ait Friedman Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Kendine Yönelik	Ön test	14	1.93	.429	.807
	Son test	14	2.14		
	İzleme testi	14	1.93		
Başkalarına Yönelik	Ön test	14	2.14	.473	.789
	Son test	14	1.89		
	İzleme testi	14	1.96		
Başkalarının Kendinden Beklentilerine Yönelik	Ön test	14	1.79	4.618	.099
	Son test	14	1.75		
	İzleme testi	14	2.46		
Mükemmeliyetçilik Toplam	Ön test	14	2.04	.778	.678
	Son test	14	1.82		
	İzleme testi	14	2.14		
Sürekli Kaygı Ölçeği	Ön test	14	2.25	2.481	.289
	Son test	14	1.68		
	İzleme testi	14	2.07		

Tablo 19’da görüldüğü gibi psikoeğitim grubuna katılmayan kontrol grubundaki annelerin kendine yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = .429$, $p > .05$), başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = .473$, $p > .05$), başkalarının kendilerinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik ($\chi^2(2) = 4.618$, $p > .05$), ve mükemmeliyetçilik toplam ($\chi^2(2) = .778$, $p > .05$), çocuklarının ise sürekli kaygı puan türlerinden ($\chi^2(2) = 2.481$, $p > .05$) aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir. Bu değerler, kontrol grubunda bulunan annelerin uygulama öncesi uygulama sonrası ve üç ay sonra yapılan izleme aşaması puanları arasında önemli derecede bir değişimin olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik ve çocukların kaygı düzeylerine etkisine ilişkin elde edilen bulgular, denencelere uygun bir şekilde tartışılarak yorumlanmaktadır.

5.1. Annelerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programı sonrası yapılan ölçümler sonucunda psikoeğitim programına katılan, deney grubunda yer alan annelerin ÇBMÖ alt boyutlarından; kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin ve ÇBMÖ toplam puan düzeyinin, programa katılmayan kontrol grubunda yer alan annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşüş yönünde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda yürütülen programın anlamlı etkisinin 3 ay sonra yapılan izleme testinde de kalıcılığını koruduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular sonucunda, deney grubunda yer alan annelerin mükemmeliyetçilik düzeyindeki düşüş yönündeki eğilimin uygulanan psikoeğitim programından kaynaklandığı söylenebilmektedir.

Elde edilen mevcut sonuçlar; Türkiye’de mükemmeliyetçilik ile ilgili benzer örnekleme yapılan çalışmalar olmamasına rağmen, Kutlesa (2002) tarafından üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile ilgili yapılan 8 oturumlu grup müdahalesinin sonuçlarıyla, Kağan (2006) tarafından sporcuların mükemmeliyetçi özelliklerini azaltmaya yönelik yürütülen psikoeğitim çalışmasının sonuçlarıyla ve Şirin (2011) tarafından 8. Sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışma

bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca yurt dışında, Kearns ve diğerleri (2008) tarafından üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi bilişlerine yönelik sınıf rehberliği şeklinde yürütülen çalışmanın sonuçlarıyla, DiBartolo, Frost, Dixon ve Almodovar (2001) tarafından gerçekleştirilen mükemmeliyetçi bilişleri yeniden yapılandırma programının bulgularıyla, Kutlesa ve Arthur (2008) tarafından üniversite öğrencileri ile yürütülen çalışma sonuçlarıyla tutarlık göstermektedir. Benzer yönde klinik örneklem üzerinde yapılan çalışmalarda da mükemmeliyetçiliğe ve mükemmeliyetçi bilişlere yönelik geliştirilen programların olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir (Egan ve Hine, 2008; Pleva ve Wade, 2006; Steele ve Wade, 2008, Steel ve diğer, 2012).

Buna karşılık Altunbaş (2014) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilikle başa çıkma psikoeğitim programının katılımcıların mükemmeliyetçilik düzeylerine ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanımlarına anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Mevcut çalışma sonuçları bu bulgu ile çelişmektedir. Bu durumun nedeninin, örneklem grubundan, ölçme aracından veya uygulanan programın içeriğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

ÇBMÖ alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde kişinin kendine yönelik ve başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin program sonrası yapılan ölçüm kadar keskin bir düşüş olmasa da izleme testinde de düşüş yönünde eğilimin devam ettiği fakat kişinin başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinin program sonrası düşmesine rağmen izleme testinde yükselme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu durum Flett ve Hewitt'in (2008) belirtmiş olduğu, mükemmeliyetçiliğe yönelik uygulanan tedavi sonrasında kişilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu fakat mükemmeliyetçi bazı özelliklerin nispeten kalıcı olduğu ve bazı mükemmeliyetçi kişilerin bir takım değişimlere yönelik direnç gösterebileceği, mükemmeliyetçiliğin genel düzeyinin anlamlı bir gelişme sağlansa bile bazı özelliklerin yüksek düzeyde kalabileceğini belirtmiş olduğu durum ile örtüşmektedir.

Kişinin başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçi özellikleri aynı zamanda toplum tarafından belirlenen, sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçi özellikleri içermektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçiliğin bu alt boyutunun sosyal alanlarla ilişkili olmasının kişinin kontrolünü güçleştirdiği düşünülmektedir. Konu ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda da mükemmeliyetçiliğin sürekli kaygının (Tuncer, 2006) ve sosyal kaygının önemli bir yordayıcısı olduğu belirtilmektedir (Hamarta, 2009).

5.2. Çocuklarının Kaygı Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Bu bölümde uygulanan psikoeğitim programına katılan, deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının kaygı düzeyleri ile uygulama çalışmasına katılmayan kontrol grubu annelerin çocuklarının kaygı düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde; annesi deney grubunda yer alan çocukların kaygı düzeyi ile annesi kontrol grubunda yer alan çocukların kaygı düzeylerinin ön test ve son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı, annelere yönelik uygulanan programın çocuklara son test açısından herhangi bir yansımanın olmadığı görülmektedir. 3 ay sonra yapılan izleme testinde ise annesi deney grubunda yer alan çocukların kaygı düzeylerinin, annesi kontrol grubunda yer alan çocukların kaygı düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgu annelere uygulanan programın çocuklarının kaygı düzeyleri üzerinde, izleme testinde olumlu yönde etki etmektedir şeklinde yorumlanmaktadır.

Bu durumun, oturumlar süresince belirgin bir şekilde ya da özellikle çocuklara yönelik bir oturum gerçekleştirilmemesi ve annelerin kendilerine yönelik yapılan çalışmaların, kendileri üzerindeki değişimin çocuklar tarafından gözlenmesinin belli bir zamana ihtiyaç duymasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Annelerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile çocuklarının kaygı düzeylerini incelemeye yönelik yapılan çalışmalar; annelerin mükemmeliyetçi özelliklerinin, okul öncesi dönem çocuğunun algıladığı kaygının anlamlı bir yordayıcısı olduğu, özellikle başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutunun

çocuğun kaygısını anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür (Güngör, 2009). Aynı zamanda kişilerin mükemmeliyetçilik düzeyi ile kaygı düzeyleri arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Örneğin; lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile kaygı düzeylerinin önemli derecede ilişkili olduğu (Prinççi, 2009), lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyi ile mükemmeliyetçilik düzeylerinin ilişkili olduğu (Karakaş, 2008), sürekli kaygı düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin başkalarının kendinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerinin de yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Tuncer, 2006). Benzer çalışmalarda da kaygı ve mükemmeliyetçiliğin ilişkisine değinilmiştir (Mısırlı-Taşdemir, 2003, Enns, Cox ve Clara, 2002; Hunter ve O Connor, 2003; Flett ve diğerleri, 2003). Annelerin mükemmeliyetçilik düzeyinin kaygı düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde yaşamış oldukları kaygının çocuklarına da yansması kaçınılmazdır. Sonuç olarak annelerin yaşamış oldukları kaygı ile çocukların kaygı yaşama durumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu bilinmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Bu durumda annelerin kaygı düzeylerinin azalmasının çocuklara yansmasının zaman aldığı ve program sonrasında değil ancak 3 ay sonra yansıyabileceği düşünülmektedir.

Annelerin çocukları üzerinde aşırı kontrol ve denetiminin çocukların amaca ulaşma veya yüksek performans sergilemek için mükemmeliyetçi eğilimde bulundukları, kaygılandıkları ve depresyon belirtileri gösterdikleri saptanmıştır (Gwen ve Eva, 2005). Ayrıca öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerine bağlı olarak sosyal kaygılarının da arttığı hatta kaygı bozuklukları içinde sosyal kaygı bozukluğunun en güçlü ilişkiyi mükemmeliyetçilikle gösterdiği gözlenmiştir (Juster, 1999; Hanımoğlu ve İnanç, 2011). Ebeveynlerin otoriter tutumları, aşırı kontrolcü ve cezalandırıcı tutumlarının sadece çocukluk dönemi üzerinde değil gençlik döneminde de depresyon ile ilişkisi olduğu görülmüştür (Biricik, 2011). Aynı şekilde Ashby ve Rice (2002) mükemmeliyetçiliğin uyum bozucu düzeye ulaşmasının düşük benlik saygısı ve yüksek düzeyde depresyonu tetiklediği belirlenmiştir.

Sonuç olarak; annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programının annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin azalmasında ve bu etkinin uzun dönemde sürdürülmesinde etkili bir müdahale programı olduğu, annelere ile

yürütülen programdan 3 ay sonra da çocukların kaygı düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

5. 3. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik öneriler şu şekildedir:

5. 3. 1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler:

- 1- Okul psikolojik danışmanları, annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilikle ilgili psikoeğitim programını okullarda, okul rehberlik servisi hizmetlerini desteklemek amacıyla bir müdahale programı olarak kullanabilirler.
- 2- Benzer çalışmalarda annelere yönelik mükemmeliyetçilik psikoeğitim programı uygulanmıştır. Gelecek dönem çalışmalarda ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutum ve davranışları ile ilgili birkaç oturum eklenerek programın çocuklara yansımalarının daha etkili bir hale getirilmesi sağlanabilir.
- 3- Mükemmeliyetçilerin eğitim sürecinde kendi davranışları üzerinde değişim yapma konusunda direnç gösterebilecekleri göz önünde bulundurularak uygulayıcıların müdahale programlarında direnci çözecek stratejiler ve etkinlikler kullanması önerilmektedir.
- 4- Psikoeğitim programı kapsamında düzenlenen bu çalışmanın gelecek dönemlerde farklı katılımcı sayısı üzerinde uygulaması yapılabilir.
- 5- Annelere yönelik hazırlanan mükemmeliyetçilik psikoeğitim programı, çocuklarla etkileşim içerisinde bulunan baba grubu veya öğretmen grubu gibi farklı gruplarda uygulanabileceği gibi anne-baba olarak her iki ebeveynin birlikte katıldığı gruplarla da uygulama çalışması yapılabilir.

5. 3. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- 1- Gelecek dönemde yapılacak olan çalışmalarda ebeveynlerin mükemmeliyetçi özelliklerinin yanı sıra çocukların mükemmeliyetçi tutumlarına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- 2- Deney ve Kontrol gruplu olarak yürütülen programa plasebo grubu da eklenerek çalışmanın etkililiği gözlenebilir.
- 3- Bu çalışmada mükemmeliyetçilik psikoeğitim programı sonrası çocukların kaygı düzeylerine yönelik değerlendirmede bulunulmuştur. Yapılacak olan benzer çalışmalarda çocukların saldırganlık, öfke, benlik saygısı ve akademik başarıları gibi farklı değişkenler değerlendirilebilir.
- 4- Yürütülen çalışmadan 3 ay sonra çalışmanın etkisinin kalıcılığını incelemek amacıyla izleme testi uygulanmıştır. Gelecek dönemki çalışmalarda programın etkisinin uzun dönemli incelemesi 6 ay 12 ay gibi zaman aralıkları ile ölçülebilir.
- 5- Bu çalışmada deney grubu ile yürütülen program “psikoeğitim” temelli tasarlanmıştır. İlerleyen dönemlerde grupla psikolojik danışma temelli deneysel müdahale programları tasarlanarak etkisi sınanabilir.
- 6- Bilişsel Davranışçı Terapi temelli yürütülen bu program farklı terapi yaklaşımlarına göre planlanarak uygulaması yapılabilir.
- 7- Bu çalışmada herhangi bir psikiyatri tanısı almamış anne ve çocuk grubu ile çalışılmıştır. İlerleyen dönemki çalışmalarda bir takım psikiyatri tanısı konulan ve tedavi gören bireyler ile benzer yönde bir çalışma yürütülebilir.
- 8- Çalışma kapsamında annelere yönelik hazırlanan programın 9-12 yaş aralığındaki çocuklara yansımaları değerlendirilmiştir. İlerleyen dönemlerde düzenlenecek olan eğitimlerin farklı yaş gruplarına yansımaları değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2000). **Yaşamın Anlam ve Amacı**. (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2004). **Psikolojik Aktivite: Üstünlük Duygusu ve Toplumsal İlgi** (Çev. B. Çorakçı). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2016). **İnsanı Tanıma Sanatı** (16. Baskı). (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Affrunti, N. W., & Woodruff-Borden, J. (2014). Parental Perfectionism and Overcontrol: Examining Mechanisms in the Development of Child Anxiety. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 43(3), 517–529.
- Affrunti, N. W., Geronimi, E. M. C., & Woodruff-Borden, J. (2015). Language of perfectionistic parents predicting child anxiety diagnostic status. **Journal of Anxiety Disorders**, 30, 94–102.
- Akbulut, S. (2011). “Preoperatif Anksiyete Nedenleri ve Preoperatif Vizitin Anksiyete Üzerine Etkisi”, (Uzmanlık Tezi), Dicle Üniversitesi Tıp Fakültesi Anesteziyoloji ve Reanimasyon Anabilim Dalı.
- Akman, S. (2004). Stresin nedenleri ve açıklayıcı kuramlar. **Türk Psikoloji Bülteni**, 10 (34-35).
- Albayrak, H. (1997). Annelerin Kaygı Düzeyleri ile Çocukların Bağımlılık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Eğitim ve Bilim**, 28 (128), 65-71.
- Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2005). **Psikolojik Danışma Kuramları** (2. Baskı). İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Altunbaş, G. (2014). Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Kullanımına Ve Mükemmeliyetçi Bilişlerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Amato, P. R. (1994). Father–child relations, mother–child relations, and offspring psychological well-being in early adulthood. **Journal of Marriage and the Family**, 56, 1031–1042
- Antony, M., Swinson, R. P. (2000), **Mükemmeliyetçilik Dost Sandığımız Düşman**. (Çev: A. Açıkgoz), KuraldışıYayınları: İstanbul.

- Antony, M. M. & McCabe, R. E. (2005). Perfectionism. **Encyclopedia of Cognitive Behavior Therapy**, 273-277.
- Arkonaç, S. (2005). **Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi** (4. Baskı). İstanbul: Alfa Bas. Yay. Mel. Matb.
- Ashby, J. S., LoCicero, K. A. & Kenny, M. C. (2003). The relationship of multidimensional perfectionism to psychological birth order. **The Journal of Individual Psychology**, 59 (1), 42-51.
- Aslan, S. H., Aslan, O. ve Alparslan, Z. N. (1998). Annedeki Süreğen Depresyonun Çocuktaki Depresyon Ve Kaygı Düzeylerine Etkisi. **Türk Psikiyatri Dergisi**, 9(1), 32-37.
- Aurelius, M. (2016). **Düşünceler** (Çev. Ş. Karadeniz). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Aydınlı H. (2002). **Çocuk Eğitiminde Sık Sorulan Sorular ve Cevaplar**. Zambak Yayınları: İstanbul.
- Ayhan, İ. (2007), Psikanalitik Yaklaşım: Bilinçaltından Notlar. Psikoloji Köşesi, **TUBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi**, 472, 1-6.
- Azizia, K., & Besharat, M. A. (2011). The Relationship Between Parental Perfectionism And Parenting Styles. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 15, 1484–1487.
- Bakırcıoğlu, R. (2015). **Çocuk ve Ergende Ruh Sağlığı** (6. Baskı). Ankara: Anı Yayınları
- Bal, U. (2010). Anksiyete Bozukluklarında Cinsiyete Göre Semptom Farklılıkları. Çukurova Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Uzmanlık Tezi. Adana
- Balkaya, F. (2005). Öfke: Temel boyutları, nedenleri, sonuçları. **Türk Psikoloji Yazıları**, 4 (7), 21-45.
- Başer, S. C. (2007). Batıkent İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Mükemmeliyetçiliğin Akademik Başarıya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Beck, A. T. (2005). **Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar** (çev. V. Öztürk ve A. Türkan). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A.T. & Freeman, A. & Devis, D. D. (2008). **Kişilik Bozukluklarının Bilişsel Terapisi**. (Çev. Ed.T. Özakkaş), Litera Yayıncılık: İstanbul.
- Beck, J. S. (2014). **Bilişsel Davranışçı Terapi, Temelleri ve Ötesi**. (Ed. M. Şahin), Nobel Akademik Yayıncılık; Ankara.
- Beck, T. A. & Emery, G. (2011). **Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler, Bilişsel Bir Bakış Açısı**. (2. Baskı Çev. Öztürk, V.). Litera Yayıncılık: İstanbul.

- Bellibaş, E. (2004). Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu Olgularının Davranış Stili Özellikleri ile Annelerinin Mizaç Özelliklerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi: İzmir.
- Bender, P. K., Pons, F., Harris, P. L., Esbjörn, B. H., & Reinholdt-Dunne, M. L. (2014). Emotion understanding in clinically anxious children: a preliminary investigation. **Frontiers in psychology**, 6, 1916-1916.
- Benk, A. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliğinin Psikolojik Belirtilerle İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bıykoğlu, E. B. (2012). Evlilik Uyumunun Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bilgin, M. (2001). Üniversite öğrencilerinin değerlerinin ve fonksiyonel olmayan tutumlarının bazı değişkenler açısından irdelenmesi. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 8(8), 33- 69.
- Bilgin, M. (2004). Bilişsel Üçlü Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 21: 35–41.
- Bitirgen, H. (2013). İlkokul Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin Evlilik Doyumu Ve Mükemmellik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Blackburn, I., Davidson, K. M. & Kendell, R. E. (1995). **Cognitive therapy for depression and anxiety: A practitioner's guide**. Cambridge, UK: Blackwell Science
- Bölükbaş, N., Karabulut, N. ve Özer, H. (1998). Ameliyathane Ortamının Çalışan Ekip Üzerine Yarattığı Anksiyete Düzeyinin İncelenmesi. **Düşünen Adam**, 11 (1), 27-31.
- Brown, G. B. & Beck, A. T. (2002). Dysfunctional Attitudes, Perfectionism and Models of Vulnerability to Depression, Perfectionism: **Theory, Research and Treatment**, Editör: G. Flett ve P.L. Hewitt. Washington, DC: American Psychological Association.
- Brown, N. W. (2013). **Psikolojik Danışmanlar İçin Psiko-Eğitsel Gruplar Hazırlama ve Uygulama Rehberi** (Çev. V. Yorgun). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Budak, S. (2005). **Psikoloji sözlüğü**. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burns, D. D. (1980). The Perfectionist's Script For Self-Defeat. **Psychology Today**, 14, 34-52.

- Büyükbayraktar, Ç. (2011). Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni Spss Uygulamaları Ve Yorum**. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Büyükşahin-Sunal, A., Ok, A. B. ve Keskin, S. (2016). İş-Aile Çatışması Boyutları İle Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkide Evlilik Doyumunun Düzenleyici Rolü, **DTCF Dergisi** 56.(1),144-162.
- Cebe, F., (2005). Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yetiştirme Yurtlarında Barınan Çocukların Benlik Saygısı, Depresyon, Kaygı Skorlarının Ailesi Yanında Kalan Çocuklarla Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Cebeci, T. C. S. (2009). Tam Aileye ve Tek Ebeveyne Sahip Ailelerden Gelen 7-12 Yaşları Arasındaki Çocukların Bağlanma Stilleri ve Kaygı Durumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ceylan, A., Özen, Ş., Palancı, Y., Saka, G., Aydın, Y.E., Kıvrak, Y. & Tangolar, Ö. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinde anksiyete-depresyon düzeyleri ve zararlı alışkanlıklar: Mardin çalışması. **Anadolu Psikiyatri Dergisi**, 4, 144-150.
- Chang, E. C. (2001). Perfectionism as a Predictor of Positive and Negative Psychological Outcomes: Examining a Mediation Model in Younger and Older Adults, **Journal of Counseling Psychology**, 47, 18-26
- Chang, R., & Chang, E. (2009). Effects of socially prescribed expectations on emotions and cognitions in Asian and European Americans. *Cognitive Therapy Research*, 33, 272-282.
- Chang, E. C., Sannab, L. J., Chang, R. & Bodema, M. R. (2008). A preliminary look at loneliness as a moderator of the link between perfectionism and depressive and anxious symptoms in college students: Does being lonely make perfectionistic strivings more distressing. **Behavior Research Therapy**. 46(7), 877-886.
- Cırcır, B. (2006). Öğretmen Adaylarının Denetim Odakları ve Mükemmeliyetçilik Tutumlarının Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cole, L., Morgan, J. J. B. (2001). **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi**. (Çev. B. H. Vassaf.). Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

- Cook, L. C. (2012). The influence of parent factors on child perfectionism: A crosssectional study. Doctor of Philosophy (PhD) *UNLV Theses/Dissertations/Professional Papers/Capstones*. Paper 1551 *University of Nevada, Las Vegas*
- Corey, G. (2015). **Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları** (8. Baskı). Çev. Tuncay Ergene. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Corey, M. S., Corey, G. & Corey, C. (2010). **Groups: Process And Practice**. (8th ed). Belmont CA: Thomson Brooks Cole
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2006). **Anne Baba Eğitimi**. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Çavdar, A., Yazıcı, A., Sezer, A., Güneş, A. K., Zara, A., Erten, E. & diğ. (2011). **Yaşadıkça Psikolojik Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları**. Ankara: İmge Kitabevi.
- Çavuşoğlu, S. (1993). “Anadolu Lisesi Giriş Sınavına Katılan Öğrencilerin Sınav Öncesi Durumluk Kaygı Düzeylerinin Sınav Başarıları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), K.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Çiçekler Yıldız, C., Girgin-Büyükbayraktar, Ç., Konuk-Er, R. & Alakoç-Pirpir, A. (2014). 1-3 Yaş Arasında Çocuğu Bulunan Annelerin Özyeterlikleri İle Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 11(26), 109-124.
- Çivitçi, A. (2005). “Akılcı Duygusal Eğitimin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi”, **Ege Eğitim Dergisi**, 6(2): ss.59-80.
- Çolak, T. S., Eren, G., & Doğan, U. (2017). İlkokul Öğrencilerinin Sürekli Kaygı, Yetkinlik ve Üzüntü Yönetimine İlişkin Araştırma. **İlköğretim Online**, 16(1).151-160.
- Dadds, M.R., Spence, S.H., Holland, D.E., Barrett, P.M. & Laurens, K.R. (1997). Prevention and early intervention for anxiety disorders a controlled trail. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 65,4, 627-635.
- Davison, D. C. & Neale, J. M. (2004). *Anormal Psikoloji* (1.Basım). Ankara: **Türk Psikologlar Derneği**.
- De Lucia Waack, J. L. (2006). **Leading Psychoeducational Groups for Children and Adolescents**, Sage Publications: New York.
- Demirbilek, H., Ciğerli, Ö., Yakupoğlu, Ü., Turhan, F., Erman, A. M.,... Köse, A. (2010). Hemodiyaliz Hastalarında Anksiyete ve Depresyona Psikososyal Bakış Açısı. **Göztepe Tıp Dergisi**, 25 (4), 177-181.

- Demiriz, S., Ulutaş, İ. (2003). 9-12 Yaş çocuklarının kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, **Ege Eğitim Dergisi**, 1 (3), 1-9.
- DeRubeis, R. J., Tang, T.Z., Beck, A.T. (2001). **Cognitive Therapy**. In K.S. Dobson (Ed.) *Handbook of Cognitive-Behavioral Therapies* (p. 3- 38), (2nd Edition). New York: Guilford Press.
- DiBartolo, P. M., Frost, R. O., Dixon, A., & Almodovar, S. (2001). Can cognitive restructuring reduce the disruption associated with perfectionistic concerns? **Behavior Therapy**, 32(1), 167–184.
- Dinç, M. (2012). Aaron Temkin Beck: Eleştirel Düşüncenin Peşinden Yaratıcı Bir Psikoterapi Kuramına. **Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi**. (1) 70-76.
- Dinç, Y. (2001). Predictive Role of Perfectionism on Depressive Symptoms and Anger: Negative Life Events as The Moderator, Unpublished Master Thesis, The Graduate School of Social Sciences of The Middle East Technical University: Ankara.
- Doğan, S. (1995). Akılcı-duygusal terapi: kuramsal bir inceleme. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2(20). 29-36
- Donker T., Griffiths K. M., Cuijpers P., & Christensen H. (2009). Psychoeducation for Depression, Anxiety and Psychological Distress: **A meta-analysis. BioMed Central Medicine**, 7(79), 1–9.
- Donovan, C. L. & Spence, S. H. (2000). Prevention of childhood anxiety disorders. **Clinical Psychology Review**, 20(4), 509–531.
- Ebert M, Loosen P, Nurcombe B. (2013). **Psikiyatri Tanı ve Tedavi** (Çev: S. Candansayar). Güneş Kitabevi.
- Egan, S. J., & Hine, P. (2008). Cognitive Behavioural Treatment of Perfectionism: A Single Case Experimental Design Series. **Behaviour Change**, 25(04), 245–258.
- Ekşi, P. (1998). “Sınav Kaygısının Üniversite Adayı Ergenlerde İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ellis, A. (2002a). **Overcoming Resistance: A Rational Emotive Behavior Therapy Integrated Approach**. Springer Publishing Company, New York, pp.16-64.
- Ellis, A. (2002b). **The role of irrational beliefs in perfectionism**. Flett G. and Hewitt, P. L. (Ed.), *Theory, research and treatment*, (s. 217-229). Washington, DC: American Psychological Association.

- Emmelkamp, P. M. G., Bouman, K. T. & Scholing, A. (1994). Anksiyete bozukluklarının epidemiyolojisi ve etyolojisi. Anksiyete Bozuklukları Klinik Uygulama Kılavuzu. Çeviri Ed:E Köroğlu. Çevirenler: B Ceyhun & N Oral. **Hekimler Yayın Birliği**. Ankara: 32-45.
- Enns, M. W., Cox, B. J. & Clara, I. (2002). Adaptive and Maladaptive Perfectionism: Developmental Origins and Association With Depression Proneness. **Personality and Individual Differences**, 33, 921-935.
- Erbil N., Kahraman N. & Bostan Ö. (2006). Hemşirelik Öğrencilerinin İlk Klinik Deneyim Öncesi Anksiyete Düzeylerinin Belirlenmesi, **Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**; 9(1): 10-17.
- Erol, Z. (2014). **Mükemmeliyetçi Kişilik** (5. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ersoy, F., Edirne, T. ve Oğuz, T. F. (2003). Birinci Basamakta Anksiyete Bozuklukları, **3. Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi**, 12 (10), 366-369.
- Fidaner, H. & Alkın, T. (2001). **Mikst Anksiyete Depresyon ve Eşanlı Durumlar**. Duygudurum Dizisi, 4, 169-176.
- Fidanoğlu, O. (2006). Evlilik Uyumu, Mizah Tarzı ve Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Endler, N. S., and Tassone, C. (1995). Perfectionism and Components of State and Trait Anxiety. **Current Psychology: Development, Learning, Personality, Social**, 13, 326- 350.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J. M., & Macdonald, S. (2002). **Perfectionism in Children and Their Parents: A Developmental Analysis**. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.). *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment* (pp. 89–132). Washington American Psychological Association.
- Flett, G. L., Hewitt, P.L., Oliver, J. M., & Macdonald, S. (2000). Perfectionism in Children and Their Parents. A developmental Analysis, Flett, G.L., Hewitt, P.L., *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Washington: **American Psychological Association**.
- Flett, G., Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and Maladjustment: An Overview of Theoretical, Definition and Treatment Issue. *Perfectionism: Theory, Research and Treatment* (Ed: G. Flett and P. L. Hewitt). Washington DC: **American Psychological Association**.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. (2008). Treatment interventions for perfectionism: a cognitive perspective: introduction to the special issue. **Journal of Rational-Emotive Cognitive-Behavior Therapy**, 26. 127-133.

- Flett, G.L., Panico, T. and Hewitt, P. L. (2011). Perfectionism, Type A Behavior and Self Efficacy in Depression and Healyt Symptoms Among Adolescent. **Curr. Psychology**, **30**,105-116.
- Freeman, A., Pretzer, J., Fleming, B. & Simon, K. M. **Clinical applications of cognitive therapy**. New York: Plenum Press; 1990
- Freud, S. (1994). **Psikanalize yeni giriş dersleri 2**. (Çev. Selçuk Budak) Ankara: Öteki Yayınevi, 143-145.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. **Cognitive Therapy and Research**, **14**, 449-468.
- Geçtan, E. (2010). **Psikanaliz ve sonrası**. İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2012). **İnsan Olmak** (11. Basım). İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2015). **Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar** (22. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gökçe, S., Ayaz, A. B., Arman, A. R., & Kayan, E. (2015). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ile kaygı belirtileri ilişkisi. **Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences**. **28**,103-111
- Gökçakan, Z. ve Gökçakan, N. (2005). Depresyonda bilişsel terapi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, **1**(1), 91-101.
- Gökçe, T. ve DüNDAR, C. (2008). Samsun Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Hastanesi'nde Çalışan Hekim ve Hemşirelerde Şiddete Maruziyet Sıklığı ve Kaygı Düzeylerine Etkisi. **İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**, **15** (1), 25-28.
- Gökçedağ, S. (2001). Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne – Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Güngör, H. (2009). Ebeveyn Ve Öğretmen Mükemmeliyetçiliğinin 5-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Algılanan Kaygı Düzeyini Öngörmedeki Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Gwen, A. K. B. ve Pomerantz, E. M. (2005). The Role of Mothers' Use of Control in Children's Perfectionism: Implications for the Development of Children's Depressive Symptoms, **Journal of Personality**, **73**(1), 23-46.

- Halmi, K. A., Sunday, S. R., Strober, M., Kaplan, A., Woodside, D. B., Fichter, M., Treasure, J., Berrittini, W. H., & Kaye, W. H. (2000). Perfectionism in anorexia nervosa: Variation by clinical subtype, obsessionality and pathological eating behavior. **American Journal of Psychiatry**, 157, 1799- 1805.
- Halonen, J. S., & Santrock, J. W. (1996). **Psychology contexts of behaviour** (2. Baskı). ABD: McGraw Hill.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism. **Psychology**, 15, 27-33.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin Sosyal Kaygılarının Kişilerarası Problem Çözme Ve Mükemmeliyetçilik Açısından incelenmesi. **İlköğretim Online**, 8 (3), 729- 740.
- Handley, A. K., Egan, S. J., Kane, R. T., & Rees, C. S. (2015). A randomised controlled trial of group cognitive behavioural therapy for perfectionism. **Behaviour Research and Therapy**, 68, 37–47.
- Hatunoğlu, A. (1994). Ana-Baba Tutumları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Hazan, C. & Shaver, P. R. (1994) Attachment as an organizational framework for research on close relationships, **Psychological Inquiry** 5:1-22.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. (1991). Perfectionism and Learned Resourcefulness in Depression and Self-Esteem. **Personality and Individual Differences**. 12, 61-68.
- Hewitt, P. L., Caelian, C. F., Flett, G. L., Sherry, S. B., Collins, L., & Flynn, C. A. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. **Personality and Individual Differences**, 32(6), 1049-1061.
- Hiçdurmaz, D. ve Öz, F. (2011). Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. **Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi**, 18 (2), 68-78
- Hill, R. W., Zrull, M. C. and Turlington, S. (1997). Perfectionism and Interpersonal Problems. **Journal of Personality Assessments**, 69 (1), 81-103.
- Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. **Comprehensive Psychiatry**, 6, 94-103.
- Horney, K. (2006). **Nevrozlar ve İnsan Gelişimi Öz Gerçekleştirme Kavgası** (Çev. S. Budak). Ankara: Öteki Yayınları.
- Horoz, B. (2012). Stresle Başa Çıkma Programının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

- Hunter, E. C. & O'Connor, R. C. (2003). Hopelessness and future thinking in parasuicide: The role of perfectionism. **British Journal of Clinical Psychology**, 42, 355-365.
- İnceoğlu, M. (2010). **Tutum Algı İletişim**. Beykent Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Jacobs, Ed. E. Masson, R. L. ve Harvill, R. L. (2002). **Group counseling**. Brooks/Cole Thomson Learning: Canada.
- Kağan, S. (2006). Bilişsel Davranışçı Terapiye Dayalı Mükemmeliyetçilik Eğitiminin Sporcuların Mükemmeliyetçilik, Başarı Güdüsü ve Başarısızlık Korkusuna Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Karaceylan-Çakmakçı, F. (2005). Çocuklarda anksiyete bozukluklarını tarama ölçeği (ÇATÖ). Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Tıp Fakültesi: Kocaeli.
- Karahan, F. ve Sardoğan M. (2016). **Psikolojik danışma ve psikoterapide kuramlar** (4. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karakaş, Y. (2008). Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Karasar, N. (2015). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (27. Baskı.). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Karataş, Z. (2012). Ergenlerin algılanan sosyal destek ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9 (19), 257-271.
- Kartopu, S. (2012). Lise öğrenci ve öğretmenlerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 17(2), 147-170.
- Kaya, M. & Varol, K. (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk – sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 17, 30-35.
- Kayan, E. (2014). *Kaygı Yakınmaları Olan Çocuk Ve Ergenlerde Dikkat Yanlılığı, Yürütücü İşlevler Ve Olumsuz Düşünceler*, (Uzmanlık Tezi). Marmara üniversitesi, Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı: İstanbul.
- Kearns, H., Forbes, A., Gardiner, M. and Marshall, K. (2008). When a High Distinction isn't God Enough: A Review of Perfectionism and Self Handicapping. **The Australian Educational Researcher**, 35 (3), 21-36.

- Kendall, P.C. (1994). Treating anxiety disorders in children: Results of a randomized clinical trial. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 62, 100-110.
- Kenney-Benson G. A., & Pomerantz, E. M. (2005). The role of mothers' use of control in children's perfectionism: implications for the development of children's depressive symptoms, *Journal of Personality*, 73(1), 23-46.
- Kırdök, O. (2004). Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Geliştirme Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kısa, S. S. (1996). İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sıyüyüksek Lisans Tezi, Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Kierkegaard, S. (2015). **Kaygı Kavramı**. (8. Baskı). (Çev. T. Armaner). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları
- Kim, L. M. (2008). A "Perfect" storm: Perfectionism, forgiveness, and marital satisfaction. Unpublished doctoral dissertation. Regent University, ABD.
- Klein, R. G., Last, C. G. (1989). **Anxiety Disorders in Children**. Sage:Newbury Park.
- Kozacıoğlu, G. (1995). Yüksek Eğitim Düzeyindeki Erkeklerin Rorschach Testi ve Spielberger Anksiyete Ölçekleri İle Kişilik Yapılarının Karşılaştırılması. **İstanbul Üniversitesi Tıbbi Psikoloji Çalışmaları**. 20, 85-93.
- Köknel, Ö. (2005). **Kişilik: Kaygıdan Mutluluğa**. (17. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (2014). **Kaygıdan korkuya** (12.Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köroğlu, E. (2009). **Bilişsel- Davranışçı Psikoterapiler**. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Köroğlu, E. (2014). **Kaygılarımız Korkularımız Nedir? Nasıl Baş Edilir?** Ankara: H.Y.B Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A. (2016). **Ergenlik Psikolojisi** (18. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kutlesa, N. & Arthur, N. (2008). Overcoming Negative Aspects of Perfectionism Through Group Treatment. **Journal of Rational Emotional Cognitive Behavioral Therapy**. 26, 134-150.
- Kutlesa, N. (2002). A Group intervention with university students who experience difficulties with perfectionism. A Thesis Submitted To The Faculty Of Graduate Studies In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree of Doctor of Philosophy. Calgary. Alberta.

- Küçük, A. & Gölgeci, A. (2005). Deney Hayvanlarında Anksiyete Modelleri ve Anksiyetenin Değerlendirilmesi. **Sağlık Bilimleri Dergisi**, 14 (3), 209-217.
- Lam, K. (2016). School-Based Cognitive Mindfulness Intervention for Internalizing Problems: Pilot Study with Hong Kong Elementary Students. **Journal of Child and Family Studies**, 25(11), 3293-3308.
- Lasota, M. (2005). "Perfectionism and the Role of Self-Esteem" (Unpublished Master Thesis), University of Nevada, Las Vegas, USA.
- Lee, D. (2006). Maladaptive cognitive schemas as mediators between perfectionism and psychological distress. Unpublished doctoral dissertation. The Florida State University, ABD
- Mathews, A. (1990). Why worry? The cognitive function of anxiety. **Behavioral Research Therapy**, 28, 455-468.
- McWilliams, S., Egan, P., Jackson, D., Renwick, L., Foley, S., Behan, C., O'Callaghan, E. (2010). Caregiver psychoeducation for first-episode psychosis. **European Psychiatry**, 25(1), 33-38.
- Mısırlı-Taşdemir, O. (2003). Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz yeterlik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi: Trabzon
- Mızrak E. (2006). "Anksiyete bozukluğu ve/veya depresif bozukluk tanısı olan hastalarda çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği uyarlama çalışması" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mitchell, J. H., Newall, C., Broeren, S., & Hudson, J. L. (2013). The role of perfectionism in cognitive behaviour therapy outcomes for clinically anxious children. **Behaviour Research and Therapy**, 51(9), 547-554.
- Molla, S., (1999). Edirne Merkezindeki İlkokul Öğrencilerinde Kaygı Düzeyleri ve Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Morgan, C. T. (2015). **Psikolojiye Giriş** (Ed. Karakuş, S. & Eski, R.). Ankara: Eğitim Akademi.
- Muris P, Field AP (2008) Distorted cognition and pathological anxiety in children and adolescents. **Cog Emotion**, 22 (3):395- 421.
- Muris, P., Merckelbach, H., Mayer, B., & Snieder, N. (1998). The relationship between anxiety disorder symptoms and negative self-statements in normal children. **Social Behaviour and Personality**, 26, 307-316.

- Nazlı, S. (2011). **Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları**. (4. Baskı). Anı Yayıncılık: .Ankara.
- Nelson-Jones, R. (1995). **Danışma psikolojisi kuramları** (Çev. F. Akkoyun ve S. Doğan) Ankara: Cassell Educational Limited.
- Nichols, S. D. (2003). Effects of Three Teaching Methods on Pre-service Teacher Anxiety About Parent-Teacher Conferences. Unpublished Doctorate Dissertations, Indiana University: USA.
- Nişanyan, S. (2009). **Sözlerin Soyağacı: Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü**. İstanbul: Everest Yayınları.
- Oral, M. (1999). "The Relationship between Dimensions of Perfectionism Stressful Events and Depressive Symptoms in University Students" Unpublished Masters Thesis, The Middle East Technical University Institute of Social Science: Ankara.
- Öğüt, F. (2000). Sosyal Uyum ile Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kocaeli.
- Öksüz, G. (2012). Kadın ve Aile Sağlığı Merkezi'ne Başvuran Evli Kadınların Anksiyete Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öner, N., Le Compte, A. (1998). **Süreksiz Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı** (18. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Öngider, N. (2011). Anksiyete Düzeyleri Açısından Boşanmış ve Evli Anneler ile Çocuklarının İncelenmesi, **Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi** 48, 66-70.
- Özakkaş, T. (2011). **Bütüncül psikoterapi** (5. Baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Özdal, F. & Aral, N. (2006). Baba Yoksunu Olan ve Anne-Babası İle Yaşayan Çocukların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Cilt 6, Sayı2, (2005), 255-267.*
- Özdel, K. (2009). Bilişsel Davranışçı Terapi İle Tedavi Edilen Vajinismus Olgularında Tedavi Öncesi ve Sonrası Depresyon, Anksiyete ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi Anabilim Dalı, Ankara.
- Özen, E. M., Serhadlı, Z. N., Türkcan, A. S. ve Ülker, G. E. (2010). Depresyon ve anksiyete bozukluklarında somatizasyon. **Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi**, 23, 60-65.

- Özen, Ş. D. (1999). Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerinde Etkileri, Davranış ve Uyum Problemleri. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. Cilt 6. Sayı: 1 Sayfa 19-29
- Özpoyraz, N. (2005). Anksiyete bozuklukları. **Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Ders Notları**. www.psikiyatridizini.org.
- Öztürk, M. O. (1997). **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**, (7.Basım). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Öztürk, S. (2006). Anne-Babası Boşanmış 9-13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özusta, S. H. (1995). Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Türk Psikoloji Dergisi**, 10 (34), 32-44.
- Özusta, Ş., (1993). Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfection. **American Psychologist**, 39, 386-390.
- Padesky C. & Greenberger D (2008). **Evinizdeki Terapist**. Altın Kitaplar Yayınevi: İstanbul.
- Palti, C. (2012). Üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde yükseköğretim sınavına giriş öncesi ve sonrasında benlik saygısı, sınav kaygısı ve durumluk sürekli kaygı düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Parker, W. D. (1997). An Empirical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children. **American Educational Research Journal**, 34 (3), 545-562.
- Patterson, T. (2005). **Cognitive Behavioral Couple Therapy**. M. Harway (ed.). Handbook of Couples Therapy, Hoboken: New York.
- Petronko, M. and DiDomenico, D. M. (2005). **Dual Diagnosis**. In A. Freeman, S. H. Felgoise, A. M. Nezu, C. M. Nezu and M. A. Reinecke (Eds.). Encyclopedia of Cognitive Behavior Therapy, Springer: New York:
- Pirinççi, L. N. (2009). Lise Öğrencilerinin Mükemmelliyetçilik Düzeyleri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Pleva, J., & Wade, T. D. (2007). Guided self-help versus pure self-help for perfectionism: A randomised controlled trial. **Behaviour Research and Therapy**, 45(5), 849–861.

- Rice, K. G. & Pressner, K. (2002). The Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, 34 (4), 210-222.
- Rice, K. G. Ashby, J. S., Slaney, R. (1998). Self Esteem as a Mediator Between Perfectionism and Depression: A Structural Equations Analysis. **Journal of Counseling Psychology**, 45: 393-398.
- Rudolph, S. G., Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2007). Perfectionism and deficits in cognitive emotion regulation. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**, 25, (4). 343-357.
- Saboonthi, F. and Lundh, L. G. (2003). Perfectionism, Anger, Somatic Health And Positive Affect. **Personality And Individual Differences**, 35 (7), 1585-1599.
- Sapmaz, F. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Uyumlu ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Psikolojik Belirti Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adapazarı.
- Sassaroli, S. & Ruggiero, G. M. (2005). The role of stress in the association between low self-esteem, perfectionism, and worry, and eating disorders. **International Journal of Eating Disorders**. 37, 135-141.
- Savaşır, I., Soygüt, G. ve Barışkın, E. (Ed.) (2009). **Bilişsel Davranışçı Terapiler**, Türk Psikologlar Derneği Yayınları; Ankara.
- Sayar, K. (2000). Varoluşçu psikoloji açısından anksiyete. **Yeni Symposium**, 38 (2), 43-50.
- Sayar, K. (2008). Kaygı çağı. **Başka Psikiyatri ve Düşünce Dergisi**, 1 (1), 172-175.
- Schniering, C. A., Hudson, J. L. & Rapee, R. M. (2000). Issues in the Diagnosis and Assessment of Anxiety Disorders in Children and Adolescents. **Clinical Psychol Rev.** 20, 453-478.
- Schultz, D. P., Schultz, S. E. (2002). **Modern Psikoloji Tarihi** (2. Baskı) (Çev. Y. Aslay). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Seven, S. (2015). **Çocuk Ruh Sağlığı** (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Shafran, R., Egan, S. & Wade T. (2017). **Mükemmeliyetçilik** (Çev. D. Onuk). İstanbul: Kuraldışı Yayınevi.
- Sharf, R. S. (2004). **Theories of Psychotherapy and Counseling: Concepts and Cases**. Usa Thomson Brooks / Cole: NewYork.
- Siegle, D. & Schuler, A. (2000). Perfectionism Differences in Gifted Middle Students, **Roeper Review**, 23, 39-44.

- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Duriez, B. & Goossens, L. (2006). In Search of the Sources of Psychologically Controlling Parenting: The Role of Parental Separation Anxiety and Parental Maladaptive Perfectionism. **Journal of Research on Adolescence**, 16 (4), 539- 559.
- Solmuş, T. (2011). **Çift, Evlilik ve Aile Terapisi**, Doruk Yayınları: İstanbul.
- Soyer, U. (2010). Özel Eğitim Adaylarının Öz Duyarlık ve Sürekli KaygıDüzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Stevens, H., Craske, M. (2002). Brief Cognitive- Behavioral Therapy: Definition and Scientific Foundations. **Handbook of Brief Cognitive- Behavioral Therapy**. England: John Wiley & Sons
- Stockton, R., Morran, D.K., Nitza, A.G. (2000). Processing group events: a conceptual map for leaders. **Journal for Specialists in Group Work**, 25, 343-355.
- Stoeber, J., Schneider, N., Hussain, R. & Matthews, K. (2014). Perfectionism and negative affect after repeated failure: Anxiety, depression, and anger. **Journal of Individual Differences**. 35 (2), 87-94.
- Steele, A. L., & Wade, T. D. (2008). A randomised trial investigating guided self-help to reduce perfectionism and its impact on bulimia nervosa: A pilot study. **Behaviour Research and Therapy**, 46(12), 1316–1323.
- Steele, A. L., Waite, S., Egan, S. J., Finnigan, J., Handley, A., & Wade, T. D. (2012). Psycho-Education and Group Cognitive-Behavioural Therapy for Clinical Perfectionism: A Case-Series Evaluation. **Behavioural and Cognitive Psychotherapy**, 41(02), 129–143.
- Suddarth, B. H., ve Slaney, R. B. (2001). An Investigation of the Dimensions of Perfectionism in College Students. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, 34, 157-165.
- Sungur, M. Z. (2006). Anksiyetenin anlaşılmasında bilişsel-davranışçı kuramlar; **Anksiyete Bozuklukları**. (Ed. Tükel, R. ve Alkın, T.). TPD Yayınları: Ankara.
- Sürmeli, A. (1999). **Psikiyatri Temel El Kitabı**, Anksiyete Kavramı ve Anksiyete Bozukluklarına Genel Bir Bakış, (Ed. C. Güleç ve E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayınlar Birliği.
- Şahin, G. N. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: İzmir:
- Şaşmaz, D. (2015). **Artık Mükemmeliyetçi Değilim**. Bizim Kitaplar Yayınevi: Ankara.

- Şeyhoğlu, M. (2005). Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şirin, A. S. (2011). Mükemmeliyetçilikle ilgili psikoeğitim programının ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve akademik başarılarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şirvanlı Özen, D. (1998). Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve Cinsiyetteki Çocukların Davranış ve uyum Problemleri İle Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Tallis, F. (2005). **Kaygıları Aşmak**. İstanbul: Sistem Yay.
- Tekindal, M., Eryaş, N. ve Tekindal, B. (2010). İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Sürekli Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**, 26: 79-93
- Tezcan, H. (2014). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Öğrencilerinin Öz Duyarlılıkları İle Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Tire, Y. (2011). Ön Ergenlerde Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik İle Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Adana.
- Tozzi, F., Aggen, S. H., Neale, B. M., Anderson, C. B., Mazzeo, S. E., Neale, M. C. & Bulik, C. M. (2004). The structure of perfectionism: A twin study. **Behavior Genetics**, 34 (5), 483-494.
- Tuncay, E. (2006). Predictive role of perfectionism on marital adjustment. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University: Ankara.
- Tuncer, B. (2006). Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Tuncer, B., Voltan-Acar, N. (2006). Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin İncelenmesi, **Kriz Dergisi**, 14 (2), 1-15.
- Tural, Ü. (2009). **Anksiyete Bozuklukları**. Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Ders Notları. Erişim Tarihi:10.01.2017, http://tip.kocaeli.edu.tr/docs/ders_notlari/u_tural/anksiyete.pdf

- Türkçapar, H. M. (2014). **Bilişsel Terapi-Temel İlkeler ve Uygulama** (6. Baskı). HYB Yayıncılık: Ankara.
- Uçar, F. (2004). Streste Zihnin Rolü ve Strese Bağlı Zihinsel/Ruhsal Hastalıklar. **Türk Psikoloji Bülteni**, 10 (34-35), 85-102.
- Uçar, S. (2012). Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçiliğin Yordanması Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011). **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi**. (3. Baskı). Detay Yayıncılık: Ankara.
- Victor, A. M., Bernat, D. H., Bernstein, D. H., & Layne, A. E. (2007). Effects of parent and family characteristics on treatment outcome of anxious children. **Journal of Anxiety Disorders**, 21, 835–848.
- Villiers, D. P. (2009). Perfectionism and Social Anxiety Among College Students. Submitted to The Department of Counseling and Applied Educational Psychology in Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Doctor of Philosophy in the Field of Counseling Psychology Northeastern University: Boston, Massachusetts.
- Volkan, V. D., Çevik, A. (1995). **Anksiyetenin Psikodinamik Etyolojisi**, Anksiyete Monografı Serisi 2. Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Weanar, C. (2003). Kaygı Bozuklukları ve Aşırı Kontrol. Stres ve Stresle Başa Çıkma Yolları. (Çev. Yeşim Türköz). **Türk Psikoloji Bülteni**, 9, (30), 97- 106.
- Wei, C. ve Kendall, P. C. (2014). Child perceived parenting behavior: Childhood anxiety and related symptoms. **Child and Family Behavior Therapy**, 36 (1), 1-18.
- Wright, J. H, Basco, M. R. & Thase, M. E.(2006). **Learning CognitiveBehaviour Therapy**. American Psychiatric Publishing: Washington, DC.
- Yalçın, S. B. (1997). Genel Lise Öğrencileri İle Meslek Lisesi Öğrencilerinin Gelecek Kaygılarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Yalom, I. (2009). **Anksiyete Terapisi**. İstanbul: Prestij Yayınları.
- Yanbastı, G. (1996). **Kişilik Kuramları** (2. basım). Ege Üniversitesi Basımevi: İzmir.
- Yavuzer, H. (2010). **Ana-Baba Okulu**, Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (2012). **Çocuk psikolojisi** (34. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.

- Yorulmaz, D. (2002). Responsibility and Perfectionism as Predictors of Obsessive-Compulsive Symptomatology: A Test of Cognitive Model. Unpublished Master Thesis. Middle east technical University: Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2010). **Çocuk Ruh Sağlığı** (30. Baskı). Özgür Yayınları: İstanbul.
- Yurtsever Ü. E. (2001) Ruh Hastalıkları Tedavisinde Psikososyal Bir Boyut; Psikoeğitimsel Bir Model. **Düşünen Adam Dergisi**; 14 (1), 33-40.
- Zhang, Y., Gan, Y. and Cham,H. (2007). Perfectionism, Academic Burnout and Angagement Amaong Chinese College Student: A Structural Equation Modelin Analysis. **Personel and Individual Differences**. 43, 1529-1540.



EKLER

Ek-1

Veli İzin Formu

Sayın Veli;

Bu çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Ana Bilim Dalı kapsamında, Doç. Dr. Tolga GÜNVAR danışmanlığında Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen Mehmet UZUN tarafından yürütülmekte olan yüksek lisans tez çalışması kapsamında uygulanmaktadır.

Siz değerli velilerin de desteğiyle yapacağım çalışmamdaki amaç; Annelerin mükemmeliyetçilik düzeylerini azaltmaya yönelik hazırlanan eğitimin anneler ve çocukları üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu çalışma kapsamında verilen kişisel bilgiler hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Veli ismi ve imzası öğrencilerimize ölçek uygulamak için sizlerden izin alma amaçlıdır. Öğrencilerimizden isim veya herhangi bir kişisel bilgi alınmayacaktır. Dolayısıyla samimi cevaplar vermeniz yürüttüğümüz bilimsel çalışmanın sonuçları açısından önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılmayı kabul etmeniz durumunda öğrencimiz tarafından annelerin doldurması amacıyla sizlere bir zarf içerisinde ölçek gönderilecektir. Zarfın içerisinde bulunan ölçeği boş madde bırakmayacak şekilde, size en uygun seçeneği işaretleyerek doldurarak, zarfın kapak kısmında bulunan bandı kullanarak zarfı kapatmanız ve öğrenci ile geri göndermeniz istenecektir. Sonuçlara göre sizlerle iletişim kurulacaktır.

Vakit ayırarak bir bilimsel araştırmaya vermiş olduğunuz destek için şimdiden teşekkür ediyorum. *(Daha ayrıntılı bilgi için okul rehberlik servisine başvurabilirsiniz.)*

Mehmet UZUN

Psikolojik Danışman/ Okul Rehber Öğretmeni

Velisi olduğum öğrencinin sınıfında, rehber öğretmen tarafından verilen anketi doldurmasına izin veriyorum.

Tarih

Velinin Adı- Soyadı

İmza

Ek-2**Bilgilendirilmiş Onam Formu**

1. Aşağıda imzası olan ben "Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programının Annelerin Mükemmeliyetçilik ve Çocukların Kaygı Düzeylerine Etkisi" başlıklı çalışmaya gönüllü katılmayı kabul ediyorum.
2. Bu çalışmayı yürüten Mehmet UZUN çalışmanın yapısı, amacı ve muhtemel süresi, ne yapmam istendiği ve yan etkilerle karşılaşsam ne yapmam gerektiği hakkında ayrıntılı sözlü ve yazılı bilgi verdi.
3. Araştırmacı Mehmet UZUN'a çalışmasıyla ilgili her soruyu sorma fırsatını buldum. Cevapları ve bana verilen bilgiyi anladım.
4. Araştırmacı Mehmet UZUN'a bilgilerin ayrıntılarını açıklamama ve benimle ilgili sırları koruması şartıyla benimle bu çalışmayı yapmasına izin veriyorum.
5. Çalışma boyunca tüm kurallara uyacağıma, araştırmacı Mehmet UZUN ile tam bir uyum içinde çalışacağıma ve konuyla ilgili herhangi bir sorun çıktığında hemen onu arayacağımı kabul ediyorum.
6. Bu çalışma sonuçlarının kullanılmasını kısıtlamayacağımı ve yayın, rapor ve benzeri bilimsel dokümanlarda kullanabileceğini kabul ediyorum.
7. Bu çalışmadan istediğim zaman herhangi bir baskı ile karşılaşmadan çıkabileceğimi anladım.

OKUDUM VE ONAYLADIM.

Katılımcının Adı ve Soyadı, Adresi: Tarih, İmza:

Araştırmacının Adı ve Soyadı, Adresi: Tarih, İmza:

Ek-3

OTURUM PLANI

I. OTURUM
Süre-Yer: 120-150 Dakika (Okul Sunum Salonu)
İçerik: Oturum Kuralları, Genel Sürecin İşleyişi ve Mükemmeliyetçilik Kavramı
Kazanımlar: *Grup Protokolü Kavrar *Mükemmeliyetçilik Kavramını Tanımlar *Mükemmeliyetçiliğin Yaşamı Üzerindeki Etkilerini Fark Eder.
Etkinlik: Tanışma ve Isınma Oyunu
Materyal: Yaka Kartları- Oturum Planı- Onam Formu (Ek-2)-Grup Kuralları Kartı (Ek-5)- Oturum Dosyası -Sunum.
Ev ödevi: İlk oturum olması nedeniyle katılımcılara ev ödevi verilmemiştir.
Süreç: *İlk olarak üyeler karşılanmış ve bütün üyelerin tamamlanmasıyla oturum başlamıştır. Başlangıç aşamasında lider tarafından oturum süreci ve amacı hakkında katılımcılar ön görüşme sonrası grup halinde bilgilendirilmişlerdir. *Katılımcıların oturumlar hakkındaki soruları cevaplandırılmış ve Bilgilendirilmiş Onam Formunu (Ek-2) incelemeleri ve doldurmaları istenmiştir. *Üyelerin birbiriyle tanışmasını sağlamak için “tanışma egzersizi” yapılmıştır. Bu oyunda üyeler ilk olarak ikişerli eşleşmiş birbirleriyle tanışmış ve sonra arkadaşını gruba tanıtmıştır (Voltan-Acar, 2012). *Üyelerin tanışmasından sonra önceden lider tarafından oluşturulan yaka kartları ve grup materyal dosyası (Oturum planı, grup kuralları, etkinlik örnekleri, boş formlar, not kağıtları ve kalemler) üyeler ile paylaşılmıştır. *Lider tarafından grup sürecinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için kuralların gerekliliği hakkında bilgi verilmiş ve üyeler ile birlikte grup kuralları (Ek-5) belirlenerek oturumlar boyunca kalması için görülebilecek bir yere asılmıştır. *Üyelere grup süreci, psikoeğitim oturumlarının mantığı ve gündem maddelerinin önemi hakkında bilgi verilerek genel işleyiş tanıtılmıştır. *Grubun ilerleyen sürecinde üyelerin oturum sürecinden beklentileri ve oturum sonunda ulaşmayı planladıkları hedeflerini belirleyerek daha önceden verilen hedef belirleme formuna (Ek-4) yazmaları istenmiştir. Üyelerin hedeflerini belirtmesinin ardından kendilerinin bu hedeflerin; gerçekçiliğini, yapıcılığını, planlana bilirliliğini,

oturum süreci ve sonunda ulaşılabilirliğini, bu amaç için mevcut kaynaklarının neler olduğunu, bu kaynakları nasıl kullanması gerektiği üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur.

*Bir sonraki gündem maddesi ise oturumların genel konusu olan mükemmeliyetçiliğin tanımlanması, hangi davranışların mükemmeliyetçilik olarak değerlendirilebileceği, günlük hayatta sosyal ve kişisel yansımalarının neler olduğu, mükemmeliyetçi özellikler değişirse nelerin değişebileceği üzerine üyeler ile paylaşımda bulunulmuştur.

*Yapılan paylaşımlar ile paralel yönde olan bir video izlenerek konu toparlanmıştır.

*Üyelerden gönüllü bir üyenin oturumu özetlemesi istenmiş, lider tarafından oturum özeti tekrar edilmiştir.

*Oturumu kapatmadan önce üyelerden süreç hakkında geribildirim alınması (Düşünceler, Kazanımlar, Hissedilenler, İstekler), bir sonraki oturumun tarih ve saatinin hatırlatılması ile oturum sonlandırılmıştır.

II. OTURUM
Süre/ Yer: 120-150 Dakika / Okul Sunum Salonu
İçerik: Mükemmeliyetçiliğin Temelleri ve Olumlu olumsuz yönleri
Kazanımlar: *Mükemmeliyetçiliğin Altında Yatan Faktörleri Kavrar. *Mükemmeliyetçilik ile ilgili Bilişsel Farkındalık Kazanır. *Mükemmeliyetçiliğin Olumlu ve Olumsuz Yönlerini Değerlendirir. *Hangi Alanlarda ve Hangi Durumlarda Mükemmeliyetçi Özelliklerinin Olduğunu Belirler.
Etkinlik: Isınma Oyunu (Benim Ailem ve Benim Çocukluğum)
Materyal: Mükemmeliyetçi Yönlerim Çalışması-Sunum.
Ev ödevi: Bir hafta boyunca mükemmeliyetçi özellikleri ve altında yatan bilişleri değerlendirmek sonrasında ise sonuçlarını gözlemleyerek kayıt formuna işlemek.
Süreç: *Bir Önceki oturumun üyeler tarafından özetlenmesi ile başlamıştır. *Üyelere bu haftaki oturumun gündemi ve genel işleyişi hakkında bilgilendirme yapılmış, istekleri ve eklemeleri alınmıştır. *Üyelerin gruba odaklanmalarını sağlamak ve bir takım farkındalıklar oluşturmak adına “Nasıl bir ailem vardı ve Ben nasıl bir çocuktum” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte gönüllü üyelere başlanarak bütün üyeler ebeveyn tutumları, çocukluk dönemleri ve bu durumların şu ana etkilerini değerlendirmişlerdir. Etkinlik, özellikle katılımcıların ebeveynlerinin beklentilerini, kendilerine nasıl dayattığını ve şu an kendilerinin çocuklarına nasıl bir tutum sergiledikleri yönünde farkındalık kazanmalarını sağlamıştır. Ebeveynlerinin kendilerine söylemiş olduğu olumlu olumsuz etkileri devam eden ne gibi tepkiler olduğu ve bunları nasıl hatırladıkları üzerinde durulmuş. Konu ile ilgili olarak hangi durumlarda ödül, hangi durumlarda ceza aldıkları paylaşılmıştır. *Yapılan değerlendirmelerin ardından üyelerin mükemmeliyetçi özelliklerini belirlemek ve kısaca düşüncelerini almak amacıyla oluşturulmuş olan “Mükemmeliyetçi Düşünce Belirleme Formu (Ek-7)” etkinlik şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada üyelerin yazmış oldukları mükemmeliyetçi özelliklerine ait cümlelerin her birinin sonuna “Aksi durumda ne olur” cümlesini koymaları ve cümleleri bu şekilde devam ettirmeleri (bir örnekle açıklanarak) istenmiştir. Böylece üyelerin mükemmeliyetçi özelliklerinin altında yatan bilişsel öğelere dair farkındalık kazanmaları amaçlanmıştır. *Oturum lider tarafından mükemmeliyetçiliğin farklı boyutları olduğu ile ilgili bilgilendirme yapılması ile devam etmiş ve üyelere hayatın hangi alanlarında kendilerini mükemmeliyetçi hissettikleri, hangi durumlarda kendilerini güçlü ve zayıf hissettiklerini belirlemeleri beklenmiştir. Güçlü ve zayıf yönlerin

belirlenmesinden sonra katılımcılardan hangi alanlarda ne tür mükemmeliyetçi özelliklerinin olduğunu, genel olarak kendilerini nasıl görmek istediklerini bu durumun nasıl gerçekleşeceği ve sonuçlarının neler olacağı bu durumun mümkün olup olmadığı, mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz yönlerini, avantaj ve dezavantajlarını değerlendirmeleri yapılmış ve gönüllü üyelere değerlendirmelerini paylaşması istenmiştir (Ek 6). Son olarak ise üyelerin hangi özelliklerinden dolayı çevrelerindeki kişilerden övgü aldıkları ve eleştirildiklerinin belirlenmesi yapılmıştır.

*İlerleyen süreçte üyelerin mükemmeliyetçi özelliklerinin ve bu durumun altında yatan bilişlerin olumlu ve olumsuz yönlerini hem kendileri hem de etraflarındaki kişiler açısından değerlendirmeleri, mükemmeliyetçiliği sürdüren nedenleri belirtmeleri beklenmiştir.

*Ev çalışması verilmiş bir örnekle nasıl yapılacağı anlatılmıştır.

*Üyeler tarafından oturumun özetlenmiş, Üyelerden oturum ile ilgili geri bildirim alınmış ve bir sonraki oturumun tarihi ve saati hatırlatarak oturum sonlandırılmıştır.

III. OTURUM
Süre/Yer : 120-150 Dakika / Okul Sunum Salonu
İçerik: Mükemmeliyetçi Düşünce-Duygu ve Davranış
Kazanımlar: *BDT Hakkında Bilgi Sahibi Olur. *Mükemmeliyetçi Düşünce, Duygu ve Davranışlarını Ayırt Eder. *Düşünce, Duygu ve Davranışlar Arasındaki İlişkiyi Kavrır. *Düşünce Boyutu Üzerindeki “Otomatik Düşünce” Kavramını Algılar.
Etkinlik: Isınma Egzersizi (Duygu Kartları), Sunum, Video Gösterimi, Senaryo Formları
Materyal: Duygu Kartları Oyunu -Sunum.
Ev ödevi: Mükemmeliyetçi Olay Düşünce Duygu ve Davranış Kayıt Formu
Süreç: * Oturum bir önceki oturumun özetlenmesi ve oturum sonunda verilen ev çalışmasının hatırlatılması ile başlamıştır. Verilen ev çalışmalarına üzerine paylaşımlarda bulunulmuş, üyelerin zorlandıkları alanlar belirlenmiş, çalışmalarda sorun yaşamayan üyelerin değerlendirmeleri alınmıştır. * Bir önceki oturumun kazanımlarının tekrar hatırlatılması sonrasında lider tarafından mevcut oturumun gündemi açıklanmış ve üyelerin fikri alınmıştır. * Mevcut oturumda üzerinde sıkça durulacak olan duygu ve düşünce kavramlarının karıştırılmaması ve oturuma ısınma niteliğinde olması adına “Duygu Kartları” isimli egzersiz gerçekleştirilmiştir. Bu egzersizde üyeler ilk olarak ikiye bölünmüş ve eşleşmekte sonra ise bir takım duyguların yazılı olduğu, kartların bulunduğu torbadan rastgele bir kart seçerek o duyguya bürünmekte ve karşısındaki eşinin kartını görmeden onunla iletişim kurmaya çalışmaktadır bu egzersiz farklı kartlarla iki tur olacak şekilde tekrarlanmıştır. Böylece üyeler karşısındaki kişinin duygularına bağlı olarak kendisiyle konuşurken davranışlarının değiştiğini, zıt duygulara sahip oldukları zaman iletişim sorunları yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. *Üyelerin duygu-düşünce ve davranış arası farkı daha net ayırt edebilmesi ve ileriki süreçte kavramların karıştırılmaması amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan Duygu Düşünce ve Davranış Formu (Ek-8) üyelere dağıtılmış, ifadelerin karşısına uygun işaretlemelerin yapılması istenmiştir ve daha sonra birlikte değerlendirilmiştir. * Isınma egzersizi sonrası grup lideri tarafından bir anekdot okunmuş ve üyelerin düşünceleri alınmıştır.

Sonrasında ise üyeler BDT hakkında bilgilendirilmiş, BDT'nin temel görüşü olan Düşünce-Duygu-Davranış ilişkisi sunum yapılarak ve konu ile ilgili bir video izletilerek anlatılmış, bir örnek üzerinde örneklendirilmiştir. Farklı senaryo kartları ile üyelerin olaya ilişkin duygu ve düşüncelerini belirtmeleri için bir süre verilmiş ve sonrasında aynı olaya ait bütün üyelerin farklı duygu ve düşüncelerinin olduğu yapılan paylaşımlarda görülmüştür. Ayrıca bir dizi örnek olay (Ek-9) üzerinde her üyenin durumu BDT çerçevesinde değerlendirmesi beklenmiştir.

* Oturum üyelerin gerçek hayatlarında yaşamış oldukları yanlış düşünce değerlendirmeleri nedeniyle olması gerekenden farklı duygusal ve davranışsal tepki gösterdikleri durumları grup ile paylaşımları teşvik edilmiştir.

* Bir önceki oturumda verilen ev çalışmasında üyelerin bildirmiş oldukları düşünceleri sonrasında ne tür duygusal tepki verdikleri ve sonuçlarının hangi davranışlarla sonlandığı üzerine paylaşımlarda bulunulmuştur.

*İlerleyen süreçte bir sonraki oturuma ön hazırlık olması adına Bilişsel Davranışçı Terapinin temel kavramlarından olan düşünce boyutunun altında yer alan Bilişsel şema hakkında üyeler kısaca bilgilendirilmiş ve “Otomatik Düşünce” kavramı üzerinde durulmuştur. Oturum son aşamasına geçilmiştir.

* Ev çalışması olarak Mükemmeliyetçilik Öz Takip Formu (Ek-10) verilmiştir.

*Oturumun sonlandırılması aşamasında üyelerden gönüllü bir üye tarafından oturumun özetlenmesi istenmiş. Lider tarafından genel çerçeve belirlenmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

IV. OTURUM
Süre/ Yer: 120-150 Dakika/ Okul Sunum Salonu
İçerik: Olumsuz İç Konuşmalar ve Bilişsel Model
Kazanımlar: *Düşüncelerin Duygu ve Davranışlar Üzerindeki Etkisini Kavrar (ABC Modeli). *Olumsuz iç Konuşmalarını Fark Eder. *Bilişsel Model Hakkında (Otomatik Düşünce /Ara İnanç/ Temel İnanç) Bilgi sahibi Olur.
Etkinlik: Isınma Egzersizi (Mükemmeliyetçi Bir Yetişkin Olmak)
Materyal: Bilişsel Şema-Sunum.
Ev ödevi: Otomatik Düşünce Ara İnanç ve Temel İnanç Belirleme Formu
Süreç: *Oturum bir önceki oturumun lider tarafından özetlenmesi ve süreç sonunda verilen ev çalışmasının hatırlatılması ile başlamıştır. * Üyelerden gönüllü olanların çalışmalarını grup ile paylaşımları sağlanmıştır. Çalışmaları yapmakta güçlük çeken üyelerin yaşadıkları sorunlar üzerine yönlendirmelerde bulunulmuştur. * Lider tarafından güncel oturumun gündemi hakkında üyeler bilgilendirilmiş ve gündeme olan katkıları alınmıştır. Gündem konularına geçmeden önce ise daha önce “Benim Ailem ve Benim Çocukluğum” olarak yapılan etkinliğin devamı niteliğinde olan “Mükemmeliyetçi Bir Yetişkin Olmak” etkinliği yapılmış ve üyelerin bir yetişkin olarak mükemmeliyetçi özelliklerinin altında yatan bilişleri sonrasında yaşadıkları duygu ve davranışları sözel olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Bu süreçte mükemmeliyetçilik ile ilgili baş etme mekanizmaları ve yapılması ertelenen planlar üzerinde üyelerin yoğunlaştığının fark edilmesi üzerine “Ertelediklerim” konulu kısa bir çalışma yapılmış bu süreçte katılımcılar (daha iyisini yapamama endişesi nedeniyle) erteledikleri planlardan veya günlük işlerden ve bunun sonucunda gün boyu yaşadıkları endişeler üzerine paylaşımlarda bulunmuşlardır. * Yapılan egzersiz sonrası gündem çalışmalarına geçilmiş ve üyelere bir sunum yapılarak Bilişsel Şema” hakkında bilgi verilmiş, otomatik düşünce, ara inanç ve temel inanç kavramlarından akademik olmayan biçimde üyelerin anlayacağı şekilde örnekler verilmiştir. * Bilgilendirme çalışmasının ardından üyelerin bir önceki oturum sonrası yapmış oldukları ev çalışmasında yer alan düşüncelerin temelinde yer alan otomatik düşünceleri belirlemeleri sağlanmıştır.

*Üyelerin olumsuz düşüncelerini daha kolay belirleye bilmeleri için “Negatif Öz Konuşmalarım” etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik üyelerin hayatlarında sık olarak karşılaştıkları ve engellemekte güçlük çektikleri varlığından rahatsız oldukları öz konuşmaların değerlendirilmesi sağlanmıştır. Konuyu somutlaştırmak adına daha sonra “Dış Ses Etkinliği (Voltan Acar, 2012)” yapılmıştır. Bu etkinlikte üyelerin hassaslık konusunda gerekli özeni göstermeleri gerektiği vurgulanmış ve gönüllü olanlar çalışmaya katılmıştır.

*Etkinlik sonrası otomatik düşüncelerin farkına varılmasını kolaylaştırmak adına bu düşüncelerin nasıl fark edilebileceğine yönelik örnekler üzerinde açıklamalarda bulunulmuş. Her üyenin bir durum üzerindeki otomatik düşüncesi belirlenmiş ve ardından “Derine İnme Formu (Leahy, 2010)” kullanılarak üyelerin kendilerinin pratik kazanmaları sağlanmıştır (Ek-13).

* Otomatik düşünce kavramı üzerinde yeterince durulmasının ardından, üyelerin bu düşünceler üzerinde nelerin kendi dikkatlerini çektiği en sık hangi düşüncelerin gözlemlendiği üzerinde durulmuş ve bir sonraki oturuma hazırlık olması için kısaca yanlı bilişsel işlemler (bilişsel çarpıtmalar) hakkında bahsedilmiştir. Üyelerin bir sonraki oturuma hazırlıklı gelmeleri için Bilişsel Çarpıtmalar Formu (Leahy, 2010) üyelere dağıtılmış ve evde incelemeleri istenmiştir (Ek-11).

* Çalışmanın sürekliliğini kazandırmak adına üyelere Bilişsel Çarpıtmaları Belirleme Formu (Ek-12) ev çalışması olarak verilmiş ve bir örnek ile nasıl doldurulacağı gösterilmiştir.

* Sürecin sonlandırılma aşamasında ise üyelerin oturumu özetlemesi ve genel işleyişi değerlendirmeleri beklenmiş.

* Lider tarafından bir sonraki oturumun tarihi ve yeri hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

V. OTURUM
Süre/ Yer: 120-150 Dakika / Okul Sunum Salonu
İçerik: Bilişsel Çarpıtmalar ve Akılcı Olmayan İnançlar
Kazanımlar: *Otomatik düşüncelerin farkına varır. *Hayatında Hangi alanlarda, Hangi Bilişsel Çarpıtma ve Akılcı Olmayan İnançlara Sahip Olduğunu Tespit Eder. *Akılcı Olmayan İnançlara Alternatif Düşünce Geliştirebileceğini Kavrır.
Etkinlik: Isınma Egzersizi
Materyal: Sunum.
Ev ödevi: Otomatik Düşünce İnceleme Formu
Süreç: *Oturum bir önceki oturumun üyelerden gönüllü bir üyenin özetlemesi ve ev çalışmasına değinmesi ile başlamıştır. Özetlemenin ardından üyelerin ev çalışmaları hakkında paylaşımlarda bulunulmuş, üyeler farkındalıkları ile ilgili değerlendirmeler yapmışlardır. *Lider tarafından mevcut oturumun gündemi ve ilerleyişi hakkında üyeler bilgilendirilmiş eklemeleri ve katkıları alınmıştır. * Üyeler ile daha önce iki aşaması gerçekleşmiş olan çocukluk ve yetişkinlik dönemlerine ait mükemmeliyetçi özellikleri ile ilgili paylaşımlarının bir diğer boyutu olan “Mükemmeliyetçi Bir Eş ve Mükemmeliyetçi Bir Eş ile Yaşamak” konulu çalışmaya geçilmiştir. Bu çalışmada üyeler kendilerinin nasıl bir eş olduğu ve kendileri ile yaşayan kişilerin neler yaptıkları üzerine beyin fırtınası yapmışlar, eşlerinin yaşamış oldukları zorluklara örnekler verilmiş veya birçok şeyin sorumluluğunu alma nedeniyle yaşadıkları sorunlardan bahsedilmiştir. Ayrıca mükemmeliyetçi özelliklerin evlilik ilişkisine olan olumsuz etkileri, çatışma nedeni olması ve çocukların süreçten etkilenmeleri üzerinde durulmuştur. Gönüllü üyelerin paylaşımları alınmıştır. * Yapılan paylaşımlar ve ev çalışmalarından gelen dönütler ile bağlantılı olarak bilişsel çarpıtmalar ve akılcı olmayan inançlar hakkında üyeler bilgilendirilmiş. Verilen bilgiler örnekler ile açıklanmış ve her madde sonrası üyelerin kendi örnekleri dinlenmiştir. * Açıklamaların ardından üyelerin bir önceki oturumda yapmış oldukları ev çalışmalarında ne tür çarpıtmalarda bulunduklarını belirlemeleri ve en fazla hangi tür çarpıtmaların olduğunu belirlemeleri sağlanmıştır. Üyelerin konu ile ilgili yeterli

düzeyde bilgi sahibi olduğu kanısına varılmış ve sonrasında mükemmeliyetçilik ile ilgili bilişsel çarpıtma ve akılcı olmayan inançların belirlenmesine yönelik her bir çarpıtma için örnek cümlelerin tamamlanması sağlanmıştır. Örneğin; -Meli, -Malı gibi zorunluluk bildiren çarpıtlar için “mükemmel olmalıyım yoksa” şeklinde cümle tamamlama çalışmaları yapılmıştır.

* Bir sonraki aşamada farkındalık kazanılan bilişsel çarpıtma ve akılcı olmayan inançların alternatif düşüncelerinin neler olabileceği ve bu düşüncelerin analizi (uygun olup olmadığı, işe yarayıp yaramayacağı) yapılmıştır.

* Sonlandırma aşamasında ise üyelere ev çalışması olarak Anektod Okuma Çalışması: “Mükemmeliyetçilik Dost Sandığımız Düşman (Antony & Swinson, 2000)” verilmiştir.

* Son olarak ise lider tarafından oturum özetlenmiş ve süreç sonlandırılmıştır.

VI. OTURUM
Süre/Yer : 120-150 Dakika / Okul Sunum Salonu
İçerik: Alternatif Düşünce Oluşturma
Kazanım: Alternatif Düşünce Oluşturma Becerisi Kazanır.
Etkinlik: Mükemmeliyetçi Bir Annenin Çocuğu Olmak Çalışması
Materyal: Örnek Olay-Sunum, Alternatif Düşünce Oluşturma Kaydı, Video Gösterimi
Ev ödevi: Alternatif Düşünce Oluşturma Formu
Süreç: * Oturum bir önceki oturumun lider tarafından gözden geçirilmesi ve verilen ev çalışması hakkında üyelerin görüşlerinin alınması ile başlamıştır. Üyelerden gönüllü olanlar Otomatik Düşünceler hakkındaki yorumlarını ve başlarından geçen olaylara dair farkındalıklarını, oluşturdukları alternatif düşünceleri paylaşmışlardır. * Lider tarafından mevcut oturumun gündemi hakkında üyeler bilgilendirilmiş ve üyelerin gündem hakkındaki düşünceleri alınmıştır. * Grup sürecinin başından bu yana uygulanan etkinliklerin devamı niteliğinde olan “Mükemmeliyetçi Bir Annenin Çocuğu Olmak” konulu paylaşımda bulunulmuş ve annelerin mükemmeliyetçi özellikleri ile çocuklar arasındaki ilişki, mükemmeliyetçiliğin çocuklara yansımaları hakkında paylaşımlarda bulunulmuş ve annelerin çocukları ile empati yapmalarına yardımcı olunmuştur. * “Erken karar verme hastalığı Çinli bir bilge” okuma parçası (Ek-15) üyelere dağıtılmış ve gönüllü bir üye tarafından sesli bir şekilde okunmuş ve sonrasında üyelerin paylaşım ve değerlendirmeleri alınmıştır. * Üyeler ile oturum sürecinde örnek bir olay üzerinde bütün üyelerin mantıklı, mantıksız ayırımına varmadan akıllarına gelen farklı bütün alternatif düşünceleri alınmış, bu düşünceler kaydedilmiş ve daha sonra uygulanabilirliğine göre değerlendirilmiş. Her üye kendisi için uygun olanları belirlemiş ve alternatif düşünce oluşturmadan önceki düşüncenin meydana getireceği duygu ve davranış ile alternatif düşünce sonucu oluşan duygu ve davranış karşılaştırmaları yapılarak üyelerin farklılığı daha net kavramaları sağlanmıştır. * Örnek uygulamanın ardından üyelerin daha önce belirtmiş oldukları bilişsel çarpıtma ve akılcı olmayan inançlarından en sık kullandıkları belirlenerek bu ifadelerin incelenmesi ve sorgulanması yapılmıştır. Bunun için Örnek olarak “-meli, -malı” ifadelerin incelenmesi ve sorgulanması formu (Leahy, 2010) ile

gerçekleştirilmiştir (Ek-14). Diğer çarpıtmalara karşıda üyelerin kendilerinin benzer çalışmaları nasıl yapacakları üzerine paylaşımlarda bulunulmuş ve örneklendirmeler yapılmıştır.

*Ev çalışması olarak ise alternatif düşünce oluşturma konusunda pratik kazanmaları kararlaştırılmış. Örnek bir çalışma grup üyeleri ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

*Oturum gönüllü bir üye tarafından özetlenmiş ve lider tarafından iki oturum kaldığı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.



VII. OTURUM	
Süre/ Yer: 120-150 Dakika/ Okul Sunum Salonu	
İçerik: Baş Etme Yöntemleri	
Kazanımlar: *Mükemmeliyetçilik ile Bireysel Baş Etme Yöntemleri Kazanır. *Öğrenilen teknikleri gündelik hayatına aktarır.	
Etkinlik: Davranış Deneyi	
Materyal: Davranışsal Deney Formu (Ek-15)	
Ev ödevi: Davranış Deneyi	
Süreç: * Oturum bir önceki oturumun lider tarafından özetlenmesi ve ev çalışması hakkında üyelerin çalışmalarının paylaşılması, etkinlik hakkında görüşlerinin alınması ile başlamıştır. * Önceki oturuma ait çalışmaların incelenmesinin ardından lider tarafından mevcut oturumun gündemi açıklanmış ve üyelerin gündem hakkındaki düşünceleri alınmıştır. * Alternatif düşünce oluşturma yanında üyelerin oturum başlangıcından bu yana hangi mükemmeliyetçi özelliklerini fark ettikleri ve bunlar ile nasıl bir baş etme mekanizması kullandıklarını paylaşmaları sağlanmıştır. Üyelerin bireysel baş etme yöntemlerinin yanında grup lideri tarafından baş etme yöntemleri hakkında genel bilgilendirmede yapılmıştır. *Grup sürecinde edinilen kazanımların gerçek hayata aktarımı konusunda üyelerin görüşleri alınmıştır. Aktarım konusunda başarılı örnekler pekiştirilmiş, yaşanan sorunlar üzerine çalışılmıştır. * Üyelerin kendilerinin belirlediği bir durum üzerine davranışsal bir deney geliştirmeleri sağlamak için örnek bir davranışsal deney planı üyeler ile paylaşılmıştır. Daha sonra üyelerin kendilerine uygun bir davranışsal deney geliştirmeleri sağlanmıştır. Bu konuda üyelerin endişeleri, karşılaşılmaması muhtemel engelleri ve deneyin sonuçları hakkında paylaşımlarda bulunulmuştur. *Üyelere ev çalışması olarak bir deney planlamaları ve gerçekleştirmeleri, şimdiye kadar mükemmeliyeti yakalayamama adına erteledikleri bir faaliyeti yapmaları görevleri verilmiştir. * Gönüllü bir üye tarafından oturum özetlenmiş ve lider tarafından gelecek oturumun son oturum olduğu hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.	

VIII. OTURUM
Süre/ Yer: 120-150 Dakika / Okul Sunum Salonu
İçerik: Oturum ve kazanımların değerlendirilmesi, olumlu duygularla ayrılma
Kazanımlar: *Oturumları değerlendirir. *Kazanımlarını, beklenti ve hedeflerini değerlendirir.
Etkinlik: Kapanış Egzersizi
Ev ödevi: Son oturum olması nedeniyle katılımcılara ev ödevi verilmemiştir.
Süreç: * Oturum bir önceki oturumun gönüllü bir üye tarafından özetlenmesi ve lider tarafından geçmiş yedi oturumun özetlenmesi ile başlamıştır. *Genel özetlemenin ardından üyelerin bir önceki oturumda verilen görevlerden olan erteledikleri hangi davranışları yaptıkları, sonucunda neler yaşadıkları ile ilgili duygu ve düşünceleri alınmıştır. Ayrıca bir diğer çalışma konusu olan davranışsal deney ile ilgili olarak üyelerin hangi alanda nasıl bir deney tasarladıkları, tasarlama aşamasında neler yaşadıkları, harekete geçme konusunda yaşadıkları güçlükleri, uygulama aşamasında neler yaşadıkları ve deney sonucu hakkında paylaşımları alınmıştır. * İlerleyen süreçte üyelerin bireysel baş etme yöntemlerini kullanabilme düzeyleri üzerine paylaşımları alınmıştır. * Oturumlar sürecindeki kazanımların gerçek hayata aktarılabilmesi için üyeler teşvik edilmiştir. * Üyelerin grup sürecinin başında belirlemiş oldukları hedefleri içeren formları dosyalarından çıkararak değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirme sonunda bütün oturumların değerlendirilmesi sıra ile bütün üyelerden alınmıştır. * Üyelere okuyabilecekleri kitaplar (Mükemmeliyetçilik Dost Sandığımız Düşman, Artık Mükemmeliyetçi Değilim) önerilmiştir. * Grubun kapanış aşamasında üyelerin gruptan neler aldıklarını ve süreç boyunca neler yaşadıklarını belirtmeleri istenmiş ve son olarak lider belirtmiştir. Üyelerin oturumları değerlendirmeleri beklenmiştir (Ek-16). *Her üye sıra ile grubun bitmesi ile ilgili duygularını paylaşmıştır. *Daha sonra kapanış egzersizine geçilmiştir. Egzersiz çalışmasında bütün üyeler ayağa kalkarak oda içerisinde yürümüşler ve karşılaştıkları diğer üyeler hakkında olumlu duygularını paylaşmışlardır (Voltan Acar, 2012). Böylece üyelerin olumlu duygularla gruptan ayrılması amaçlanmıştır. *Oturum sonlandırılmıştır.

Ek-4**Bireysel Amaç Belirleme Formu**

Katılmış olduğum mükemmeliyetçilik psikoeğitim programı genel çerçevesinde, program sürecinde ve program sonucunda aşağıda belirtmiş olduğum becerileri kazanmak, davranışları değiştirmek, yeni düşünce ve duygulara sahip olmayı hedefliyorum.

Hedeflerim:

- *
- *
- *
- *
- *

Ek-5

Grup Kuralları

- 1) Grup oturumları her hafta aynı gün ve saatte haftada bir defa olmak üzere 8 hafta sürecek şekilde, her oturumun 120 – 150 dakika sürmesi ve katılımcıların belirlediği zaman bir defa ara verilerek yürütülmesi planlanmaktadır.
- 2) Oturumların belirlenen sürede başlaması için bütün üyelerin zamanında hazır olması ve devamsızlık yapmamaya özen göstermesi gerekmektedir.
- 3) Grup içerisinde bilgilendirme amacı dışında konuşulan kişisel konuların grup ortamı dışında konuşulmaması, grubun gizliliğine dikkat edilmesi esastır.
- 4) Üyelerin her birinin fikirlerine, duygularına saygı gösterilmeli, paylaşımları dikkatle dinlenmelidir.
- 5) Üyelerin sürece aktif olarak katılması programın daha etkili yürütmesini sağlayacaktır fakat paylaşımda bulunmada gönüllülük esastır.
- 6) Süreç boyunca lider tarafından zaman zaman, oturumların devamını sağlamak ve sürekli hatırlanmasını kolaylaştırmak için ev çalışmaları verilecektir. Bu çalışmaların özenle yapılması üyelerin yararına olacak, sürecin kalitesi artacaktır.
- 7) Oturumlara çocuk ya da bir başkasının katılması uygun olmayacaktır.
- 8) Süreç içerisinde dikkatin dağılmaması için cep telefonlarının sessiz konumda tutulması daha uygun olacaktır.

Ek-6**Mükemmeliyetçi Özellikleri Değiştirmenin Artı ve Eksileri**

Mükemmeliyetçi Özelliklerimi Değiştirmenin Avantajları	Mükemmeliyetçi Özelliklerimi Değiştirmemenin Avantajları
Mükemmeliyetçi Özelliklerimi Değiştirmenin Dezavantajları	Mükemmeliyetçi Özelliklerimi Değiştirmemenin Dezavantajları

Ek-7

Mükemmeliyetçi Düşünce Belirleme Formu

Mükemmeliyetçi Özellik veya Davranış	Bu Özellikle İlgili Düşüncem	“Aksi Durumda” ne olur?
<i>ÖRN: Bir işi yapmadan önce uzun süre düşünürüm, olabilecek hataları sıfıra indirmeye çalışırım.</i>	<i>Yaptığım işler kusursuz olmalı, kimse beni uyarmamalı, sonra bir sürprizle karşılaşmamalıyım</i>	<i>Yoksa ilerde bir sorunla karşılaşabilirim, insanların yanında rezil olurum, işi elime yüzüme bulaştırmış olurum, beceriksiz görünürüm.</i>

Ek-8

Düşünce Duygu Davranış

Cümleler	Düşünce 	Duygu 	Davranış 
Bugün çok üzgünüm.		X	
Yarın temizlik yapacağım.			
Arkadaşımın hareketine sinirlendim.			
İnsanlar birbirlerine yalan söylememelidir.			
Çocuğumun bazı davranışlarına öfkeleniyorum.			
Oturumlar boyunca önemli gördüğüm noktaları not tuttum.			
Başıma gelen çoğu şey benim suçum.			
İzlediğim bir habere bile ağlarım.			
Misafirlerimin evi dağınık görmesi beni utandırdı.			
Böyle giderse hiçbir şey yapamayacağım.			
Sonuçları öğrenince resmen hayal kırıklığına uğradım.			
Nedense her şeyin olumsuz yönünü düşünüyorum.			
Bazen başkalarını kıskanmıyor değilim.			
Böyle şeylerde hep benim başıma gelir.			
Beni artık sevmiyor.			
Onun hareketleri beni endişelendiriyor.			
Bu tamamen benim hatamdı.			
Bu sınavdan kalacağım.			
Onun benden özür dilemesini bekliyorum.			
Aynı şeyleri yaşamak artık sıkıcı hale geldi.			
Acaba bunların üstesinden gelebilecek miyim?			
Çocuğun doğum günü için o kadar heyecanlandım ki.			

Ek-9

Olay-Düşünce- Duygu-Davranış Formu

OLAY/DURUM	DÜŞÜRÜNÜRÜM	HİSSEDERİM	DAVRANIRIM
<i>Bugün yolda giderken apartmandan bir komşuma selam verdim, bana hiçbir karşılık vermedi.</i>			
<i>Okulda bir çocuk sürekli benim çocuğumdan yiyecek bir şeyler istiyor.</i>			
<i>Eşim geç saat olmasına rağmen hala eve gelmedi, telefonuna da ulaşamıyorum.</i>			
<i>Eve misafir gelecek son anda haber verdi.</i>			
<i>Bir durumda siz ekleyin.</i>			

Ek-10**Mükemmeliyetçilik Alanları Öz Takip Formu**

(Shafran, Egan & Wade, 2017)

Adım:1-Mükemmeliyetçi davranışlarda bulunduğunuz bir durum veya olay nedir? Adım:2-Düşüncelerinizi kaydedin, “Akıldan neler geçiyordu?”. Bu düşünceye ne kadar inanıyorum. %0(Hiç inanmıyorum)-----%50-----%100(Tamamen inanıyorum) derecelendirin. Adım:3-Davranışlarınızı kaydedin, Neler yaptınız? Adım:4-Duygularınızı kaydedin neler hissettiniz? (Endişeli, Kızgın, Öfkeli, Mutlu, Korkulu) Duygunuzu derecelendirin. %0-----%50-----%100			
Mükemmeliyetçi Olay	Mükemmeliyetçi Düşünce	Mükemmeliyetçi Davranışlar	Duygular
<i>Bir iş arkadaşına mail göndermek.</i>	<i>Yazdığım mail kusursuz, net ve kısa olmalı yoksa beceriksiz gibi görünürüm. (%90)</i>	<i>Göndermeden önce tam olarak doğruluğundan emin olana kadar maili kontrol etmek ve değiştirmek için 1 saat uğraştım.</i>	<i>Endişeli (%75)</i>

Ek-11

Bilişsel Çarpıtmalar

1. Zihin Okuma: İnsanların düşünceleri hakkında yeterli kanıt olmadan insanların ne düşündüğünü bildiğini varsaymadır. Örneğin: “Benim kaybeden biri olduğumu düşünüyor.”
2. Geleceği Okuma: Geleceğe ilişkin kehanette bulunmaktır. Bir şeyler kötüye gidecektir veya tehlike bulunmaktadır. Örneğin: “Sınavdan kalacağım.”
3. Felaketleştirme: Olan veya olacak şeylerin altından kalkamayacak kadar korkunç olacağına inanmaktır. Örneğin: “Başarısız olursam korkunç olur.”
4. Etiketleme: Bir bütün olarak olumsuz özellikleri kendine veya diğerlerine yüklemektir. Örneğin: “İstenmeyen biriyim.”
5. Olumluyu yok sayma: Sizin veya başkalarının kazandığı başarıların önemsiz iddia etmektir. Örneğin: “Bu başarılar kolaydı, o yüzden önemli sayılmazdı.”
6. Olumsuz süzgeç: Çoğunlukla sadece olumsuzluklar üzerinde odaklanmaktır ve nadiren olumluları önemsemektir. Örneğin: “Benden hoşlanmayan tüm insanlara bak”.
7. Aşırı genelleme: Tek bir olay temelinde bütünsel bir olumsuzluk algılamaktır. Örneğin: “Bu bana hep olur. Birçok konuda başarısızım gibi görünüyor.”
8. ikili düşünme (hep ya da hiç): Olayları ya da insanlara ya hep, ya hiç olarak nitelendirmektir. “Herkes tarafından reddedildim”
9. “-meli, -malı”: Olaylarda basitçe ne olduğuna odaklanmak yerine, nasıl olması gerektiğini gözeterek yorumlamaktır. Örneğin: “iyi yapmalıyım. Yapamazsam başarısız biriyim demektir.”
10. Kişiselleştirme: olumsuz olayları orantısız bir şekilde kendine bağlamaktır. Örneğin: “Evliliğim bitti. Çünkü ben başarısız biriyim.”
11. Suçlama: Olumsuz duyguların kaynağı olarak diğer insanlara odaklanmak ve kendini değiştirmek için sorumluluk almayı reddetmektir. Örneğin.: “tüm sorunlarımın kaynağı ailemdir.”
12. Haksız kıyaslama: Olayları sizden daha iyi olan başkalarının gerçek dışı standartlarına öncelikli olarak odaklanarak yorumlamaktır. Örneğin: “ O benden daha başarılı.”
13. Pişmanlık eğilimi: Şimdi daha iyi yapabileceğiniz şeyden çok, geçmişte daha iyi yapmış olmanız gereken şeye odaklanmaktır. Örneğin: “Biraz daha uğraşsaydım daha iyi bir iş çıkarabilirdim.”
14. Ya olursa: Birçok soru sormak ve cevaplardan asla tatmin olmamaktır. Örneğin: “ Ya nefes alamazsam .”
15. Duygusal çıkarsama: Gerçeği yorumlamak için duyguların rehberlik etmesine izin vermektir. Örneğin: “Çökkün hissediyorum, bu yüzden evliliğim kötü gidiyor.”
16. Yanlışlanamaz hale getirme: Olumsuz düşüncenize ters düşecek herhangi bir kanıtı veya iddiayı reddetmektir. Örneğin: “Sevilmeye değer değilim.” diye düşünmek, insanların sizden hoşlanmaması ile ilgili herhangi bir kanıtı ilgili değilmişçesine reddetmektir.
17. Yargılamaya odaklanma: Kendinizi, diğerlerini ve olayları basitçe tanımlamak, anlamak veya kabul etmek yerine iki uç noktadan birine (siyah/beyaz, iyi/kötü, üstünlük/aşağılık) dahil etmektir. Örneğin: “Onun ne kadar başarılı olduğuna bak. Ben başarılı değilim.”

Ek-12

Düşünce Çarpıtmalarının Sınıflanması (Leahy, 2010)

**Bu forma en sık karşılaştığınız otomatik düşünceleri ve bunların hangi çarpıtma türüne girdiğini (Zihin Okuma, Geleceği Okuma, Felaketleştirme, Etiketleme, Olumluyu yok sayma, Olumsuz süzgeç, Aşırı genelleme, ikili düşünme , -meli, - malı, Kişiselleştirme, Suçlama, Haksız kıyaslama, Pişmanlık eğilimi, Ya olursa, Duygusal çıkarsama, Yanlışlanamaz hale getirme, Yargılamaya odaklanma) belirtiniz.*

[illegible]

Ek-13**Derine İnme Yöntemi**

(Leahy, 2010)

Olay }	
--------	--



Düşünce }	
-----------	--

Bu düşünce beni sıkıntıya sokuyor çünkü.....diye düşündürüyor.



--



--



--

Ek-14**“-Meli,-Malı” İfadelerin İncelenmesi ve Sorgulanması Formu**

(Shafran, Egan ve Wade, 2017)

İfade: İnanma Düzeyi (%0-100):..... Duygu Düzeyi (%0-100):.....	
Yararları:	Zararı:
Bu kuralı kim geliştirdi: Bu kuralı herkese uygular mısın? Veya Neden Uygulamazsın? Bu kural zorunluluk yerine tercih olarak nasıl ifade edilebilir? Daha makul bir beklenti ne olabilir? Bu durumda inanç ve duygu düzeyini yeniden değerlendirin. İnanç:..... Duygu:.....	

Ek-15**Davranışsal Deney Tasarlama**

(Shafran, Egan ve Wade, 2017)

Mükemmeliyetçi İnancım Nedir?

Bu inancın sonucu ile ilgili tahminleriniz nelerdir?

Tahmininizi detaylı olarak tanımlayın ve inanç ve duygu yoğunluğunuzu puanlayın.

Deney:

Deneyin Sonucu:

Düşünceleriniz:

Güncel İnancınız:

Ek-16**Grup Sürecini Değerlendirme Formu**

Süreç başında belirlediğim amaçları neydi, Ne kadarına ulaştım?

Süreç sonunda neler kazandım?

Kazandığım değişiklikler konusunda grup bana nasıl yardımcı oldu?

Bu süreç boyunca kendinle ilgili nasıl bir farkındalık kazandın?

Bu grupta hangi olaylar ve etkinlikler sana en çok yardımcı oldu? Nasıl?

Ek-17

ÇBMÖ Kullanım İzni

Gönderen: Mehmet Uzun

Alıcı: muradiyeoral 3 Kas 2016

İyi çalışmalar Hocam,
Ben Dokuz Eylül Üniversitesi, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı, Tezli Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Tez çalışmam için yapmayı planladığım araştırmada tarafınızdan Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanabilmek için sizin izninize ihtiyaç duymaktayım. Ayrıca sizin için mümkünse ölçek ve puanlama bilgilerini gönderebilerseniz çok memnun olurum.

Gönderen: Muradiye Oral

Alıcı: Mehmet Uzun 4 Kas 2016

Merhaba Mehmet Bey,

Hewitt and Flett (1991b) tarafından geliştirilen ve Türkçe adaptasyonu tarafımdan yapılan 'Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Multidimensional Perfectionism Scale)' ini bilimsel çalışmalarınızda kullanmanız da herhangi bir sakınca yoktur.

Ekte tezin tamamı yer alıyor. Ölçek ile ilgili ayrıntılı bilgilere, puanlama dahil tez içinde ulaşabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
arkadaşlara da selamlarımı iletin.

Muradiye ORAL
Uzman Psikolog
Ankara ŞÖNİM

Ek-18

SKÖ Kullanım İzni

Gönderen: Mehmet Uzun

Alıcı: sozust 1 Kas 2016

İyi Çalışmalar Hocam; Ben Dokuz Eylül Üniversitesi, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı, Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışması kapsamında yapmayı planladığım çalışmada, tarafınızdan geçerlik, güvenilirlik ve uyarlama çalışması yapılan "Çocuklar için Durumluk ve Sürekli Kaygı (Nasıl Hissediyorum) Envanteri" ni kullanmak istiyorum. Bu konuda sizin izninize ihtiyacım var. Yardımcı olursanız sevinirim.

Gönderen: Seniz OZUSTA

Alıcı: Mehmet Uzun 2 Kas 2016

Sayın Mehmet Uzun,

Yapmakta olduğunuz çalışmanızda 9-12 yaş grubunda uyarlamasını yapmış olduğum çocuklar için durumluk sürekli kaygı envanterini kullanabilirsiniz. İlişikte ölçeği bulabilirsiniz. Ayrıca Durumluk ölçekteki döndürmeli maddeleri puanlamanıza yardımcı olabilir diye "puanlama" uzantılı 2. bir dosya gönderiyorum. Referansları aşağıda yazılıdır. İyi çalışmalar. Kolay gelsin

Şeniz Özusta

Özusta, Ş. (1993). Çocuklar için Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi (internet ortamında ulaşılabilir değil).

Özusta, Ş. (1995). Çocuklar için Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Türk Psikoloji Dergisi, 10(34), 32-44 (Türk Psikologlar derneğinden - 0312 425 67 65.- ilgili sayıya nasıl ulaşacağınızı öğrenebilirsiniz)

Ek- 19

Uygulama İzin Formları



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02E.13865913
Konu: Mehmet UZUN
Araştırma İzni

08.12.2016

BUCA İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13).
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 22/11/2016 tarihli ve 2636 sayılı yazısı.
c) 07/12/2016 tarihli ve 13824017 sayılı Valilik Onayı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Eğitimi Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Eğitimi ve Danışmanlığı yüksek lisans programı öğrencisi Mehmet UZUN'un " Mükemmelliyetçilik Psikoeğitim Programının Annelerin Mükemmelliyetçilik ve Çocukların Kaygı Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz İlçenize bağlı Şehit Astsubay Ümit Başaran İlkokulu 9-12 yaş öğrencileri ve annelerine uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okulda, 2016-2017 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak, eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde ve araştırma yapılmadan önce araştırmanın yapılacağı okullar tarafından "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Zararları Karşılama Taahhüdü" adlı ekin araştırmacı tarafından doldurulması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Şemsettin ÜNAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (9 Sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Resmi Pas. c/ Mh. 452 Sk. No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü, Katık İZMİR
Elektronik Adres: izzur.meb.gov.tr
e-posta adresi: 135_1@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : 0232 333 3333
Tel: (0 232) 333 3333

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7e7f-78ac-3cb3-84df-93cd koda ile teyit edilebilir.

Ek-20



**T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 12018877-604.01.01-E.13824017

07/12/2016

Konu : Mehmet UZUN
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 22/11/2016 tarihli ve 2636 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Eğitimi Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Eğitimi ve Danışmanlığı yüksek lisans programı öğrencisi Mehmet UZUN'un " Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programının Annelerin Mükemmeliyetçilik ve Çocukların Kaygı Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca İlçesine bağlı Şehit Astsubay Ümit Başaran İlkokulu 9-12 yaş öğrencileri ve annelerine uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen ilçenin okulunda 2016-2017 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (9 sayfa)

OLUR
07/12/2016
Adem KARAHASANOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Evrenk Pasajı Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1. Bölümü Konak I/İZMİR
Elektronik Adres: izmir.meb.gov.tr
E-posta Adresi: 335_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. ÇALB
Tel: (0 232) 28030 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0656-27b7-3204-9a4b-dd07 kodu ile teyit edilebilir.



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 04/01/2018

Tez Başlığı:

Mükemmeliyetçilik Psikoeğitim Programının Annelerin Mükemmeliyetçilik ve Çocukların Kaygı Düzeylerine Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 163 sayfalık kısmına ilişkin, 04/01/2018 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %7 dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Mehmet UZUN
 Öğrenci No : 2015950172
 Anabilim Dalı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilimdalı
 Programı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı
 Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
 04/01/2018

Mehmet UZUN

DANIŞMAN
 04/01/2018
 Doç. Dr. Tolga GÜNVAR

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu' formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisini yazınız.