

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN ÖZ ANLAYIŞ
VE EBEVEYN KABUL-REDDİNE İLİŞKİN
ALGILARI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi
Merve AŞIK
Eskişehir 2019**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN
ÖZ ANLAYIŞ VE EBEVEYN KABUL-REDDİNE İLİŞKİN ALGILARI
ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ**

Merve AŞIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı/ Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eylül 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Merve AŞIK'ın "Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Öz Anlayış ve Ebeveyn Kabul-Reddine İlişkin Algıları Çerçevesinde İncelenmesi" başlıklı tezi 08.08.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Prof.Dr. Esra CEYHAN

.....

Üye

: Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ

.....

Üye

: Dr. Öğr. Üyesi A.Rıfat KAYIŞ

.....

Prof.Dr. Handan DEVECİ

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müdür Vekili

ÖZET

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN ÖZ ANLAYIŞ VE EBEVEYN KABUL-REDDİNE İLİŞKİN ALGILARI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

Merve AŞIK

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2019
Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde öz anlayışları, ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları ve cinsiyetlerinin yordayıcı rolünün incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın verileri “Genel Öz Yeterlilik Ölçeği”, “Öz Anlayış Ölçeği”, “Yetişkin Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği-Kısa Formu” aracılığı ile toplanmıştır. Bunların yanı sıra katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler “Kişisel Bilgi Formu” aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi’nde öğrenim gören 750 (287 erkek, 463 kadın) öğrenci oluşturmaktadır. Toplanan verilerin analizinde betimleyici istatistikler, Pearson korelasyon analizi ve aşamalı çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır ve anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öz anlayışın öz yeterlik üzerinde pozitif yönde, algılanan anne reddinin ise öz yeterlik üzerinde negatif yönde anlamlı düzeyde etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda algılanan baba reddi ve cinsiyetin öz yeterlik üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Bu çerçevede öz anlayış toplam varyansın %22’sini açıklarken, algılanan anne reddi ile birlikte toplam varyansın %24’ünü açıklamaktadır. Sonuç olarak, tüm bu bulgular üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri üzerinde kendilerine yönelik geliştirdikleri öz anlayışın destekleyici, çocukluklarında annelerinden algıladıkları red düzeylerinin ise risk faktörü olduğuna işaret etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öz yeterlik, Öz anlayış, Algılanan ebeveyn kabul-reddi, Üniversite öğrencileri.

ABSTRACT

EXAMINING OF UNIVERSITY STUDENTS' SELF-EFFICACY LEVELS WITHIN THE FRAMEWORK OF SELF-COMPASSION AND PERCEPTION OF PARENTAL ACCEPTANCE-REJECTION

Merve AŞIK

Department of Educational Sciences, Guidance and Psychological Counseling Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, September 2019

Supervisor: Prof. Dr. Esra CEYHAN

The purpose of this research was to examine the role of self-compassion, perceptions of parental acceptance-rejection and gender in predicting self-efficacy levels of university students. Data of the research were collected through “General Self Efficacy Scale”, “Self-Compassion Scale”, and “Adult Acceptance-Rejection Questionnaire Short Form”. Also, a “Personal Information Form” was used in order to collect information about demographic variables of the participants. Participants consisted of 750 (287 males; 463 females) students studying at Anadolu University during the Spring Semester in 2018-2019 academic year. In order to analyze the data, descriptive statistics, Pearson correlation analysis, and stepwise regression analysis was used. A significance of .05 was used in this study. The findings of the research revealed that self-compassion had a significant positive effect on self-efficacy and perceived maternal rejection had a significant negative effect on self-efficacy. At the same time, it was found that perceived paternal acceptance-rejection and gender does not have any significant contribution to the prediction of self-efficacy. In this context, self-compassion explains 22% of the total variance, and 24% of the total variance together with perceived maternal rejection. As a result, all these findings of research indicate that university students' self-compassion are supporting factor and perceived maternal rejection levels are risk factor on self-efficacy of them.

Keywords: Self-efficacy, Self-compassion, Perceptions of parental acceptance-rejection, University students.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim, başından sonuna kadar kendi benliğimde bilmediğim yönleri keşfettiğim uzun bir yolculuktu. Yolda ilerlerken öğrenmenin ve kendimi geliştirmenin verdiği doyumun yanı sıra kimi zaman kaygı kimi zaman umutsuzluk yaşamış olsam da en nihayetinde bundan sonraki yolculuklarımda benimle kalacak olan, kazanmış olduğum farkındalık her şeye bedeldi.

Bu yolculukta yaşadığım zorlanma anlarında kendime gösteremediğim anlayışı bana gösteren, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, beni yüreklendiren ve destekleyen, öğrencisi olmaktan yaşamım boyunca onur duyacağım tez danışmanım Prof. Dr. Esra CEYHAN'a sonsuz sabrı, şefkati ve emeği için çok ama çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimime başladığım ilk günden bugüne desteğini hep hissettiğim, ihtiyacım olduğunda zaman ayırıp yardımcı olan hocam Prof. Dr. A. Aykut CEYHAN'a teşekkür ederim. Sadece akademik yaşamımda değil kişisel yaşamımda da bana her türlü desteği sunan, kapısını istediğim her an çalabileceğimi bildiğim değerli hocam Arş. Gör. Dr. Gamze ÜLKER TÜMLÜ'ye çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırmama değerli fikirleriyle katkılarını sunan Dr. Öğr. Üyesi Yıldız KURTYILMAZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi A. Rıfat KAYIŞ'e teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca mesleki ve kişisel anlamda kendilerinden çok şey öğrendiğim Anadolu Üniversitesi'ndeki tüm kıymetli hocalarıma da teşekkür ederim.

Yorucu ama bir o kadar da güzel olan bu süreçte manevi ve sosyal desteklerini her zaman hissettiğim sevgili arkadaşlarım, meslektaşlarım Aslıhan TANSI, Aysun ŞEREMET, Hafize GÜRLÜ BASKAN, Hazal EKEN, Melike ADAKÖY ve Özgü GÜLMÜŞ'e teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisans eğitimim boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olduklarını bildiğim anneme, babama ve tüm geniş aileme bana güvendikleri için yürekten teşekkür ederim. Hayatım boyunca her anımda yanımda olan, uçsuz bucaksız sevgisi ve şefkatiyle beni büyüten, bu süreçte her türlü nazımı çeken, beni yüreklendiren, motive eden, varlığıyla huzur bulduğum güzel insan canım anneanneme sonsuz teşekkür ederim.

Anneannem Müzeyyen AKGÜN'e ithafen....

Merve AŞIK
Eskişehir 2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Merve AŞIK

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sınırlılıklar	10
1.5. Tanımlar	10
2. ALANYAZIN	11
2.1. Öz Yeterlik ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	11
2.1.1. Öz yeterlik nedir?.....	11
2.1.2. Öz yeterlik kaynakları.....	13
2.1.3. Öz yeterliğin gelişimi	18
2.1.4. Öz yeterlik süreçleri.....	20
2.1.5. Öz yeterlik düzeyi yüksek ve düşük olan bireylerin özellikleri	23
2.2. Öz Anlayış ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	24

2.2.1. Öz anlayış nedir? Ne değildir?	24
2.2.2. Öz anlayışın temel bileşenleri.....	26
2.2.3. Öz anlayış ile ilgili kuramsal yaklaşımlar	29
2.3. Ebeveyn Kabul-Reddi ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	32
2.3.1. Ebeveyn kabul-red kuramı	32
2.3.2. Ebeveyn kabul-red kuramının alt kuramları.....	34
2.4. İlgili Araştırmalar	41
2.4.1. Öz yeterlik ile kişisel özelliklerin ilişkisini inceleyen araştırmalar.....	41
2.4.2. Öz yeterlik ile öz anlayış ilişkisini inceleyen araştırmalar	46
2.4.3. Öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi ilişkisini inceleyen araştırmalar	49
3. YÖNTEM	54
3.1. Araştırma Modeli.....	54
3.2. Çalışma Grubu.....	54
3.3. Veri Toplama Araçları.....	55
3.3.1. Genel öz yeterlik ölçeği (GÖYÖ)	55
3.3.2. Öz anlayış ölçeği (ÖZAN).....	56
3.3.3. Yetişkin ebeveyn kabul-red ölçeği - kısa formu (EKRÖ-K)	57
3.3.4. Kişisel bilgi formu	58
3.4. Verilerin Toplanması.....	59
3.5. Verilerin Analizi.....	60
4. BULGULAR.....	61
4.1. Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular	61
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	66

	<u>Sayfa</u>
5.1. Sonuç	66
5.2. Tartışma.....	66
5.2.1. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin bulguların tartışılması	66
5.3. Öneriler.....	74
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	74
5.3.2. Araştırmacılara öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Katılımcıların fakülte ve sınıf düzeylerine göre dağılımları.....	54
Tablo 4.1. Araştırmanın değişkenlerine ilişkin betimsel istatistik bulguları	61
Tablo 4.2. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik, öz anlayış ve ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları arasındaki korelasyon katsayılarına ilişkin bulgular	62
Tablo 4.3. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi bulguları.....	64
Tablo 4.4. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin aşamalı regresyon analizi bulguları	64

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Karşılıklı belirleyicilik modeli	11
---	----

SİMGELER VE KISALTMALAR

β	: Beta
EKAR	: Ebeveyn Kabul-Red
ÖZAN	: Öz Anlayış Ölçeği
GÖYÖ	: Genel Öz Yeterlilik Ölçeği
EKRÖ-K	: Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Kısa Formu

1. GİRİŞ

Bu bölümde öncelikle araştırmanın probleminin ortaya konması amaçlanmıştır. Daha sonra sırasıyla araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve anahtar kavramlarına ilişkin tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Geçmişten günümüze küreselleşme ile değişen dünyada yaşam koşulları daha karmaşık bir hal almakta ve buna bağlı olarak bireylerin stres koşulları artmaktadır. Bireylerin bu koşullar altında benlik bütünlüklerini ve ruh sağlıklarını koruyabilmeleri, stresle başa çıkabilmeleri ve sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri için kendilerine yönelik değerlendirmeleri oldukça önem teşkil etmektedir. Çünkü bireylerin kendilerine ilişkin değerlendirmeleri karşılaştıkları olumsuz yaşam olaylarıyla mücadele etme biçimlerinin belirleyicilerindendir (Pajares, 1996). Bu noktada bireylerin kendileriyle ve çevresiyle olan ilişkilerinde, akademik ve mesleki becerilerinde, yaşamlarını etkileyen koşullarda ve hedeflerine ulaşma noktasında var olan potansiyellerini ortaya koymalarını sağlayan “öz yeterlik” önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öz yeterlik, bireyin yaşam koşullarıyla mücadele ederken ne kadar iyi performans göstereceğine ilişkin kendi potansiyeline olan inancını ifade etmektedir. Başka bir deyişle, öz yeterlik bireyin amaçlı bir eylemi planlama, organize etme, kontrol etme ve uygulama kabiliyetine olan inancıdır (Bandura, 1994). Söz konusu inanç, bireyin gerekli performansı başlatıp başlatmayacağını, ne kadar çaba harcayacağını ve olumsuzluklar karşısında ne kadar süre sebat edeceğini belirlemektedir (Bandura, 1977). Bu çerçevede, bireyin yaşam koşulları ile ne şekilde başa çıkacağına dair öz yeterlik inancının hedefine giderken karşılaştığı olası zorlukların üstesinden gelmek için harcadığı çaba miktarını belirlediği söylenebilir. Bu sebeple eğer birey başarısızlıklarla dolu bir yaşam istemiyorsa güçlü bir öz yeterliğe sahip olmalıdır (Bandura, 1989). Güçlü bir özyeterliliğe sahip olmak için çok yetenekli olunması gerekmemektedir. Öte yandan, sadece öz yeterliğe sahip olmak da yetenekli olmayı sağlamamaktadır. Diğer bir ifadeyle, herhangi bir durumla baş etmek için gerekli yeteneklere sahip olunsa bile öz yeterliğin düşük olması engelleyici bir faktör olacaktır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öte yandan, gerekli yeteneklere sahip olmadan da öz yeterlik istenen performansın oluşmasında belirleyici değildir (Bandura, 1977). Bu durum öz yeterlik olmadan yeteneğin, yetenek olmadan öz yeterliğin

sorunlarla baş etmede tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla öz yeterlik, bireyin sahip olduğu yetenekleriyle değil yetenekleri ve kapasitesi doğrultusunda yapabilecekleriyle ilgilidir (Bandura, 1997). Bilişsel, sosyal ve davranışsal tüm becerilerin bütünleştiği çok boyutlu bir yapı olarak öz yeterlik (Bandura, 1982), bireyin duygusal, motivasyonel (Pajares, 1997; Schunk ve Pajares, 2001) ve davranışsal yaşantılarını etkileyen ölçülebilir bir özellik (Aypay, 2010) olduğundan öz yeterlikle ilişkili değişkenleri ortaya koymak amacıyla birçok araştırma yapılmıştır.

Çocukluktan yaşlılığa farklı gelişimsel dönemlerden bireylerle yürütülen araştırmalarda; öz yeterliğin umut (Duggleby, Cooper ve Penz, 2009), iyi oluş ve yaşam doyumu (Karademas, 2006) ile pozitif yönde ilişkisi olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca yapılan bazı araştırmalarda, öz yeterlikteki artışın sosyal desteğin olumlu yönde algılanmasını sağladığı (Holahan ve Holahan, 1987; Karademas, 2006) ve psikolojik uyumu arttırdığı (Poyrazlı, Arbona, Nora, McPherson ve Pisecco, 2002) ileri sürülmektedir. Öz yeterliğin bireylerin ruh sağlığı açısından koruyucu faktör olduğunu gösteren çalışmaların yanı sıra, bireylerin motivasyonel süreçlerine etkisini inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlarda, öz yeterliğin bireylerin motivasyon ve performans düzeyleri üzerinde etkili olduğu (Lunenburg, 2011; Mayfield ve Mayfield, 2012), akademik başarıyı (Bandura, Pastorelli, Barbaranelli, Caprara, 1999; Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005) ve meslek doyumunu arttırdığı (Siu, Spector, Cooper ve Lu, 2005) gözlenmektedir. Bu çerçevede güçlü bir öz yeterliğin bireylerin başarılı olmaları yolunda karşılarına çıkan olumsuzluklarla etkili bir şekilde baş edebilmelerini sağlayan bir yapı olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda, yapılan araştırmalar ise düşük düzeyde öz yeterliğin bireylerin depresyon (Bandura vd., 1999; Holahan ve Holahan, 1987; Kılıç, 2019; Muris, 2002; Mercer, 2004; Wei, Russell, ve Zakalik, 2005; Karademas, 2006), stres (Siu vd., 2005; Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005), kaygı (Bandura, 1988; Kılıç, 2019; Muris, 2002; Mercer, 2004) ve yalnızlık (Wei, Russell, ve Zakalik, 2005) gibi duygusal sorunlar ya da problemli davranışlar (Bandura vd., 1999) yaşama riskini arttırdığını göstermektedir. Bu araştırmalar kapsamında, olumlu ve olumsuz sonuçları göz önüne alındığında, öz yeterliğin kişinin hem ruh sağlığı açısından koruyucu hem de başarılı bir yaşam için gerekli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, öz yeterliğin gelişiminde etkili olan destekleyici faktörler ile risk faktörlerini ortaya koymak önemli görülmektedir.

Bandura (1994), bireyin zorlu yaşam koşullarıyla mücadele edebilmesi için gerekli olan öz yeterlik inancının geçmiş çocukluk yaşantıları ile şekillendiğini belirtmektedir. Çocuk bizzat deneyimlediği yaşantılarla, kendisine verilmiş geribildirimlerle ya da kendisi için önemli gördüğü kişilerin yaşantılarını model almayla kendine ilişkin bir yeterlik inancı oluşturmaktadır (Bandura, 1977). Bu noktada en önemli faktör ailedir. Aile ortamında, çocuklarına akademik ve sosyal yönden model olan, zorluklarla mücadele edebilmeleri için gerekli strateji ve becerileri kazanmalarını sağlayan ve hedeflerine ulaşmaları için cesaretlendiren ebeveynlerin olması öz yeterlik gelişimini olumlu yönde etkilerken (Schunk ve Meece, 2005), çocuklarının şiddet, negatif geri bildirimler ve eleştiri gibi olumsuz yaşantılarla karşılaşmasına sebep olan ebeveynlerin sunduğu aile ortamı öz yeterlik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Singh ve Udainiya, 2009). Bu çerçevede, ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumların çocukların öz yeterliklerinin gelişiminde başlıca etken olduğu söylenebilir. Bu görüşe paralel olarak Rohner (2004) de bireyleri, anne babalarının tutumlarını kendilerini kabul veya red şeklinde algılamaları kadar etkileyen daha önemli bir mekanizmanın olmadığını belirtmektedir. Ebeveyn kabulü; sevgi, şefkat, besleme, rahatlık, destek gibi olumlu ilgi ifadeleri aracılığı ile çocuğun ebeveynleri tarafından sevildiğini ve kabul gördüğünü hissetmesi olarak ifade edilirken, ebeveyn reddi ise çocuğun ebeveynlerinden bu bakım ifadelerini görmemesi hatta fiziksel ve psikolojik olarak incitici söz ve davranışlara maruz kalması dolayısıyla sevilmediğini, reddedildiğini hissetmesi olarak ifade edilmektedir (Rohner, 2008).

Bireylerin kendilerine ilişkin algıları, kendileri için önemli gördüğü diğer insanların kendilerini nasıl algıladığına göre şekillenmektedir. Bu sebeple, ebeveynlerle kurulan yakın ilişki öz yeterliğin gelişimi açısından destekleyici bir faktördür. Bebekliğinden itibaren ebeveynleri tarafından kabul edildiğini hisseden çocuklar güçlü bir öz yeterlik inancı geliştirmektedir. Öte yandan ebeveynleri tarafından reddedildiğini düşünen bireyler kendilerinin değersiz ve yetersiz olduğunu düşündüğü için düşük düzeyde öz yeterliğe sahiptirler (Chase-Lansdale, Wakschlag ve Brooks-Gunn, 1995; Rohner ve Rohner, 1980). Bu doğrultuda öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul veya reddinin ilişkisini inceleyen araştırmalar incelendiğinde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Sözü edilen araştırmaların bazılarında ebeveyn den algılanan kabulün yüksek düzeyde öz yeterliği yordadığı ortaya konulurken (Kausar ve Kazmi, 2011; Muris, Schmidt, Lambrichs ve Meesters, 2001; Aktar ve Nahar, 2014) bazılarında ise sadece anneden

algılanan kabulün yüksek düzeyde öz yeterliği yordadığı ortaya konmuştur (Khan, Hassan, Husain ve Gul, 2011). Ayrıca üniversite öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada öz yeterliğin anneden algılanan kabul tutumuyla pozitif yönde ilişkili olduğu; babadan algılanan kabul tutumuyla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Jankowska, Łockiewicz, Dykalska-Bieck, Łada, Owoc, ve Stańczykowski, 2018). Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde öz yeterlik düzeyinin belirlenmesinde algılanan ebeveyn reddinin önemli bir risk faktör olduğu ifade edilebilir.

Bireylerin öz yeterlik düzeylerinde çocukluk yaşantılarında karşılaştıkları ebeveyn reddi bir risk faktörü iken zorlu yaşam koşullarında kendilerine yönelik geliştirdikleri öz anlayış destekleyici bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öz anlayış, yetersizlik, başarısızlık, hayal kırıklığı ve acı hissi veren yaşam durumlarıyla karşı karşıya kalan bireyin kendisine ilgi, şefkat ve özenle yaklaşmasını ifade etmektedir (Neff, 2003a). Diğer bir ifadeyle, öz anlayış, bireyin yetersiz hissettiği zamanlarda kendisini acımasızca eleştirmesine, yargılamasına ya da suçlamasına engel olmakta, bunun yerine yaşadığı duyguyu fark etmesini, yaşadığının insani bir durum olduğunu anlamasını, kabul etmesini ve kendisine şefkatle zaman tanımasını sağlamaktadır (Neff, 2004; Warren, Smeets ve Neff, 2016). Dolayısıyla öz anlayış, bireyin her türlü olumsuz yaşantıdan sonra oluşan duygu ve düşünceleri ile kendisini kabul etmesidir (Germer, 2009). Öz anlayışa ilişkin tanımlardan yola çıkarak, öz anlayışın bireyin geçmiş yaşantılarının olumsuz etkisi ile daha etkili başa çıkabilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Bu kapsamda yapılmış araştırmalar incelendiğinde, öz anlayışın olumsuz yaşantıların etkisini azaltan koruyucu bir faktör olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, çocukluğunda örselenmiş yaşantılar geçirmiş bireylerle yapılmış çalışmalarda, öz anlayışın bireylerin psikolojik uyumları (Játiva ve Cerezo, 2014) ve iyi oluşları (Vettese, Dyer, Li ve Wekerle, 2011) üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde Leary, Tate, Adams, Allen ve Hancock (2007) tarafından yapılan araştırmada da öz anlayışın, bireylerin başarısızlık, reddedilme, küçük düşürülme gibi olumsuz yaşantılara nasıl tepki vereceği üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, öz anlayışlı bireylerin olumsuz durumlar ya da başarısızlıklar karşısında daha az kendini engelleme davranışı gösterirken (Petersen, 2014), daha yüksek motivasyona sahip oldukları (Breines ve Chen, 2012) da yapılan araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Dolayısıyla öz anlayışın bireye olumsuzluklarla başa çıkması için gerekli olan gerçekçi ve kabul edici bakış açısını kazandırdığını söylemek mümkündür. Bu kapsamda öz

anlayışın öz yeterlik düzeyini belirlerken bireylerin kendisine karşı acımasızca ve mükemmelliğe dayanan değerlendirmeler yapmadan mantıklı veya akılcı değerlendirmeler yapmasını sağlamada önemli bir destekleyici faktör olduğu ifade edilebilir.

Öz yeterlik, bireyin potansiyeli doğrultusunda yapabileceklerine olan inancı (Bandura, 1997) olarak ele alındığında öz yeterliğin gelişimi için bireyin ilk olarak kendisini ve çevresel koşullarını kabul etmesi gerektiği söylenebilir. Ancak yaşamda tekrar eden zorluklar ve başarısızlıklar karşısında bireyin kendi yetenek ve kapasitesine yönelik sert eleştirilerde bulunması (Neff, Hsieh ve Dejjterat, 2005) ve öz yeterlik inancının zayıflaması muhtemeldir (Bandura, 1994; Souza ve Hutz, 2016). Bu görüşle paralel olarak yapılan bir araştırmada, öz eleştirinin öz yeterlik ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Stoeber, Hutchfield ve Wood, 2008). Hâlbuki öz anlayışa sahip birey kendi sorunları, zayıf yönleri ve eksikliklerine ilişkin eleştiride bulunmak yerine kendisine anlayış ve nezaketle yaklaşmaktadır. Bu şekilde bir tutum, olumsuz yaşam koşullarına karşı bir tampon görevi görmekte ve zorlu durumlar yaşandığında olumlu duygu ve düşüncelerin oluşmasına yardımcı olmaktadır (Leary vd., 2007). Dolayısıyla birey ne kadar yüksek düzeyde öz anlayışa sahipse kendi kapasite ve yeteneklerine olan inancı da o denli güçlüdür (Neff, Hsieh ve Dejjterat, 2005). Bu bağlamda öz yeterlik ile öz anlayışın ilişkisini incelemeye yönelik yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde sınırlı sayıda çalışma olduğu gözlenmektedir. Bu araştırmalarda öz anlayışın öz yeterliğin önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya konmaktadır (Neff, Hsieh ve Dejjterat, 2005; Khanzadeh vd. 2016; Manavipour ve Saeedian, 2016). Aynı zamanda araştırmalarda öz anlayış geliştirme programlarının öz yeterliği arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Smeets, Neff, Alberts ve Peters, 2014; Dundas, Svendsen, Wiker, Granli ve Schanche, 2017). Bu bilgiler çerçevesinde, öz anlayışın bireyin var olan kapasitesini ve çevresel koşullarını kabul etmesi ve öz yeterliğini geliştirmesi için sahip olması gereken önemli bir beceri olduğu söylenebilir. Ancak alanyazında bu iki değişkenin birlikte incelendiği sınırlı sayıda araştırma olması farklı gruplar üzerinde benzer araştırmaların yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

Ergenlikten yetişkinliğe geçiş dönemi olan genç yetişkinlik dönemindeki üniversite yaşamı öğrencilere birçok fırsat sunmakla birlikte baş etmelerini gerektiren zorlu yaşam koşullarını da beraberinde getirmektedir. Genç yetişkinler ailelerinden uzakta olmak, üniversite hayatına uyum sağlamak, yurtda yaşamak, finansal kaynakları yönetmek,

zamanı etkili kullanmak (Ceyhan ve Ceyhan, 2011), sosyal çevre edinmek, ikili ilişkiler kurmak, akademik anlamda başarılı olmak (Dundas vd., 2017) ve mesleki kariyer arayışına girmek (Bandura, 1994) gibi çeşitli stres faktörleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Bandura (1997), genç yetişkinlik döneminin kolay ya da zor geçirilmesinin öz yeterlikle yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Başka bir ifadeyle bireyin öz yeterlik düzeyinin düşük olması stres faktörleri ile başa çıkmasını zorlaştırırken öz yeterlik düzeyinin yüksek olması sorumluluk almayı ve kendi potansiyeline güvenmeyi sağlayarak başa çıkmayı kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla üniversite döneminde yetişkin kimliğin getirdiği roller, sosyoekonomik koşullar ve toplumsal beklentilerle baş edebilmek için öğrencilerin kişisel kaynaklarının güçlü olması gerekmektedir. Bu kaynaklardan bir tanesi olan öz yeterliğin, yetişkinlik öncesi dönemde üniversite öğrencilerine kazandırılabilmesi için üniversite öğrencilerinin öz yeterliğini inceleyen araştırmalar önem kazanmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin öz yeterliği ve demografik faktörlerle yapılan araştırmalarda cinsiyetin yaygınlıkla incelendiği ve araştırmaların sonucunda tutarlı olmayan bulgulara ulaşıldığı dikkati çekmektedir. Bu çerçevede üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde cinsiyete göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar (Altun, 2019; Choi, 2005; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; İkiz ve Yörük, 2013; Dewitz ve Walsh, 2002; Dewitz, Woolsey ve Walsh, 2009; Erol ve Avcı-Temiz, 2016; Gürşen Otacıoğlu, 2008; İskender, 2009; Karataş ve Uzun, 2017; Keskin ve Orgun, 2006; Köroğlu, 2018; Tenaw, 2013) olduğu gibi farklılaşma olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan bazıları kadın üniversite öğrencilerinin erkek üniversite öğrencilerine göre öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu (Lian ve Lin, 2010; Yalnız, 2014), bazıları ise erkek üniversite öğrencilerinin kadın üniversite öğrencilere göre öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu (Aktar ve Nahar, 2014; Aydın, 2011; Aypay, 2010; Can, 2018; Jankowska vd., 2018; Karaduman, 2015; Soysa ve Wilcomb, 2013) ortaya koymuştur. Alanyazında cinsiyet ile öz yeterlik ilişkisini ele alan çalışmalarda tutarlı bulguların olmaması nedeniyle mevcut araştırmanın üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleriyle cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması yönüyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak; bireylerin zor koşullarla baş edebilmeleri, benlik bütünlüklerini koruyabilmeleri ve başarılı bir yaşam sürdürebilmeleri için güçlü bir öz yeterlik inancına sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle de yetişkinlik yaşamına geçmeden önceki son

durak olan üniversite döneminde öğrencilerin ruh sağlıklarını korumaya yönelik gelişimsel ve önleyici psikolojik yardım hizmetlerinin planlanması için öz yeterliğin doğasını anlamaya yönelik yapılan araştırmaların artması önemli görülmektedir. Bu sebeple, mevcut araştırmada üniversite öğrencilerinin öz yeterliğinin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülen algılanan ebeveyn kabul-reddi, öz anlayış ve cinsiyet değişkenleri incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde öz anlayış, ebeveyn kabul-reddine ilişkin algılar ve cinsiyetin yordayıcı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

- Üniversite öğrencilerinin öz anlayışları, ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları ve cinsiyetleri öz yeterlik düzeylerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de nüfusun büyük bir bölümünü genç yetişkin bireyler oluşturmaktadır. Yükseköğretim Kurulu istatistik verileri incelendiğinde 2018-2019 Öğretim yılında üniversitede öğrenimine devam eden öğrenci sayısının yedi buçuk milyona yakın olduğu görülmektedir (http-1). Dolayısıyla geleceğin potansiyel gücü olan üniversite öğrencilerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi, bu sorunların doğasının anlaşılması ve uygun gelişimsel, önleyici ve müdahale edici yardım hizmetlerinin planlanmasının gelecek yıllarda psikolojik olarak sağlıklı bireylerden oluşan bir toplum için kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Genç yetişkin bireyler, gelişimsel olarak ergenlikten yetişkinliğe geçiş döneminde oldukları için rol değişimlerinin olduğu birçok farklı yaşantı deneyimlemektedirler. Bu dönemde bireyler özellikle sosyal ilişkiler geliştirme, duygusal ilişkileri başlatma ve sürdürme, kariyer hedefleri belirleme ve finansal kaynakları yönetme gibi toplumsal beklentilerin yerine getirilmesi için çaba göstermektedir. Bireylerin bu süreci başarılı ya da başarısız şekilde yönetmelerinde belirleyici faktörlerden bir tanesi öz yeterliktir (Bandura, 1997). Öz yeterlik, bireyin herhangi bir zorlu görevle karşılaştığında o zorluğun üstesinden gelmek için gerekli potansiyele sahip olup olmadığına yönelik inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1994). Öz yeterliği yüksek olan bireyler olası zorluklarda potansiyeli doğrultusunda ne yapması gerektiğini bilen, kendini motive

ederek çaba gösteren, engel durumlarıyla mücadele eden, sonuç alıncaya dek sebat eden ve çoğunlukla başarıya ulaşan kimselerdir (Bandura, 1982). Bu bilgiler ışığında üniversite döneminde çeşitli stres faktörleri ile karşı karşıya kalan öğrencilerin bu faktörlerle baş etmesine yardımcı olan öz yeterlik kavramı araştırılması gereken önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla öz yeterliğin gelişim sürecinde ortaya çıkan destekleyici faktörler ile risk faktörlerinin belirlenmesi önemli görülmektedir.

Öz yeterliğin geçmiş yaşantılar sonucunda şekillendiği (Gist, 1987) göz önüne alındığında başarı ya da başarısızlık deneyimleri ilk olarak ebeveynlerin yanında yaşanmaktadır. Bu noktada ebeveynlerin çocukların yaşantısına yönelik yaklaşım ve değerlendirmeleri, çocukların kendilerine ilişkin değerlendirmelerinin temelini oluşturabilir. Öte yandan, çocukların anne ve babalarını rol model aldığı düşünüldüğünde anne ve babaların kendi yeterliklerine olan inançları da önemlidir. Diğer bir ifadeyle güçlü bir öz yeterlik inancına sahip ebeveynler çocuklarına güçlü bir öz yeterlik geliştirmelerinde örnek olabilirler. Dolayısıyla öğrencilerin çocukluklarından itibaren aileleriyle olan yaşantılarının ve aileleri tarafından değerlendirilme algılarının öz yeterliklerinin gelişiminde önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmada algılanan ebeveyn kabul-reddi araştırmanın bağımsız değişkenlerinden biri olarak seçilmiştir. Çocukluk yaşantılarına herhangi bir müdahalede bulunmak mümkün olmasa da üniversite öğrencilerinin çocukluklarında ebeveynlerinin tutumlarına ilişkin algılarının anlaşılması algılanan reddedilmenin olumsuz etkilerine yönelik yapılacak olan psikolojik yardım hizmetlerinin belirlenmesi için önemlidir. Alanyazın incelendiğinde çocukluklarında ebeveynleri tarafından reddedildiğini düşünen üniversite öğrencilerinin daha düşük düzeyde öz yeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Aktar ve Nahar, 2014; Khan vd., 2011). Ayrıca ülkemizde algılanan ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiyi (Türkdoğan, 2017) ve öz yeterlik ile ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkiyi (Akçınar ve Özbek, 2017) inceleyen çalışmalarda da algılanan ebeveyn kabulünün öz yeterlik üzerinde belirleyici etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu bulgular oldukça değerli olmakla birlikte, ülkemizde bu iki değişkenin ilişkisini mevcut araştırmada kullanılan ölçeklerle inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kültürel farklılıklar dikkate alındığında Türk üniversite öğrencilerinin öz yeterliklerinin ebeveyn kabul-reddine ilişkin algılarıyla ilişkisini açıklamaya çalışmanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan Ebeveyn Kabul-Reddi Kuramı'nın varsayımlarının geçerliği farklı kültürlerde yapılan

araştırmalarla ortaya konulmuştur (Khaleque ve Rohner, 2002; 2012). Ancak lkemizde Ebeveyn Kabul-Reddi Kuramı'na dayandırılarak yapılan sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Bu sebeple mevcut araştırma ebeveynden algılanan kabul veya reddinin Türk rneklemi baēlamında incelenmesine katkıda bulunacaēı, bu nedenle de önemli olduēu görülmektedir.

Araştırmanın baēımsız deēiřkeni olarak seçilen bir diēer deēiřken ise bireylerin zorlu yaşam koşullarında kendilerine yönelik yaklaşımlarının nasıl olacaēını belirleyen öz anlayıştır. z anlayış, bireyin geirdiēi olumsuz yaşantılardan sonra kendisini yargılamaması, deneyimlediēi duyguyu fark edip kabul etmesi ve kendisine karşı şefkatli bir anlayışla yaklaşmasını saēlayan geliştirilebilir bir özelliktir (Neff, 2003a; 2003b). Dolayısıyla z anlayışı gelişmiş bireylerin zorlu koşullarda kendi potansiyellerine olan inançlarının daha güçlü olduēu söylenebilir. Nitekim alanyazın incelendiēinde niversite ērencilerinde öz anlayışın öz yeterlik üzerinde belirleyici olduēu sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Khanzadeh vd., 2016). Ayrıca z anlayış geliştirme programının niversite ērencilerinin öz yeterlik düzeylerinde artış saēladıēına yönelik yapılmış deneysel çalışmalar da bulunmaktadır (Dundas vd., 2017). Dolayısıyla mevcut araştırmadan elde edilen sonuçların da ülkemizdeki niversite ērencilerinin öz yeterliklerini geliştirmeye yönelik düzenlenen programların ieriēinde öz anlayış becerisi kazandırmaya yönelik etkinliklerin yer alıp almayacaēına dair bilgi sunacaēı düşünülmektedir. Ayrıca söz konusu araştırmaların sınırlı sayıda olması göz önüne alındıēında mevcut araştırma alanyazındaki bořluēu dolduracaēı için önemli görülmektedir.

z yeterliēin doēasının anlaşılmasına yönelik destekleyici faktörler ile risk faktörlerinin ortaya konmasının niversite ērencilerinin öz yeterliklerini güçlendirmeye yönelik yapılacak olan müdahalelerin belirlenmesinde zemin oluřturacaēı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiēinde öz yeterliēin algılanan ebeveyn kabul-reddi ve öz anlayışla ilişkisini ortaya koyan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Bu sebeple mevcut araştırmanın söz konusu bořluēu doldurması açısından bilime katkı saēlayacaēı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, niversite ērencilerinin öz yeterlikleri üzerinde etkili olan destekleyici faktörler ile risk faktörlerinin fark edilmesini saēlayarak mevcut olumsuz yaşantıların bireylerin lehine çevrilmesi açısından önem teşkil etmektedir. Bireylerin geçmiş yaşantıları ne olursa olsun kişisel, sosyal, akademik ve mesleki açıdan

başarılı olabilmeleri için var olan potansiyellerinin farkında olmaları ve kendilerine yönelik olumlu bir bakış açısı geliştirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, araştırmadan elde edilen bulguların hem üniversitelerin psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimlerinde çalışan uzmanların çalışmalarına hem genç yetişkin bireylere yardım hizmeti sunan ruh sağlığı çalışanlarına hem de gelecek araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen bulguların ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin kalitesinin doğuracağı sonuçların anlaşılmasını sağlayarak erken dönemlerde hazırlanacak önleyici ve müdahale edici programlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkileri ortaya koymaya yönelik veri grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi'nin tüm fakültelerinde örgün öğrenim gören gönüllü öğrenciler ile sınırlıdır.
- Bu araştırmada elde edilen veriler Genel Öz yeterlik Ölçeği, Öz anlayış Ölçeği, Yetişkin Ebeveyn Kabul-Reddi Ölçeği Kısa Formu ve Kişisel Bilgi Formu'nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Öz yeterlik: Bireylerin yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde etkili olabilecek performansı üretmeleri için gereken davranışı başlatıp, bir sonuç alıncaya dek devam edebileceklerine olan inançlarıdır (Bandura, 1994).

Öz anlayış: Bireyin kendi acısını fark etmesi; acı, yetersizlik ve başarısızlığın insan olmakla ilişkili olduğunu kabul etmesi; kendisine karşı yargılayıcı olmayan bir anlayış sunması ve nezaketle kendisini iyileştirmeyi istemesidir (Neff, 2003a).

Algılanan Ebeveyn kabulü: Bireyin çocukluğunda sevgi, şefkat, besleme, rahatlık, destek gibi olumlu ilgi ifadeleri aracılığı ile ebeveynleri tarafından sevildiğini ve kabul gördüğünü hissetmesidir (Rohner, 2008).

Algılanan Ebeveyn reddi: Bireyin çocukluğunda sevgi, şefkat, besleme, rahatlık, destek gibi olumlu ilgi ifadelerini görmemesi, buna ek olarak fiziksel ve psikolojik olarak incitici söz ve davranışlara maruz kalması dolayısıyla sevilmediğini, reddedildiğini hissetmesidir (Rohner, 2008).

2. ALANYAZIN

Bu bölümün ilk üç alt bölümünde sırasıyla “Öz Yeterlik”, “Öz Anlayış” ve “Ebeveyn Kabul-Reddi”ne ilişkin kuramsal açıklamalar sunulmaktadır. Dördüncü alt bölümde ise öz yeterlik, öz anlayış ve algılanan ebeveyn kabul-reddi ile ilgili araştırma bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Öz Yeterlik ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde öz yeterliğin tanımına, kaynaklarına, gelişimini etkileyen faktörlere, etki ettiği süreçlere ve öz yeterlik düzeyi yüksek ya da düşük olan bireylerin özelliklerine sırasıyla yer verilmiştir.

2.1.1. Öz yeterlik nedir?

Öz yeterlik kavramı ilk olarak Albert Bandura tarafından, Sosyal Bilişsel Kuram çerçevesinde ele alınmıştır. Kurama göre, bireyler sadece içsel veya sadece dışsal faktörlere göre değil, hem içsel hem de dışsal faktörlere göre kendilerini şekillendirmektedirler. Kişiliği oluşturan davranış örüntülerinin şekillenmesinde üç faktör etkilidir. Bu faktörler çevre, davranış ile bilişsel, duygusal ve biyolojik durumları içinde barındıran kişisel faktörlerdir. Bu faktörler, **Şekil 2.1**'deki gibi iki yönlü bir döngü halinde birbirlerini etkilemekte ve bu ilişkiye “karşılıklı belirleyicilik” adı verilmektedir (Bandura, 1997). Literatürde öz yeterlik, bazı araştırmacılara göre karşılıklı belirleyiciliğin sadece kişisel faktörler bileşeninin içinde yer alırken (Smith, 2010), bazı araştırmacılara göre de karşılıklı belirleyiciliğin üç bileşeni arasındaki etkileşime katkı sağlayan önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Terry, 2002).



Şekil 2.1. Karşılıklı belirleyicilik modeli (Bandura, 1997, s.6)

Öz yeterlik, insanların yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde etkili olabilecek performansı üretmeleri için gereken davranışı başlatıp, bir sonuç alınca dek devam

edebileceklerine olan inançları olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1994). Diğer bir ifadeyle öz yeterlik, kişinin muhtemel yaşam koşullarıyla başa çıkmak için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi ve istikrarlı bir şekilde uygulayabileceğine ilişkin inancıyla ilgilidir (Bandura, 1982). Dolayısıyla kişinin yeni durumları etkin bir şekilde yönetmesine ve sayısız alandaki olumsuzluklarla karşı karşıya kaldığında çaba göstermesine yardımcı olur (Schwarzer, 1994). Bununla birlikte, öz yeterlik, kişinin yetenekli olması demek değil; yeteneklerine bağlı olarak gelecekte karşılaşabileceği sınava girme, yarışa katılma, öğretmenlik yapma, sunum yapma gibi zorlu süreçleri atlatma konusunda kendi kapasitesine ilişkin algısı ve inancıdır (Senemoğlu, 2013). Ancak gerekli yeteneklere sahip olmadan da öz yeterlik istenen performansın oluşmasında belirleyici değildir (Bandura, 1977). Bu kapsamda, öz yeterlik kişinin yeteneklerine, yetenekleri doğrultusunda yapabileceklerine ve yaşantılarına dayandığı için gerçekçi olmayan bir iyimserlik haline veya uygun olmayan bir riski göze almaya sebep olmaz (Schwarzer ve Fuchs, 1995). Dolayısıyla insanların yetenekleri hakkındaki inancı ve dünya ile nasıl etkileşimde bulundukları hakkında bilgi verir (Sterrett, 1998). Diğer bir ifadeyle öz yeterlik, insanların nasıl güven geliştirdiklerini ve yeteneklerini nasıl algıladıklarını anlamada kilit bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Nasta, 2007).

Öz yeterliğin ne olduğunu açıklamaya yönelik yapılan kapsamlı tanımların yanı sıra ne olmadığına yönelik açıklamalar da bulunmaktadır. Örneğin Bandura (1977), yeterlik beklentisi ile sonuç beklentisini birbirinden ayırmak gerektiğini belirtmektedir. Sonuç beklentisi, kişinin belirli bir davranışının yol açacağı sonuçlara dair beklentisi olarak tanımlanır. Öz yeterlik ise bireyin sonuca ulaşmak için gerekli olan davranışı yerine getirme kapasitesine dair inancıdır. Bireyler belirli davranış örüntülerinin belirli sonuçlara yol açacağını bilseler dahi, gerekli performansı sergileyip sergileyemeyeceklerine dair şüpheye kapıldıklarında, bilgileri davranışlarını etkilemez. Bu yüzden Bandura, öz yeterliğin davranışı sonuç beklentisine göre daha iyi yordadığını belirtmektedir.

Öz yeterlik sadece ne yapılacağını bilmek ve yapmak için motive olmak değildir. Ayrıca birinin davranış repertuarında sahip olduğu veya olmadığı sabit bir yetenek de değildir. Örneğin, kişinin dilsel yetenekleri sözel repertuarında bulunan kelime dağarcığı ile sınırlı değildir (Bandura, 1997). Tıpkı bunun gibi öz yeterlik de bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal alt becerilerin düzenlenmesi ve etkin bir şekilde yönetilmesini sağlayarak sayısız amaca hizmet eden üretken bir yetenektir. Bu noktada sadece alt

becerilere sahip olmak, bunları uygun eylem planlarına entegre etmek ve zor koşullar altında istikrarlı bir şekilde yürütmek için yeterli değildir (Bandura, 1993; 1997).

Öz yeterlik beklentisi, tek başına davranışın belirleyicisi değildir. Eğer bireylerin üst düzey yetenekleri eksikse, beklenti tek başına beklenen performansın oluşmasında yeterli değildir. Bununla birlikte, uygun beceriler ve yeterli teşvikler olduğunda, yeterlik beklentisi, bireylerin faaliyet tercihlerini, ne kadar çaba harcayacaklarını ve stres faktörleriyle başa çıkma çabalarını ne kadar sürdüreceklerini belirleyen önemli bir faktördür (Bandura, 1977). Özetle öz yeterlik, kişinin sahip olduğu beceri sayısı ile değil, çeşitli koşullar altında sahip olduklarıyla neler yapabileceğine olan inancıyla ilgilidir (Bandura, 1997).

Öz yeterliğe yönelik tanımlar bir taraftan kişinin bir davranışı başlatması, sürdürmesi ve bırakmasındaki güdüleyici faktörün ne olduğunu açıklarken, diğer taraftan öz yeterliğe ilişkin inançların hangi yollarla güçlendiği ve geliştiği sorusunu gündeme getirmektedir. Bu çerçevede öz yeterliğin kaynaklarının neler olduğu önem kazanmaktadır.

2.1.2. Öz yeterlik kaynakları

Kişinin herhangi bir performansı başarılı bir şekilde ortaya koyabilmesi için hem yeteneklerine hem de kendisine ilişkin inancının güçlü olması gerekir (Bandura, 1982). Bu doğrultuda Sosyal Öğrenme Kuramı, kişinin öz yeterliğine ilişkin inançlarının dört temel kaynaktan elde ettiği bilgiler doğrultusunda şekillendiğini belirtmektedir. Bu kaynaklar doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel/sosyal ikna ve duygusal-fizyolojik uyarılma şeklinde sınıflandırılmıştır (Bandura, 1977; 1982; Bandura ve Adams, 1977).

2.1.2.1. Doğrudan yaşantılar

Doğrudan yaşantılar geçmişte başarı ile sonuçlanmış deneyimleri ifade etmektedir. Bu sebeple öz yeterlik algısının en etkili bilgi kaynağıdır. Başarılar yeterlik beklentilerini artırırken tekrarlanan başarısızlıklar, özellikle de ilk denemelerde yeterlik algısı daha oluşmamışken meydana gelen başarısızlıklar, yeterlik beklentilerini zayıflatmaktadır (Bandura, 1977; 1982; 1994; 1995; Gist, 1987; Ozer ve Bandura, 1990; Pajares, 1997).

Doğrudan yaşantılar yoluyla öz yeterlik inancını geliştirmek, bireylerin sürekli değişen yaşam koşullarına uyum sağlaması için gerekli bilişsel, davranışsal ve öz

düzenleme becerileri kullanarak uygun planlar yapabilmesini sağlamaktadır (Bandura, 1995). Ayrıca, bireylerin başa çıkma yeteneklerini, becerilerini ve motivasyonunu geliştirerek gelecekteki görevlere devam etmesi üzerinde olumlu bir etki yaratır (Mancini, 2007). Bununla birlikte, bireyler sadece kolayca elde edebildikleri başarıları yaşadıklarında daha çabuk sonuç bekler hale gelmekte ve herhangi bir başarısızlık yaşadıklarında kolayca cesaretleri kırılmaktadır. Güçlü bir öz yeterlik inancı, yılmadan çaba göstererek engellerin aşılması noktasında deneyim gerektirmektedir. Bireylerin başına gelen bazı zorluklar ve aksilikler, başarının genellikle sürekli çaba gerektirdiğini öğretme konusunda yararlı bir amaca hizmet etmektedir. Böylece bireyler başarılı olmak için gereken istikrara sahip olmakta ve zorlu süreci atlattıkları zaman daha güçlü bir yeterlik duygusuna sahip olmaktadır (Bandura, 1989).

Bireyler tekrarlanan başarılarla güçlü bir öz yeterlik geliştirdiğinde sonrasında zaman zaman başarısızlık yaşasa dahi bu başarısızlığın olumsuz etkisini daha az hissetmektedir. Diğer bir ifadeyle birey en zorlu engellerin bile yeterli çaba ve sebat ile üstesinden gelineceği deneyimine sahipse ara sıra yaşayacağı başarısızlıklar, bireyin öz yeterlik algısını zedelememektedir. Bu nedenle başarısızlığın öz yeterlik üzerindeki etkileri, başarısızlıkların meydana geldiği zamana ve genel örüntüye bağlıdır (Bandura, 1977).

Özetle, kişinin önceden deneyimlediği durumlar öz yeterliğini olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebilmektedir. Özellikle zorlu koşulların üstesinden gelebilmek için gösterilen çaba ve sonrasında elde edilen olumlu sonuçlar öz yeterliğin olumlu yönde gelişmesinde etkili olmaktadır.

2.1.2.2. Dolaylı yaşantılar

İnsanların kendi öz yeterlikleriyle ilgili tek bilgi kaynağı, doğrudan elde ettikleri deneyimleri değildir. Öz yeterlik inancı aynı zamanda dolaylı yaşantılar aracılığı ile de oluşabilir. Başkalarının zor performansları gerçekleştirdiklerinde olumsuz sonuçlarla karşılaşmadıklarını görmek, kişinin çabalarını yoğunlaştırıp yılmaksızın devam ettirmesi durumunda başarıya ulaşacağı konusunda inanç yaratabilmektedir (Bandura, 1977). Bununla birlikte, yüksek çabalara rağmen başkalarının başarısız olduğunu gözlemlemek, kişinin kendi yeterliğine ilişkin inancını ve performansa yönelik çabasını baltalayabilmektedir (Bandura, 1994).

Dolaylı yaşantılar, gözlem yapan kişinin model aldığı kişinin performansında elde ettiği sonuçlarla kendini karşılaştırmasına dayanır. Gözlemci eğer modelin kendisinden daha yetenekli olduğunu düşünüyorsa, modelin eylemlerinin sonuçlarını değerlendirir ve kendisine uygun bir şekilde düzenleyerek alır (Zimmerman, 2000). Dolayısıyla dolaylı yaşantıların algılanan öz yeterlik üzerindeki etkisi; kişinin model alınan kişi ile kendini ne kadar benzer algıladığına göre değişir. Varsayılan benzerlik arttıkça, modelin başarıları ve başarısızlıkları daha ikna edici olur. İnsanlar model aldıkları kişileri kendilerinden çok farklı görürlerse algılanan öz yeterlikleri, bu kişilerin davranışlarından ve ürettiği sonuçlardan etkilenmez (Bandura, 1995). Model alma yolu ile edinilen dolaylı yaşantılar kişinin sosyal kıyaslama yapabilmesi için bir standart oluşturmaktan daha fazlasını yapar. İnsanlar, arzu ettikleri becerilere sahip yetkin bir model arayışı içindedir. Modeller, davranışları ve ifade ettikleri düşünceleri aracılığıyla bilgi aktarırlar ve zorlu veya tehdit edici durumlarla etkili bir biçimde başa çıkabilmeleri için gerekli beceri ve stratejileri öğretirler. Bu şekilde daha iyi yolların edinilmesi öz yeterliği arttırabilir (Bandura, 1982; 1994; 1995).

Dolaylı yaşantılar aracılığı ile edinilen bilgi önemli olmakla birlikte doğrudan yaşantılardan elde edilen bilgiye kıyasla daha zayıf (Bandura, 1977; Pajares, 1997; Schunk 1991) ve değişime daha yatkındır (Bandura, Adams ve Bayer, 1977). Bunun sebebi dolaylı yaşantılar ile yeterlik duygusunda elde edilen artış, sonradan yaşanan başarısızlıklar ile düşebilir (Schunk 1991). Bu nedenle insanlar ancak kendi yeteneklerinden emin olmadıklarında veya önceki deneyimleri sınırlı kaldığı zamanlarda bu bilgi kaynağına daha duyarlı hale gelmektedirler (Pajares, 1997).

Sonuç olarak, öz yeterliğin gelişiminde kişinin doğrudan deneyimlediği kazanımların yanı sıra çevresindeki kişilerin yaşantılarını gözlemleyerek elde ettiği kazanımlar da etkili olmaktadır. Bu noktada gözlemlenen kişinin özellikleri ve yaşantılarından elde ettiği olumlu ya da olumsuz sonuçlar gözlem yapan kişinin kendi yeterliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunmalarında önem teşkil etmektedir.

2.1.2.3. Sözel/sosyal ikna

Sözel/sosyal ikna başka bir deyişle çevresel etki, doğrudan ve dolaylı yaşantılar kadar etkili olmasa da öz yeterlik inancının etkili bir bilgi kaynağı olarak kabul edilmektedir. Bu bilgi kaynağının amacı, yeteneklerini kullanması gereken bir kişiyi başarılı olabileceğine ilişkin yüreklendirmektir. Ancak bunu yaparken başarısızlık

durumunda kişiyi olumsuz yönde etkileyebilecek, gerçekçi olmayan yüksek beklentiler oluşturmamak önemlidir. Sözel/sosyal ikna, yaygın olarak, geçici bir teşvik biçimi olarak (Appelbaum ve Hare, 1996) kolay ve hazır ulaşılabilirliği nedeniyle kullanılmaktadır. İnsanlar, öneriler sayesinde geçmişte onları bunaltan şeylerle başarılı bir şekilde başa çıkabildiklerine inanmaya yönelirler. Ancak bu şekilde oluşan öz yeterlik inancı, kişi için yaşantısal bir temel sağlamadığından kişinin kendi deneyimlediği başarılarla oluşan öz yeterlik inancına kıyasla daha zayıf olabilmektedir (Bandura, 1977).

Sözlü olarak, yeteneklerine güvenmeleri için ikna edilen kişiler, kendilerinden şüphe duymalarını destekleyen durumlar ortaya çıktığında çabalama davranışlarını sürdürebilirler. Burada önemli olan, ikna eden kişinin, öz yeterlikte istenen düzeyde artış olana kadar desteklemeye devam etmesidir (Bandura, 1994). Aksi halde, yeterlik beklentileri oluşsa bile, kişi bunun hatalı olduğunu gösteren deneyimler yaşadığında oluşan yeterlik beklentisi kolayca ortadan kalkabilir (Bandura, 1977; Bandura, Adams ve Beyer, 1977). Bu sebeple, etkili bir performansın oluşması için gerekli koşullar düzenlenmeden sözlü ikna yoluyla öz yeterlik inançlarını arttırmak başarısızlıkla sonuçlanabilir (Bandura, 1977).

Her ne kadar sözel/sosyal ikna, öz yeterlikte kalıcı artışlar yaratmada sınırlı olsa da, yüksek değerlendirme gerçekçi sınırlar dâhilindeyse başarılı bir performansa katkıda bulunabilir (Bandura, 1982). Örneğin Chambliss ve Murray (1976), sigarayı azaltma davranışı üzerinde öz yeterliğin etkisini göstermek için bir çalışma yapmışlardır. İlk gruba placebo ilaçları verilmiş, ikinci gruba ise öz yeterliklerini arttırmaya yönelik ikna edici konuşmalar yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ikinci gruptaki katılımcıların ilk gruba göre sigarayı daha fazla azalttığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Appelbaum ve Hare (1996), sözel iknanın bir beceri geliştirme ortamı içinde stratejik kullanımı, özellikle beceri geliştirme sürecinin ilk aşamalarında faydalı olan daha büyük görev odaklı çabalara katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir.

Sözel ikna, çoğunlukla okul ortamında kullanılmaktadır. Özellikle de, kendilerini yeterince doğru olarak değerlendiremeyen öğrenciler, akademik performansları hakkında değerlendirme sağlamak için başkalarına güvenirler. Öğrencilerin velilerden, öğretmenlerden veya güvendikleri akranlarından aldıkları cesaretlendirme, akademik yeteneklerine güveni arttırabilir. Ancak, sözel/sosyal ikna öz yeterlikte kalıcı bir artış sağlama konusunda sınırlı bir etkiye sahiptir (Usher ve Pajares, 2006). Örneğin, öğrenciler genellikle bir görevi yerine getirmek için öğretmenlerinden “Bunu

yapabilirsin.” gibi ikna edici geribildirimler alırlar. Bu dönütlerin ardından gerekli performansı sergileyemeyen öğrencilerin kendilerine ilişkin yeterli inançları zayıflayabilir (Schunk, 1991).

Bu çerçevede sözel/sosyal iknanın öz yeterlik gelişiminde alternatif bir yöntem olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ancak bu yöntem kullanılırken ikna etmeye çalışılan kişilerin gerçekçi bir şekilde değerlendirilmesi ve daha sonra desteklenmesi gerekmektedir.

2.1.2.4. Duygusal ve fizyolojik uyarılma

Öz yeterlik inançlarını geliştirmenin ve güçlendirmenin dördüncü yolu, psikolojik ve fiziksel gücü arttırmak, stresi ve olumsuz duygusal eğilimleri azaltmak ve bedensel duyuların yanlış yorumlanmasını düzeltmektir (Appelbaum ve Hare, 1996). Duygusal belirtiler, stresli ve zorlayıcı durumlarda genellikle koşullara bağlı olarak, öz yeterlik konusunda bilgilendirici bir değere sahiptir. Bu nedenle, duygusal uyarılma, tehdit edici durumlarla başa etmede öz yeterlik inancını etkileyebilecek diğer bir bilgi kaynağıdır (Bandura, 1977). Başka bir deyişle, bireylerin ruh hali, öz yeterliklerine ilişkin inançlarını etkileyebilmektedir. Olumlu ruh hali öz yeterliği artırırken, olumsuz ruh hali azaltabilmektedir (Bandura, 1994). Öte yandan bireyler strese karşı kaygılarını ve kırılganlıklarını değerlendirmede kısmen fizyolojik belirtilerine de güvenirler. Yüksek uyarılma genellikle performansı zayıflattığı için, bireylerin gergin ve duygusal olarak tedirgin oldukları zaman başarı elde etmeye yönelik beklentileri azalmaktadır (Bandura, 1977; 1982). Özellikle güç ve dayanıklılık gerektiren durumlarda insanlar yorgunluk, ağrı ve acılarını fiziksel yetersizliklerinin bir belirtisi olarak değerlendirebilmektedir (Bandura, 1982).

Bir kişinin fizyolojik belirtilerine ilişkin algıları performansını nasıl değerlendireceğini etkilemekte, dolayısıyla öz yeterliğine ilişkin inancını şekillendirmektedir. Nitekim uyarılmış durumda olan bir birey, bedensel belirtilerini performansı zayıflatıcı bir etki olarak yorumlayabilir. Örneğin, kalabalık bir grupta sunum yaparken yüksek düzeyde kaygı yaşayan birinin kalp atış hızı artabilir, terleyebilir ve elleri titreyebilir. Bu noktada kişi kendisini başarısızlığa karşı aşırı derecede savunmasız hissedebilir (Gist, 1987; Schunk 1991). Öte yandan kaygı ve korku tepkileri, uyarımlar yoluyla yaklaşan stres verici durumlara karşı başka bir korku daha meydana getirir. Kişiler, yetersizlikleri hakkında kaygı ve korku uyandıran düşünceleri bir araya

getirerek, kendilerini gerçek tehdit durumlarında yaşananın çok ötesinde bir kaygıya yönlendirebilirler (Bandura, 1977). Özellikle de öğrenciler, genellikle fizyolojik belirtilerini kişisel yeterliklerinin bir göstergesi olarak yorumlarlar. Akademik performansa yönelik endişe duyguları, öğrencilerin akademik yetenekleriyle ilgili inançlarını zayıflatabilmektedir. Okulla ilgili görevlere verilen güçlü duygusal tepkiler, öğrencilerin başarı veya başarısızlıklarına ipucu sağlayabilir. Genel olarak, bireylerin fiziksel ve duygusal refahlarını artırmak ve duygusal zorlanmalarını azaltmak öz yeterliklerini güçlendirir (Usher ve Pajares, 2006).

Öz yeterlikte önemli olan duygusal ve fiziksel tepkilerin ne düzeyde olduğu değil, nasıl algılandıkları ve yorumlandıklarıdır. Öz yeterliği yüksek olan kişiler, duygusal uyarılma durumlarını motive sağlayan bir performans kolaylaştırıcısı olarak görmektedirler. Öte yandan kendilerinden şüphe duyan kişiler, uyarılmalarını zayıflatıcı olarak kabul edebilmektedirler. Fizyolojik yeterlik göstergeleri özellikle sağlık işlevleri ile fiziksel sağlamlık gerektiren aktivitelerde önemli bir rol oynamaktadır (Bandura, 1994). Duygusal yeterlik göstergeleri de öz yeterlik inançları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Örneğin, performans kazanımlarının öz yeterliği ne ölçüde değiştirdiği, insanların yeteneklerine ilişkin algılarına, görevlerin algılanan zorluğuna, harcadıkları çaba miktarına, o zamanki fiziksel ve duygusal durumlarına, dışarıdan aldıkları yardımların miktarına ve hangi koşullarda performans gösterdiklerine bağlıdır. Sözü edilen her koşul, öz yeterliğin şekillenmesinde belirli bir öneme sahiptir (Bandura, 1995). Özetle duygusal ve fiziksel belirtilerin derecesi ve bu belirtilerin nasıl anlamlandırıldığı kişinin yeteneklerine ve performansına ilişkin değerlendirmesini etkileyerek öz yeterlik inancını şekillendirmektedir.

Sonuç olarak, öz yeterlik kaynakları bireylerin yaşamında meydana gelen zorluklarla başa çıkma davranışlarını şekillendirmede oldukça belirleyici olduğu görülmektedir. Bu çerçevede öz yeterlik kaynaklarının nerede ve nasıl oluştuğunu açıklamak önem kazanmaktadır.

2.1.3. Öz yeterliğin gelişimi

Öz yeterliğin kişinin doğumundan itibaren başladığı göz önüne alındığında öz yeterlik gelişimini etkileyen faktörler aile, sosyal çevre ve okul olmak üzere üç ayrı kategoride açıklanmaktadır (Bandura, 1994).

Aile, çocuğun öz yeterlik gelişimini etkileyen ilk faktördür. Güçlü bir öz yeterliğe sahip bireyler yetiştirmek isteyen ebeveynler çocuklarının dilsel, sosyal ve bilişsel becerileri kazanmalarını sağlamak için (Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa ve Bandura, 2001) onlara merak uyandıran ve düşünmeyi teşvik eden ortamları yaratırlar (Schunk ve Pajares, 2002). Çocuklarını hedeflerine ulaşmak için motive eden, olumlu akademik ve sosyal modeller sağlayan ve zorlukların üstesinden gelmek için kullanabilecekleri stratejiler öğreten ebeveynler çocuklarının öz yeterlik gelişimini olumlu yönde desteklemektedir (Schunk ve Meece, 2005). Diğer yandan çocuklarının şiddet, negatif geri bildirimler ve eleştiri gibi olumsuz yaşantılar geçirmesine sebep olan ebeveynler öz yeterlik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Singh ve Udainiya, 2009). Bu noktada, aile ortamında baskın olan anne baba tutumları öz yeterliğin gelişiminde büyük bir öneme sahiptir (Chandler, 2006). Başarıyı ya da başarısızlığı ilk olarak ailede deneyimleyen ve aile bireylerini model alan çocukların ebeveynlerinden gördüğü yaklaşımlar kendilerine olan yaklaşımlarına zemin oluşturabilir.

Sosyal öğrenmenin sık yaşandığı akran ilişkileri, öz yeterlik gelişimini etkileyen ikinci önemli faktördür. Çocuk sosyalleşmeye başladıkça, kendi kişisel yeteneklerini arttıran ve doğrulayan yeni ilişkiler deneyimlemektedir (Pastorelli vd., 2001). Özellikle öz yeterliği gelişmiş olan akranlar, çocuğa düşünme ve davranış stilleri konusunda model olurlar ve çocuğun kendi yeterliğini değerlendirmesi için olanak sağlarlar (Bandura, 1994). Akranın model alınması, herhangi bir beceri aktarımından bağımsız olarak sosyal karşılaştırma etkisi ile öz yeterliği şekillendirebilmektedir. Çocuklar diğerleriyle karşılaştırıldığında ne kadar iyi performans gösterdiklerini ve benzer akademik görevlerdeki ilerleme oranlarını değerlendirebilirler (Hsu, 1999). Bu bağlamda, zayıf akran ilişkileri öz yeterliğin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Bandura, 1994). Dolayısıyla öz yeterliğin gelişiminde sosyal çevrenin özellikleri çocukluktan yetişkinliğe her evrede önemli görülmektedir. Kişi kendini arkadaşlarıyla karşılaştırarak veya arkadaşlarını model alarak kendi yeterliğine ilişkin değerlendirmelerde bulunabilir.

Öz yeterliğin gelişimine katkı sağlayan üçüncü faktör olan okul, çocukların özellikle bilişsel yetkinliklerini geliştirdiği yerdir ve burada onların bilgi ve becerileri sınanır, değerlendirilir ve akranlarıyla karşılaştırılır (Bandura, 1997). Bilişsel becerileri model alma, öğrenme etkinliklerini yönetmede öz düzenleme becerisi geliştirme, diğer öğrencilerin performansları ile sosyal karşılaştırma, koyulan hedefler ve olumlu teşvikler sayesinde motivasyon geliştirme gibi birçok faktör çocukların kendi yeterliklerine olan

inançlarını etkilemektedir (Bandura, 1994; Pastorelli vd., 2001). Üst üste gelen zor konular, rekabet ortamı, sınıf değişimi (Schunk ve Meece, 2005), sosyal karşılaştırmaya olanak sağlayan sınıflar veya gruplar gibi durumlar kendi yeteneklerine çok fazla güvenmeyen ya da performansını akranlarınınkinden daha düşük bulan öğrencilerin kendilerine olan inancını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Schunk ve Pajares, 2002).

Sonuç olarak aile, sosyal çevre ve okul yaşantılarının daha çocukluktan itibaren bireylerin doğrudan yaşantılar geçirmesine, gözlem yoluyla dolaylı deneyimler kazanmasına, fiziksel ve duygusal belirtileri deneyimlemesine ve ikna yoluyla yeni deneyimler yaşama konusunda teşvik edilmesine olanak sağladığı ifade edilebilir. Dolayısıyla öz yeterliğin gelişimini tek bir faktörle ele almak mümkün değildir. Başta aile olmak üzere, okul ve sosyal çevre bir bütünün parçaları gibi birleşerek bireyin kendi yeterliğine ilişkin inançlarının oluşumunda katkı sağlamaktadır. Öz yeterlik inancının gelişimini etkileyen faktörler kadar öz yeterliğin etki ettiği süreçler de öz yeterliğin bir bütün olarak anlaşılmasında oldukça önemlidir.

2.1.4. Öz yeterlik süreçleri

Öz yeterlik inançları bireylerin düşüncelerini, motive düzeylerini, istikrarlı bir şekilde sebat edebilme derecelerini, duygusal dayanıklılıklarını ve önemli karar anlarında yaptıkları seçimleri etkilemektedir (Bandura ve Locke, 2003; Benight ve Bandura, 2004). Literatürde bu etkilerin bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim olmak üzere dört ana süreç aracılığı ile oluştuğu belirtilmektedir (Bandura, 1982; 1989; 1994).

2.1.4.1. Bilişsel süreçler

Öz yeterlik inancının bilişsel süreçler üzerindeki etkileri çeşitli biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Bandura, 1994). Öz yeterlik inancı, kişinin düşünce kalıplarını etkileyerek gerekli performansı ortaya koymasında kolaylaştırıcı ya da zorlaştırıcı bir etkiye sahip olabilmektedir (Bandura, 1997). Kişi hedeflerini ön görerek davranışlarını düzenlemektedir. Diğer bir ifadeyle harekete geçmeden önce neyi nasıl yapacağını planlamaktadır. Böylece kişinin kendi yeteneklerini değerlendirmesi kişisel hedeflerini belirlemesinde etkili olur. Bu noktada öz yeterlik ne kadar güçlüyse, insanların kendileri için belirlediği amaçları o kadar zorlaşmakta ve amaçlara olan bağlılıkları aynı derecede artmaktadır (Bandura, 1994). Dolayısıyla çoğu davranış ilk olarak düşüncede şekillenmekte ve öz yeterlik inancı, zihinde oluşan ve prova edilen performans

senaryolarını etkilemektedir. Yüksek öz yeterliğe sahip olan bireyler, performansları için destek sağlayacak olumlu senaryolar oluştururlarken, öz yeterliği zayıf olanlar başarısızlık senaryoları oluşturarak olumsuz durumlar üzerine yoğunlaşmaktadırlar (Bandura, 1993). Nitekim düşüncenin ana işlevi insanların yaşamlarını etkileyen olayları tahmin etmelerini sağlamak ve bu olayları kontrol etmenin yollarını geliştirmektir. Bu sebeple etkili bilişsel süreçlere sahip olmak gerekmektedir (Bandura, 1994). Örneğin, insanlar analitik düşünmek gibi etkili bilişsel süreçlere sahip olursa zor işleri yönetebilir ve görev odaklı kalabilirler (Pastorelli vd., 2001). Wood ve Bandura (1989), bu anlayışa paralel olarak yaptıkları bir çalışmanın sonucunda algılanan öz yeterliğin amaçlı performans üzerinde hem doğrudan hem de analitik stratejileri üzerindeki etkisi ile dolaylı bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

2.1.4.2. Motivasyonel süreçler

Öz yeterlik, motivasyonel süreçler üzerinde etkilidir (Pajares, 1997). İnsanlar öncelikle kendilerini motive ederler, yapabilecekleri hakkında inançlar oluştururlar, eylemlerinin olası sonuçlarını öngörürler, kendilerine hedef koyarlar ve plan yaparlar. Tüm bu süreçlerin performansa dönüştürülmesi motivasyon mekanizmaları aracılığıyla gerçekleşmektedir (Bandura, 1993). Bu çerçevede öz yeterlik inancının gücü, kişinin karşılaştığı durumlarla başa çıkmayı deneyip denemeyeceğini, ne kadar çaba harcayacağını ve engeller ya da caydırıcı deneyimler karşısında ne kadar süre sebat edeceğini etkileyerek motivasyon düzeyini belirlemektedir (Pajares, 1996). Dolayısıyla öz yeterlik inancı ne derece güçlüyse kişinin gerekli performansı ortaya koyma arzusu ve motivasyonu o derecede güçlü olur.

2.1.4.3. Duygusal süreçler

Öz yeterlik inancı, duygunun hem türüne hem de yoğunluğuna etki eder. Düşük öz yeterlik, bir hedefe ulaşma noktasında umutsuzluğa yol açabilirken yüksek öz yeterlik olumlu duygusal durum sağlayarak iyi bir performans ortaya konmasında etkili olur (Marat, 2003). Bu çerçevede düşük öz yeterlik inancına sahip olan bireyler yeteneklerini ve çevresel koşulları olumsuz olarak değerlendirirler. Bu sebeple tehdit edici veya zorlayıcı durumlar karşısında yaşadıkları stres ve depresyonun düzeyi de artmaktadır. Bu tür duygusal tepkiler, düşüncenin yapısını değiştirerek davranışı hem doğrudan hem de dolaylı bir şekilde etkileyebilmektedir (Bandura, 1989).

Öz yeterlik, strese neden olan durumları kontrol altına aldığı için kaygı üzerinde merkezi bir rol oynamaktadır. Bu noktada tehdit edici durumlar üzerinde kontrol uygulayabileceklerine inanan insanlar, rahatsız edici düşünce kalıpları oluşturmazlar. Ancak tehditleri yönetemediklerine inananlar yüksek düzeyde kaygı yaşarlar. Bu tip insanlar, yetenekleri ve baş etme mekanizmalarındaki eksiklikler üzerinde dururlar, çevrelerini birçok yönden tehlikeyle dolu olarak görürler, olası tehditlerin ciddiyetini büyütürler ve nadiren meydana gelen şeyler bile için endişelenirler. Bu şekilde işlevsel olmayan düşüncelerle kendilerini sıkıntıya soktukları için işlevsellikleri olumsuz olarak etkilenir (Bandura, 1993). Nitekim öz yeterlik düzeyleri ile tutarlı görevlerle başa çıkmak anksiyete ve stres tepkilerini azaltmaktadır. Kişinin herhangi bir durumla baş ederken kendinden şüphe duyması, stres ve fizyolojik uyarılma yaşamasına neden olmaktadır. Ancak, kişinin öz yeterlik inancı doğrudan yaşantılar ile güçlendirilirse daha önce korkutucu gelen görevlerle baş ederken psiko-biyolojik tepkiler ortadan kaybolmaktadır (Bandura, 1989). Sonuç olarak öz yeterlik düzeyi kişinin duygu durumunu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

2.1.4.4. Seçim süreçleri

Öz yeterlik, insanların seçim yapma ve bu seçimleri yaşam içerisinde uygulama kapasitelerinin temelini oluşturur (Benight ve Bandura, 2004). Diğer bir ifadeyle olumlu ya da olumsuz öz yeterlik inançlarının, insanların hangi aktivitelere katılmayı seçtikleri üzerinde büyük bir etkisi vardır (Nasta, 2007). İnsanlar kendi öz yeterlik düzeylerine göre olumlu ya da olumsuz bakış açısıyla belirli senaryolar öngörmekte ve eylemlerini bu senaryolara göre şekillendirmektedir. Bu bağlamda öz yeterliği yüksek olan insanlar daha zorlu görevleri yapmayı seçmekte, kendilerine daha yüksek hedefler koymakta ve onlara bağlı kalmaktayken (Kumar ve Lal, 2006), öz yeterliği düşük olan insanlar ise baş edemeyeceklerine inandıkları tehdit edici durumlardan korkma ve kaçınma eğilimindedirler (Bandura, 1977). Bu doğrultuda öz yeterlik inançları, insanların davranış ve ortam üzerinde kontrol sağlayarak (Schwarzer ve Fuchs, 1995) yaşam akışını şekillendirebilir. İnsanlar, yaptıkları seçimler sayesinde farklı beceriler, ilgi alanları ve sosyal ağlar geliştirirler (Bandura, 1993; Ozer ve Bandura, 1990). Örneğin, insanların yeterliklerine olan inançları arttıkça, daha fazla kariyer seçeneklerini göz önünde bulundururlar, onlarla daha fazla ilgilenirler, farklı olanaklar için mesleki anlamda kendilerini daha iyi hazırlarlar ve başarıları artar (Bandura, 1994). Öte yandan seçim

süreçleri, diğer süreçlerden farklıdır, çünkü kişi davranışı ortaya koymaya karar vermezse diğer süreçler devreye girmez. Bireyler ancak belli bir davranış seçimi yaptıktan sonra olası stratejiler üzerine düşünebilir, motivasyon sağlayıp eylemini sürdürebilir ve duygusal tepki verebilirler (Bandura, 1997). Özetle, öz yeterlik algısının derecesi, bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreçleri aracılığı ile kişinin davranışı başlatma, yılmama ve sürdürme çabasını etkilemektedir. Bu noktada, öz yeterlik düzeyi yüksek ya da düşük olan bireylerin farklı özelliklere sahip olduğu dikkati çekmektedir.

2.1.5. Öz yeterlik düzeyi yüksek ve düşük olan bireylerin özellikleri

Öz yeterlik düzeyi farklı olan bireyler farklı bireysel özellikler göstermektedir. Yüksek öz yeterlik inancı, kişinin başarısını ve ruh sağlığını birçok yönden geliştirir. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler, zorlu görevlere kaçınılması gereken durumlar olarak değil de üstlenilecek zorluklar şeklinde bir bakış açısı ile yaklaşırlar. Bu bakış açısı, içsel motivasyonu güçlendirir. Böylece kişiler kendilerine zorlayıcı hedefler koyarlar ve yılmaksızın çaba gösterirler. Başarısızlık yaşadıklarında bunu kendilerine bağlamazlar (Pajares, 1997; Schunk ve Pajares, 2001) ve görev odaklı kalırlar, stratejik düşünürler, başarısızlığı yetersiz çabaya bağlayarak başarılarını destekleyici unsur olarak görürler ve yeterlik inançlarının zayıflamasına engel olurlar (Bandura, 1997). Öz yeterliği yüksek olan insanlar hayattan zevk alırlar çünkü hedeflerine bağlıdırlar. Stresli durumlarla karşılaştıklarında durumları kendi çıkarlarına göre yönetme yeteneklerine olan inançları kendilerine güvenmelerini sağlar (Singh ve Udainiya, 2009). Diğer bir deyişle yüksek öz yeterliğe sahip olan kişiler ilgi ve dikkatlerini performanslarına verirler ve engellerle mücadele edebilirler (Bandura, 1982). Bu yüzden bu kişilerin kişisel başarılar yaratmaları, stres ve depresyon gibi ruh sağlığını olumsuz etkileyecek durumlara karşı dayanıklı olmaları kaçınılmazdır (Bandura, 1994). Kısacası yüksek öz yeterlik inançları, kişiyi pasif durumdan daha aktif duruma geçirmektedir (Bandura, 1997).

Düşük öz yeterlik inancına sahip kişiler ise, kişisel tehdit olarak gördükleri zorlu görevlerden uzaklaşma eğilimindedirler. Bu kişilerin daha küçük hedefleri vardır ve bu hedeflerine olan bağlılıkları zayıftır. Zorlu görevlerle karşılaştıklarında nasıl başarılı bir performans sergileyeceklerine odaklanmak yerine, kişisel eksikliklerine, karşılaştıkları engellere ve diğer tüm olumsuz sonuçlara odaklanırlar (Bandura, 1994). Aynı zamanda işlerin gerçekte olduğundan daha zorlu olduğu inancına ve bir sorunun nasıl çözüleceğine dair dar bir vizyona sahip oldukları için (Pajares, 1997; Schunk ve Pajares, 2001)

zorluklar karşısında harekete geçmek ya da sebat etmek noktasında kendilerini teşvik edemezler (Benight ve Bandura, 2004). Dolayısıyla öz yeterliği düşük olan insanlar, zorlu görevleri genellikle korku merceği aracılığıyla algırlar. Düşük öz yeterlik bir döngü haline gelerek yeteneğe olan inanç eksikliği, eylem eksikliğini yaratır. Eylem eksikliği, kişinin kendisinden şüphe duymasına sebep olur. Kendi yeteneklerinden şüphe duyanlar, stres ve sıkıntıyı daha üst seviyede yaşar (Singh ve Udainiya, 2009). Bu şekilde, kişinin kendine yönelik yanlış atıflarda bulunması stres ve kaygı yaratarak performansı düşürür (Bandura, 1982).

2.2. Öz Anlayış ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde öz anlayışla ilgili literatürde yer alan açıklamalar üç ayrı alt başlık altında sunulmuştur. Birinci alt başlıkta öz anlayış kavramının ne olduğu ve olmadığı açıklanmış, ikinci alt başlıkta öz anlayışın bileşenlerine yer verilmiştir. Üçüncü alt başlık ise öz anlayış ile ilgili kuramsal yaklaşımlara ayrılmıştır.

2.2.1. Öz anlayış nedir? Ne değildir?

Öz anlayış (self-compassion) kavramının tanımı, anlayış (compassion) kavramının tanımı ile genel olarak benzerlik göstermektedir (Neff, 2003a; Neff, Hsieh ve Dejitterat, 2005). Budizm'in en eski dönemlerinden beri öğretilen ve uygulanan anlayış kavramı (Lavallo, 2017), nezaket (metta) veya sevecenlikle ilişkilendirilmektedir (Gilbert, 2005). Bu bağlamda anlayış, acı çeken (suffering) bir kişinin acısını fark etmeyi ve acının karşısında oluşan korku ya da dirençten vazgeçerek acı çeken kişiye karşı sevgi ve nezaket duygularıyla yaklaşmayı ifade etmektedir (Germer, 2009). Dolayısıyla anlayışlı bir birey başkasının iyi oluşunu ve refahını önemsemek (Gilbert ve Procter, 2006; Wispe, 1991), onun sıkıntılarını reddetmek yerine yargılayıcı olmayan bir tutumla tanımaya ve nedenlerini anlamaya çalışmak, duyarlılık geliştirmek, sıkıntıyı tolere etmek (Gilbert, 2005; Gilbert ve Procter, 2006), duygudaşlık ve empati geliştirmek gibi bir takım belirleyici özelliklere sahiptir. Tüm bu özelliklere içten duygusal bir tavır eşlik etmelidir (Gilbert ve Procter, 2006). Aynı şekilde anlayış, başarısız olan ya da bir şeyi yanlış yapan kişilere yargılayıcı olmayan bir tutumla yaklaşmak ve her insanın yanlışın payının olabileceğini anlamak şeklinde tanımlanmaktadır (Neff, 2003a).

Öz anlayış kavramı, Doğu felsefesinde (Budizm'de) yaklaşık 2500 yıllık bir geçmişe sahipken, Batı'nın psikoloji literatürü için nispeten yeni bir kavramdır (Neff,

2003a; Neff ve Lamb, 2009). Öz anlayış kavramını literatüre kazandıran Neff (2003a) öz anlayışı kişinin kendi acısını fark etmesi; acı, yetersizlik ve başarısızlığın insan olmakla ilişkili olduğunu kabul etmesi; kendisine karşı yargılayıcı olmayan bir anlayış sunması ve nezaketle kendisini iyileştirmeyi istemesi şeklinde tanımlamaktadır. Bu çerçevede öz anlayış, kabulün (acceptance) bir formu olarak değerlendirilmektedir. Kabul, genellikle kişinin bir duyguyu veya düşüncüyü kabul etmesine neden olan durumları ifade eder. Öz anlayış ise kişinin kendisinde oluşan duygu ve düşünceleri ile kendisini kabul etmesi, yani acı çekerken de kendisini kabul etmesidir (Germer, 2009). Başka bir deyişle, öz anlayış, kişinin kendi acılarına dokunması demektir. Kişi acısını görmezden gelmek ya da bastırmak yerine kendi iyi oluşunu ister ve bunun için olumsuz deneyimler yaşadığında kendi sınırlılıklarını ve kusurlarını affeden, kendini eksiklikleri ve kusurlarıyla birlikte tamamen insan olarak kabul eden dengeli bir anlayış geliştirir (Neff, 2004). Nitekim eğer kişi olumsuz deneyimler yaşadığında mükemmel olmadığını düşünme, eksikliklerine ve kusurlarına odaklanma (Neff, 2003a), duygularını abartma, bastırma ya da kabul etmeme eğilimindeyse kendisine karşı anlayış geliştirmesi mümkün değildir (Neff, Kirkpatrick ve Rude, 2007).

Öz anlayışın ne olduğunu açıklayan tanımların yanı sıra ne olmadığını açıklayan tanımlar da mevcuttur. Örneğin, öz anlayış bencil ya da benmerkezci olmak ya da kişisel ihtiyaçlarını diğerlerinin ihtiyaçlarının önünde tutmak demek değil; doğrudan başkaları için endişelenmek ve anlayışlı olmakla ilişkilidir (Neff, 2003a; 2003b). Başka bir ifadeyle bireyler diğerleri için anlayışlı olduklarında, diğerlerinin acı dolu deneyimleri aracılığıyla kendileriyle de temasa geçmektedir (Neff, 2003a; Neff, Hsieh ve Dejitterat, 2005). Dolayısıyla öz anlayış, kişinin acı çeken birine gösterdiği anlayışın benzerini, acı çektiği durumlarda kendisine de gösterebilmesidir (Germer, 2009). Bu durum uçakta acil bir gereklilik anında kişinin oksijen maskesini ilk önce kendisine takması daha sonra yakınlarına yardımcı olması şeklinde düşünülebilir (Özyeşil, 2011). Benzer şekilde öz anlayış kendine acımak (self-pity) da değildir (Neff, 2011; Neff ve Germer, 2017). Kendilerine acıyan bireyler, sadece kendi problemlerine odaklandıkları için benzer sorunları başkalarının da deneyimlediğini fark etmemekte ve dünyada acı çeken tek kişi kendileriymiş gibi hissetmektedirler. Dolayısıyla daha bencil olma, yaşadığı acıyı abartma ve dramatize etme eğiliminde olabilmektedirler (Neff, 2003a; 2004; 2008; 2011; Neff ve Germer, 2017). Öz anlayış, kişinin kendisini “zavallı ben” yaklaşımıyla

ötekileştirmesi yerine (Neff, 2004; 2011) diğerlerinin de benzer yaşantılar deneyimlediklerini fark etmelerini sağlamaktadır (Neff ve Germer, 2017).

Öz anlayışın sıklıkla karıştırıldığı bir diğer kavram da kendine düşkünlük (self-indulgence) kavramıdır (Neff, 2004; 2011). İnsanlar çoğu zaman kendilerine karşı fazla anlayışlı olmanın, motivasyonlarını zayıflatacağına ya da kendine düşkünlüğe sebep olacağına dair endişelenmekte (Neff, 2009) ve motivasyon için öz eleştirinin gerekli olduğuna inanmaktadırlar (Neff ve Tirsch, 2013). Aksine öz anlayış, kişinin farkındalık geliştirebilmesi için ihtiyaç duyduğu duygusal güveni sağlayıp gerekli değişim ve gelişim alanlarını daha iyi tespit etmesine yardımcı olarak motivasyonunu arttırmaktadır (Neff, 2004; 2008; 2009). Son olarak öz anlayış kişinin pasif bir durumda olması demek de değildir. Diğer bir ifadeyle kişinin kendisini eleştirmemesi başarısızlığını ya da zayıflığını fark etmemesi ya da düzeltmemesi anlamına gelmemektedir. Aksine kişinin kendi iyi oluşu için başarısızlığını açıkça görmesine ve bu yönde eylemlerde bulunmasına teşvik eden bir yapıdır. Dolayısıyla, kişinin zayıflıklara karşı pasif ya da tembel bir tutum sergilemesi öz anlayış eksikliğinin bir sonucu olabilir (Neff, 2003a; 2003b).

Alanyazında ortaya konulan öz anlayışın ne olduğu ve olmadığına yönelik tanımlar, kişinin tüm yaşamı boyunca kendine karşı anlayış geliştirmesinin ruh sağlığı açısından koruyucu bir faktör olduğuna işaret etmektedir. Öz anlayışın tanımlanmasının yanı sıra bileşenlerinin açıklanması bu yapının daha kapsamlı bir çerçevede anlaşılmasını sağlayacaktır.

2.2.2. Öz anlayışın temel bileşenleri

Neff (2003a), öz anlayış kavramını öz nezaket (self kindness), ortak insanlık hissiyatı (common humanity) ve bilinçli farkındalık (mindfulness) olmak üzere üç temel bileşenle açıklayarak daha sistemli bir hale getirmiştir. Sözü edilen bileşenler alt başlıklar halinde sırasıyla açıklanmıştır.

2.2.2.1. Öz nezaket (self-kindness)

Öz nezaket, kişinin kendisini sert bir şekilde yargılamasından ve öz eleştiride bulunmasından ziyade kendisine nazik davranması ve ihtiyacı olan anlayışı göstermesi olarak tanımlanmaktadır (Neff, 2003a; 2003b). Özellikle kendisini yüksek düzeyde eleştiren ve yargılayan kişiler, kendilerine karşı nazik olma, kendilerine sıcak hissetme ya da öz anlayışlı olma konusunda büyük zorluk yaşamaktadır (Gilbert, 2009). Örneğin

sürekli öz eleştiri yapan bir kişi işini kaybetme ya da araba kazası geçirme gibi kendi kontrolünün dışında gelişen olaylar karşısında kendisine bir yakınına olduğu gibi anlayışla yaklaşmakta zorlanabilir (Neff ve Dahm, 2015). Öte yandan öz nezaket kişinin kendisine karşı nazik olmasının ve kendi eksikliklerini anlamasının önemini ifade etmektedir. Öz nezaketli kişi, olumsuz yaşam koşulları ile karşı karşıya kalındığında kendisine karşı sert ya da eleştirel bir tutumla yaklaşmak yerine anlayışlı ve kabul edici bir tutumla yaklaşmaktadır (Paquette, 2015) ve kendisi için kullandığı dilin duygusal tonu yumuşak ve destekleyicidir (Neff, 2011). Sonuç olarak öz anlayışın öz nezaket bileşeni kişinin baş edemediğini düşündüğü olumsuz yaşam koşullarında kendisini yargılaması yerine şefkatli bir tutumla değerlendirmesi noktasında önemli olduğu görülmektedir.

2.2.2.2. Ortak insanlık hissiyatı (*common humanity*)

Ortak insanlık hissiyatı, bireyin acı çektiği, yetersiz ya da başarısız hissettiği zamanlarda kendisini yalnız ve diğerlerinden izole edilmiş hissetmesi yerine, diğer insanların da benzer yaşantılar geçirdiğinin ve tüm insanlığın benzer deneyimlere sahip olduğunun bilincinde olması şeklinde tanımlanmaktadır (Neff, 2003a; 2003b). Bu bağlamda ortak insanlık hissiyatının sağladığı farkındalık, diğer tüm insanlarla olan ilişkiyi ve birbirine bağlılığı vurgulamaktadır (Kirkpatrick, 2005).

“İnsan” olmanın başlıca tanımı, kişinin ölümlü, savunmasız ve kusurlu olmasını içermektedir (Neff, 2008). Bu nedenle, öz anlayışın merkezinde yer alan ortak insanlık hissiyatı, bütün insanların zaman zaman başarısız olduğunu, hata yaptıklarını ve bazı açılardan yetersiz hissettiklerini kabul etmeyi gerektirir. Yüksek düzeyde öz anlayışa sahip birey, benzer sınırlılıkları diğer insanların da paylaştığının farkında olduğu için benliğinin zayıf yanlarına karşı daha toleranslı yaklaşır (Neff, 2009). Öte yandan düşük düzeyde öz anlayışa sahip birey, olumsuz bir durumla karşılaştığında başarısızlığın, zayıflığın ya da zor bir süreçten geçmenin herkesin yaşayabileceği bir durum olduğunun farkında olmadığı için kendisini diğerlerinden izole edilmiş hisseder. Bu durum kişinin benliğine yönelik geliştirdiği gerçekçi olmayan düşüncelerinin bir sonucudur (Neff, 2011; Neff ve Germer, 2013). Bu bağlamda, ortak insanlık hissiyatı bileşeni, kişinin olumsuz duygularını benimsemesi ya da onları reddetmesi yerine olumsuz duygularını olumlu hale getirme sürecinde önemli rol oynar (Özyeşil, 2011).

2.2.2.3. Bilinçli farkındalık (mindfulness)

Öz anlayışın üçüncü unsuru olan bilinçli farkındalık kavramı, bilinçli dikkat ve farkındalık kavramlarının üzerinde özellikle duran Budist ve diğer benzer geleneklere dayanmakta ve en genel haliyle zihin ve beden farkındalığını geliştirerek şimdi ve burada yaşamak anlamındadır (Brown ve Ryan, 2003; Stahl ve Goldstein, 2010).

Bilinçli farkındalık, kişinin şimdiki anda gerçekleşen algı, duygu ve düşünce deneyimine odaklanması (Germer, 2009) ile istek ve beklentilere aykırı olsa dahi deneyimini (Shapiro, Carlson, Astin, ve Freedman, 2006) yargılamadan kabul etmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte gelecek için kaygılanmak ya da geçmişteki pişmanlıklar üzerine düşünüp durmak yerine, şu andaki ilgi ve anlayışı bulmaya yardımcı olarak (Paquette, 2015) dengeli bir duygusal yaşamı desteklemektedir (Brown ve Ryan, 2003). Başka bir ifadeyle kişinin öz anlayışlı olabilmesi için yaşadığı acının farkında olması gerekmektedir. Bu noktada bilinçli farkındalık, sadece olumsuz durumlara odaklanmaksızın kişinin şu anda yaşadığı acı dolu deneyimine açık ve dengeli bir farkındalıkla yaklaşmasına yardımcı olur (Neff ve Germer, 2013). Bu bakış açısına sahip olan kişinin olumsuz deneyimlerden kaçma eğilimi daha az olmaktadır (Germer, 2009).

Bilinçli farkındalık, aynı zamanda, bireyin kendisine acı veren duygu ve düşünceleri ile aşırı özdeşim kurmasını (over-identification) da engellemektedir (Neff, 2003a; 2003b). Aşırı özdeşim kurma, bireylerin kendi kişisel acılarının boyutunu abartmasına neden olarak içinde bulundukları duruma daha nesnel bir bakış açısıyla bakmalarına engel olmaktadır (Neff, Hsieh ve DeJitterat, 2005). Bu bağlamda aşırı özdeşim kuran bireyler, geçici olan olayları kesin ve kalıcı olarak algılayabilirler. Öte yandan birey acısını farkındalıkla gözlemlediğinde, kendisine ve yaşamına daha nesnel bir bakış açısı ile yaklaştığı için yeni ve işlevsel davranış örüntülerinin oluşması da mümkündür (Neff ve Tirsch, 2013). Sonuç olarak, bilinçli farkındalık kişinin yaşadığı acı verici deneyimi kabul ederek bu deneyimin kendisinde oluşturduğu etkiyi fark etmesini ve şimdi ve burada kalarak bu deneyimi yaşamak için kendisine izin vermesini içermektedir.

Öz anlayışın üç bileşeni kavramsal olarak farklı olmasına ve fenomenolojik düzeyde farklı bir şekilde deneyimlenmesine rağmen birbiriyle olumlu bir etkileşim halindedirler (Neff, 2003a; 2003b). Bilinçli farkındalığın bağımsız ve kabul edici hali öz yargılamayı azaltır. Eğer bir kişi öz nezaketi deneyimlemek için kendini yargılamayı bırakırsa, duygusal zorlanmalar yaşamamanın getirdiği olumsuzluklar azalır ve bu da kişinin

duygu ve düşüncelerinin farkında olmasını kolaylaştırır. Benzer şekilde, tıpkı öz yargılamayı azaltmanın yalnızlık ve izole hissetme duygularını azaltması gibi, kişinin diğer insanların da acı çektiğinin ya da başarısız hissettiğinin farkına varması, kendini acımasızca yargılamasının ya da eleştirmesinin önüne geçer (Neff, 2003b). Dolayısıyla öz anlayışın farklı yapılar olan öz nezaket, ortak insanlık hissiyatı ve bilinçli farkındalık bileşenleri birbirleriyle etkileşim halinde oldukları için bir bütün olarak bireye fayda sağlamaktadırlar.

2.2.3. Öz anlayış ile ilgili kuramsal yaklaşımlar

Literatür incelendiğinde öz anlayışın temelde üç kuram ile açıklandığı görülmektedir. Bu kapsamda öz anlayış sırasıyla “Psikanalitik”, “Bilişsel davranışçı” ve “Hümanistik” yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmıştır.

2.2.3.1. Psikanalitik kuram

Literatürde öz anlayış kavramı Psikanalitik yaklaşımın içindeki Nesne İlişkileri Kuramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Kuramda geçen “gizli boşluk” kavramı Winnicott’un fanteziyle gerçeklik arasında yatan bir ara deneyimini ifade etmek için kullandığı terimdir. Gizli boşluk, “ben” uzantıları ile “ben olmayan” arasındadır ve ne bireyin içinde ne de dışında yer alan, henüz var tamamlanmamış oluşumda olan bir alandır. Dolayısıyla anne (nesne) ve çocuğu hem birbirine yaklaştırır hem de birbirinden ayırır. Çocuk annesini kendisiyle birleşik olduğu dünyadan ayırdığı zaman, bir birey olduğunun farkına varmaya başlar. Nesne değişmeksizin büyüyüp ve olgunlaşan çocuk, kendi gizli boşluğunu oluşturma kabiliyetine sahiptir (Ogden, 1990’dan akt. Kirkpatrick, 2005).

Gizli boşluk kavramı bebeğin çocuk-anne sembiyozundan, çocuk ve annenin ayrı bireyler olması yönünde gelişen nesne gelişimi fikrinden oluşmaktadır. Başlangıçta bebek, tüm dünyayı kuşatan bir fantezi içinde yaşamakta ve bu haliyle kendisine yetmektedir. Gelişmekte olan çocuk taleplerinin her zaman istediği şekilde karşılanmadığını fark etmeye başlar. Bu evre “ben” in bittiği bir yerdir ve “ben olmayan” başlar. Öz anlayış da çocuğun “ben” ve “ben olmayan” olarak algılamaya başladığı andan itibaren oluşmaya başlar, çünkü öz anlayış kişinin kendisini nesnel bir bakış açısıyla ele almasını gerektirir. Ben ve diğerleri arasında kalan ve iki tarafı birbirine bağlayan bu alan

hem bilinçli farkındalığı hem de ortak insanlık hissiyatı bilincini anımsatmaktadır (Kirkpatrick, 2005).

Özetle Nesne İlikileri Kuramı'nda çocuğun anneden ayrılıp tek başına bir birey olduğunu fark etme süreciyle öz anlayışa sahip bir birey olmak için gerekli olan farkındalık kazanılmaya başlanmaktadır.

2.2.3.2. Bilişsel davranışçı kuram

Öz anlayış bilişsel davranışçı kurama dayalı terapi tekniklerinin temelini oluşturmaktadır. Özellikle de bilişsel davranışçı geleneğin üçüncü kuşağında yer alan yaklaşımların öz anlayış ile yakından ilgili teknikleri kullandığı görülmektedir.

İlk olarak Linehan'ın (1993), sınırda kişilik bozukluğu olan hastalar için tasarladığı bir tedavi olan Diyalektik Davranış Terapisinin (Dialectic Behavioral Therapy) merkezinde öz anlayışın bilinçli farkındalık bileşeni yer almaktadır. Sınırda kişilik bozukluğuna sahip kişiler kendileri, diğer insanlar ve dış dünyayla ilgili çoğu şeyi kabul etmezler. Bilinçli farkındalık uygulamalarıyla kişilerin kabulü öğrenmeleri ve daha nesnel bir bakış açısı kazanmaları amaçlanmaktadır (Robins, 2002). Diyalektik Davranış Terapisinde önemli olan kabul ve değişim arasındaki ilişkidir. Danışanlar daha iyi bir yaşam inşa etmek için davranışlarını ve çevrelerini değiştirmeye yoğun olarak çalışırken kendilerini, geçmişlerini ve mevcut durumlarını tam olarak olduğu gibi kabul etmeye teşvik edilir (Baer, 2003).

Üçüncü kuşakta yer alan bir diğer bir terapi maneviyat, değerler ve benlik üzerine yapılanmış olan Kabul ve Kararlılık Terapisi (Acceptance and Commitment Therapy)'dir (Hayes, 2004). Kabul ve Kararlılık Terapisi, öz anlayışın ortak insanlık hissiyatı bilinciyle paralel olarak acı çekmenin insan varoluşunun bir parçası olduğu ilkesine dayanmaktadır (Hayes, 2002'den akt. Kirkpatrick, 2005). Bu çerçevede danışanlar düşünceleri ve duyguları ortaya çıktıkça, onları yargılamak, değerlendirmek, değiştirmek ya da onlardan kaçınmak yerine onları kabul etmeye ve deneyimlemeye teşvik edilir (Baer, 2003).

Geleneksel bilişsel davranışçı yaklaşımını, öz anlayışla ilişkili olan bilinçli farkındalık eğitiminden ayıran önemli noktalar vardır. Örneğin, bilinçli farkındalık eğitimi düşünceleri akılcı ya da çarpık olarak değerlendirmez ve gerçekçi olmadığı düşünülen düşünceleri değiştirmeye yönelik sistematik girişimleri içermez. Bunun yerine, danışanlara düşüncelerini gözlemlemeleri, onların geçiciliğini not etmeleri ve değerlendirmekten kaçınmaları öğretilir (Baer, 2003).

Son olarak Gestalt'ın diyalog oyunu tekniği danışanların uyumsuz ve kendini eleştiren inançlarını değiştirmeleri ve kendilerine daha empatik yaklaşımlarına izin vermeleri için tasarlandığından öz anlayışla yakından ilgili görülmektedir (Safran, 1998'den akt. Neff, Kirkpatrick ve Rude, 2007). Diğer bir ifadeyle, diyalog oyunu tekniğinde danışanların kendilerini daha az eleştirmeleri, kendilerine karşı daha fazla öz anlayışlı olmaları ve (Safran, 1998'den akt. Kirkpatrick, 2005) kendilerine yönelik olumsuz değerlendirmeleri kabul edici bir tutuma dönüştürmeleri vurgulanmaktadır (Greenberg, Rice ve Elliott, 1993'den akt. Kirkpatrick, 2005).

2.2.3.3. Hümānistik kuram

Öz anlayışın öz nezaket bileşeni iyi oluş için anahtar olduğu düşünülen üç hümānist yaklaşım (Rogers, Maslow ve Ellis) çerçevesinde açıklanabilmektedir (Barnard ve Curry, 2011).

İlk olarak öz anlayış, bireye Ellis'in (1973) tanımlamasını yaptığı "koşulsuz kendini kabulü (unconditional self-acceptance)" sağlar. Koşulsuz kendini kabul, öz değerin (self worth) değerlendirilmesi yerine varoluşun içsel bir yönü olarak kabul edilmesidir ve kişinin yaşamındaki belirsizlikler için hoşgörölü bir tutum geliştirmesi, kendi sınırlılıklarını kabul etmesi ve affetmesini kolaylaştıran psikolojik iyi oluşun anahtarıdır (akt. Neff, 2003a).

Rogers'ın (1961) terapinin olmazsa olmazı olarak gördüğü “koşulsuz olumlu kabul (unconditional positive regard)” de öz anlayışın bileşenleri ile yakından ilgili görülmektedir (akt. Kirkpatrick, 2005). Koşulsuz olumlu kabul, danışmanın danışanını ayrı bir birey olarak kabul etmesi, sevecen bir ilgiyle önemsemesi ve duygu ve düşüncelerini kabul etmesidir. Kişi kendisini olduğu gibi kabul eden biriyle karşı karşıya kaldığında otomatik olarak o da kendisini dinleme ve kabul etme becerisi kazanma sürecine girer. Bu süreçte acı, öfke, korku ya da cesur hissettiği anları fark eder ve kendine karşı koşulsuz olumlu kabul geliştirmeye başlar. Bu kendini kabul süreci, kişinin kendisini sevmesi ile devam eder. Bahsedilen sevgi, bencilce ya da iddiacı olmaktan ziyade kişinin kendisi olmaktan hoşnut olduğu olumlu bir sevgidir (Rogers, 2011). Bu sürecin öz anlayışın bilinçli farkındalık ve öz nezaket bileşenleriyle paralel olduğu görülmektedir.

Maslow (1968'den akt. Neff, 2003a), psikolojik rahatsızlıkların en büyük nedeninin kişinin kendisini, deneyimini, duygusunu, düşüncesini, dürtüsünü, hatıralarını ve

kapasitesini fark etmekten hissettiği korku olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla kişinin kendi başarısızlık ve acılarına anlayış geliştirmelerini teşvik etmek kendilerini anlamalarının bir yoludur. Bu da Maslow'un bahsettiği kişinin kendisini yargılamadan, affedici, sevgi dolu kabulünü kendisine doğru yönlendirmesi ile gerçekleşir (Neff, 2003a).

Özetle hümanistik yaklaşımların her birinde öz anlayışın doğasında yer alan kabul, sevgi, şefkat, anlayış, affetme, farkındalık gibi temalar yer almaktadır.

2.3. Ebeveyn Kabul-Reddi ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde temel olarak Ebeveyn Kabul-Red Kuramı açıklanmış ve sonrasında Ebeveyn Kabul-Red Kuramının alt kuramlarına ilişkin bilgiler özetlenmiştir.

2.3.1. Ebeveyn kabul-red kuramı

Ebeveyn kabul-reddi ile ilgili ilk araştırmalar 1890'lı yıllara dayanmakla birlikte 1930'lu yıllara kadar ebeveyn kabul-reddinin olası nedenlerine ve sonuçlarına dair yeterli araştırma bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar ise ebeveyn kabul-reddini bütüncül bir kuram çerçevesinde açıklamakta yetersiz kalmıştır. 1960'lı yıllarda Ronald Rohner, öğrenme kuramı, sembolik etkileşim kuramı, psikanalitik kuram ve bağlanma kuramından etkilenecek oluşturduğu “Ebeveyn Kabul-Red Kuramı (EKAR)” ile alanyazındaki bu boşluğu doldurmayı amaçlamıştır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Bu bağlamda Ebeveyn Kabul-Red Kuramı, ebeveyn kabul veya reddinin, nedenlerini, sonuçlarını ve diğer ilgili değişkenlerini yordamaya ve açıklamaya çalışan kanıta dayalı yaşam boyu gelişim ve sosyalizasyon kuramıdır (Rohner, 1980; Rohner, 2004). Dolayısıyla kuram, algılanan ebeveyn kabul veya reddinin çocuğun psiko-sosyal gelişiminin önemli bir açıklayıcısı ve kişilik gelişiminin önemli bir yordayıcısı olması varsayımına dayanmaktadır (Rohner ve Rohner, 1981).

EKAR Kuramına yönelik açıklamalardan önce iki konuyu açıklığa kavuşturmak önemli görülmektedir. İlk olarak, kuramda bahsedilen “ebeveynlik” kavramı, çocukluk yıllarının büyük bir kısmında çocuğun birincil bakım gereksinimlerini karşılamış herhangi bir kişiyi ifade etmektedir (Rohner, 1980; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003; 2005). Bu kişiler biyolojik veya evlat edinen anne-babalar, büyük kardeşler, büyükanne ve büyükbabalar, diğer akrabalar ve hatta akraba olmayan kişiler olabilir. Açıklığa kavuşturulması gereken bir diğer konu ise, kuramda bireylerin ebeveynlerinin

davranışlarına ilişkin öznel algılarına vurgu yapılmasıdır. Diğer bir ifadeyle algılanan kabul veya red, çocukların ve yetişkinlerin onlara bakım veren kişinin davranışlarına yaptığı yorumlar olarak tanımlanmaktadır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Ebeveynlerden algılanan kabul veya red, ebeveyn davranışının sıcaklık boyutunu oluşturmaktadır. Sıcaklık boyutu, ebeveynler ve çocukları arasındaki duygusal bağın kalitesi ve ebeveynlerin duygularını ifade etmek için kullandıkları fiziksel, sözel ve sembolik davranışlarla ilgilidir. Herkes çocukluğunda anne babasından ya da ona bakım veren kişiden az ya da çok sevgi / şefkat görmüştür. Bu nedenle bütün insanlar algıladıkları kabul veya reddin derecesine göre sıcaklık boyutu üzerinde konumlandırılabilir bir yere sahiptirler (Rohner, 2004). Sıcaklık boyutu iki uçlu sürekli bir doğru olarak düşünüldüğünde kabul doğrunun olumlu ucunda, red ise doğrunun olumsuz ucunda yer almaktadır (Rohner, 1980; 2008; Rohner ve Rohner, 1980; 1981; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Sıcaklık boyutunun bir ucunda bulunan ebeveyn kabulü; çocuğa verilen sevgi, şefkat, besleme, rahatlık, destek ve diğer olumlu ilgi ifadelerini kapsamaktadır (Rohner, 2008). Başka bir deyişle çocuğunu kabul eden ebeveynler, çocuğuna olan sıcaklığını, sevgisini, ilgisini, şefkatini ve duygusal yakınlığını fiziksel ya da sözel olarak ifade eden kişiler olarak tanımlanmaktadır. Örneğin duygusal yakınlığın fiziksel olarak ifadesi çocuğu okşama, sarılma, öpme, gülümseme ve onaylayıcı bakışlar ile olabilmekteyken sözel olarak ifadesi ise çocuk hakkında iyi şeyler söylemek, ona iltifat etmek, onu övmek ve hatta ona hikâyeler anlatmak, ninniler söylemek gibi yollarla mümkündür. Bu ifade biçimlerinin her biri çocuğun sevildiğini veya kabul edildiğini hissetmesini sağlayacak davranış biçimleridir (Rohner, 1980). Öte yandan çocuğu bir görev veya sorumluluk meselesi olarak görerek ona gerekli bakımı vermek duygusal yakınlığın ve ilginin göstergesi değildir. Nitekim çocuk ebeveyninin duygusal yakınlık ve sevgi belirtilerini ne amaçla gösterdiğinin değerlendirmesini yapabilmektedir (Rohner ve Rohner, 1981).

Sıcaklık boyutunun diğer bir ucunda bulunan ebeveyn reddi ise; ebeveyn kabulünün tam zıttı şekilde, çocuğa yukarıda sözü edilen duygu ve davranışların gösterilmemesi, hatta fiziksel ve psikolojik olarak incitici çeşitli davranışların gösterilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Reddetme “soğukluk ve duygusuzluk”, “düşmanlık ve saldırganlık”, “kayıtsızlık ve ihmal” ve “ayrışmamış reddetme” olmak üzere dört şekilde ortaya çıkmaktadır (Rohner, 2008)

Reddetmenin ilk türü olan soğukluk ve duygusuzluk; ebeveynin çocuğundan sıcaklığını, sevgisini, ilgisini, şefkatini ve duygusal yakınlığını esirgemesi olarak tanımlanmaktadır (Rohner, 2005). İkinci reddetme türü olan ebeveyn düşmanlığı ise çocuğa yönelik öfke, kin, nefret ya da kırgınlık gibi içsel duygular olarak tanımlanırken, saldırganlık bu içsel duyguların fiziksel veya sözel olarak açığa çıkmasıdır. Saldırganlık, çocuğa zarar vermesi amaçlanan açık bir eylemdir. Fiziksel saldırganlık; vurma, tekmeleme, itme, sıkıştırma, ısırma, yakma ve zehirlenme şeklinde olabilirken, sözlü saldırganlık küfredme, sert bir ses tonu ile konuşma, küçümseme, alay etme, acımasız şeyler söyleme, suçlama, hor görme ve lanetleme şeklinde olabilir (Rohner ve Rohner, 1980; 1981). Tıpkı düşmanlık gibi kayıtsızlık da ebeveynin çocuğu için herhangi bir sorumluluk hissetmemesi gibi içsel süreçlerle ilgilidir. İhmal ise kayıtsızlığın davranışa dönüşmüş halini anlatmaktadır. Çocuklarını ihmal eden ebeveynler, çocuklarının fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları ile ilgilenmeyen (Rohner, 1994), onlardan gelen yardım çağlıklarını görmezden gelen, onlar için endişelenmeyen, onlara verdikleri sözleri unutan ve onlarla kısıtlı vakit geçiren bireyler olarak tanımlanmaktadır (Rohner, 1980). Son olarak, ayrılmamış reddetme ise ebeveyn reddine ilişkin davranışsal herhangi bir gösterge olmamasına rağmen çocukların anne babaları tarafından sevilmediklerine, önemsenmediklerine, istenmediklerine inanmaları şeklinde ifade edilmektedir (Rohner, 2004; 2008; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Ebeveyn kabul-reddinin tanımlanması ve ebeveynliğin sıcaklık boyutu üzerinde yer alan kabul ve reddin ayrı ayrı incelenmesi EKAR kuramının anlaşılması amacı ile önem teşkil etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı kabul ya da red tutumu göstermesinde farklı faktörler rol oynayabileceği gibi, çocukların ebeveynlerinin tutumundan ne şekilde etkilenecekleri de farklılaşmaktadır. Bu sebeple, Rohner ebeveyn kabul-reddini üç ayrı alan çerçevesinde inceleyerek kuramı daha sistematik bir hale getirmiştir. Bir sonraki bölümde EKAR kuramının alt kuramlarına değinilmiştir.

2.3.2. Ebeveyn kabul-red kuramının alt kuramları

EKAR Kuramı, ebeveyn kabul veya reddini üç alt kuramda beş temel soruya cevap arayarak açıklamaya çalışmıştır. Bu alt kuramlar “Sosyokültürel Sistemler Alt Kuramı”, “Kişilik Alt Kuramı” ve “Başa Çıkma Alt Kuramı”dır (Rohner, 1994). Mevcut çalışmada ebeveyn kabul-reddi ile öz yeterlik arasındaki ilişki incelenmektedir. İki değişken arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılmasında Kişilik alt kuramının detaylı olarak

incelenmesi gerekli görüldüğünden bu bölümde diğer iki alt kuram tanıtılırken kişilik alt kuramı ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

2.3.2.1. Kişilik alt kuramı

Kişilik alt kuramı; çocuklukta ya da yetişkinlikte algılanan ebeveyn kabul-reddinin kişilik gelişimi ve psikolojik sağlık üzerindeki sonuçlarını yordamaya ve açıklamaya çalışmaktadır (Rohner, 2004). Bu kapsamda iki temel soruya yanıt aranmaktadır. Birincisi, kültür, ırk, etnik köken, sosyoekonomik statü, cinsiyet veya diğer tanımlayıcı koşulları ne olursa olsun dünyadaki tüm çocukların ebeveynlerinden kabul veya red algıladıklarında benzer tepkiler verip vermedikleridir. İkincisi ise çocuklukta algılanan kabul veya reddin etkilerinin ne dereceye kadar yetişkinlikte ve yaşlılıkta görüldüğüdür (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Kuramının anlaşılabilmesi için kuramda geçen “kişilik” kavramının neyi ifade ettiğini anlamak önemli görülmektedir. Buna göre kişilik kavramı bireyin çeşitli yaşam durumlarına tepki vermek için sahip olduğu değişmeyen doğal yatkınlıkları (duygusal, bilişsel, algısal ve motivasyonel) ve verdiği gözlemlenebilir tepkileri ifade etmektedir. Bu bağlamda davranış hem iç hem de dış faktörlerden etkilenmekte ve zaman içinde bir devamlılık göstermektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003; 2005). Bu çerçevede kişilik alt kuramı, insanların onlar için önemli olan kişilerden olumlu tepkiler almak istemesinin özünde biyolojik temelli duygusal bir ihtiyaç olmasına dayanarak (Rohner ve Brothers, 1999) algılanan ebeveyn kabul veya reddinin dünyadaki tüm çocukların kişilik gelişimi ve yetişkinlikteki psikolojik uyumları üzerinde tutarlı etkileri olduğu varsayımına dayanmaktadır (Rohner, 1980).

İnsanların olumlu tepki ihtiyacı; rahatlık, destek, bakım, beslenme, özen vb. için duygusal istek veya arzuyu ifade etmektedir. Bu ihtiyacı en iyi şekilde karşılayan kişiler, genellikle bebekler ve çocuklar için ebeveynleriyken, ergenler ve yetişkinler için “önemli diğerlerini” ve ebeveyni dışındaki bağlanma figürlerini içermektedir (Rohner, 2004; Rohner ve Brothers, 1999; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003; 2005). Kuramda geçen “önemli diğerleri” kavramı, çocuğun uzun süreli bir duygusal bağa sahip olduğu, onun için benzersiz derecede önemli olan ve kimseyle değiştirilemeyen herhangi bir kişiyi ifade etmektedir. Bu bağlamda, çocuğun duygusal olarak güvende ve rahat hissetmesi, ebeveynleri ile olan ilişkisinde algıladığı kaliteye bağlı olduğu için ebeveynler önemli diğerleri kavramına karşılık gelmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003).

Kişilik alt kuramı, çocuklar için önemli olan kişilerden ya da bağlanma figürlerinden gelen olumlu tepkilere duyulan duygusal ihtiyacın güçlü bir güdüleyici olduğunu belirtmektedir. Çocuklar veya yetişkinler, bu ihtiyaçları yeterli düzeyde karşılanmadığı takdirde duygusal ve davranışsal olarak belirli şekillerde cevap vermeye yatkın olacaktırlar (Khaleque ve Rohner, 2012). Örneğin ebeveynlerinden red algılayan genç ve yetişkinlerin davranış problemleri, davranım bozuklukları, depresyon, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı vb. yatkınlıklarının daha fazla olduğunu belirtilmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005).

Literatürde, Kişilik alt kuramı içerisinde, algıladıkları red derecesine bağlı olarak bireylerin gösterdikleri olumsuz kişilik eğilimleri bağımlılık, duygusal tepkisizlik, duygusal tutarsızlık, düşmanlık/saldırganlık, olumsuz öz-değerlendirme ve olumsuz dünya görüşü şeklinde ifade edilmektedir (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner, 1980; 2005). Sözü geçen olumsuz kişilik eğilimleri aşağıda sırasıyla incelenmektedir.

Bağımlılık: Kişilik alt kuramına göre, ebeveynlerinden red algılayan çocukların kabul algılayanlara göre duygusal olarak daha kaygılı ve güvensiz hissetme olasılıkları yüksektir. Bu olumsuz duyguları hafifletmek ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak için, reddedilen çocuklar sevgi, şefkat ve dikkat çekme çabalarını arttırabilir, dolayısıyla diğerlerine bağımlılık geliştirebilirler (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner, 1980; 2004; Rohner ve Brothers, 1999; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Öte yandan arzu etmesine rağmen ebeveynlerinden sevgi, şefkat ve kabul göremeyen çocuklar, kendisini bu duygusal acıdan korumak amacıyla olumlu tepki alma yönünde daha az çaba göstermeye başlayabilirler. Başka bir ifadeyle, bağımlılık göstergeleri ortadan kalkar. Kişilik alt kuramı bu durumda çocuğun sağlıklı bir bağımsızlık geliştirmek yerine “savunmacı bir bağımsızlık” (defensive independence) geliştirdiğini belirtmektedir. Savunmacı bağımsızlık karşıt bir reddetme tepkisini ifade etmektedir ve bu tepkinin arkasında çocuğun ebeveyniyle olan ilişkisindeki sıcaklığa duyduğu büyük bir özlem vardır (Rohner ve Rohner, 1980). Dolayısıyla, ebeveyn reddi ile bağımlılık arasındaki bu karmaşık ilişki, doğrusal (linear) bir ilişkiden ziyade eğrisel (curvilinear) bir ilişkidir (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner, 1980). Bu görüşler çerçevesinde ebeveyn reddinin kişinin bağımlılık geliştirmesine sebep olduğu gibi yaşanan hayal kırıklıkları ile sağlıklı olmayan bir bağımsızlığa da sebep olduğu söylenebilir.

Duygusal tepkisizlik: Duygusal tepkisizlik, kişinin diğer kişiye karşı duygularını özgürce ve açıkça ifade edebilme yeteneğinden uzak olması olarak tanımlanmaktadır

(Rohner, 2005). Duygusal tepkisizlik geliştiren kişiler sevginin nasıl gösterileceğini model alabilecekleri bir ortamda bulunmadıklarından dolayı daha büyük duygusal bir yara almaktan kendilerini korumaya çalışırlar (Rohner, 1980). Bu yüzden başkalarıyla sıcak, samimi ve kalıcı ilişkiler kurmakta zorlanırlar (Rohner ve Rohner, 1980). Diğer bir ifadeyle, bu kişiler duygularını ifade etmeyi, karşı taraftan beklemeyi ve nasıl kabul edileceğini bilmeyen (Rohner ve Brothers, 1999), kişilerarası ilişkilerinde bağ kurmaktan kaçınan duygusal olarak izole olmuş kimselerdir (Rohner, 2005). Özetle algılanan ebeveyninden red algılayan kişi ilişkilere girme, iletişim kurma gibi kişilerarası becerileri zayıf olduğu için diğer insanlardan kendisini uzak hisseder.

Duygusal tutarsızlık: Kişinin ruh halindeki istikrarsızlığı anlatan duygusal tutarsızlık, yaşamda karşılaşılan stresli durumlar, zorluklar ve başarısızlıklar karşısında kişinin duygularını kontrol edebilme becerisinden yoksun olması şeklinde tanımlanmaktadır. Duygusal olarak tutarsız kişiler, gün içerisinde yaşadıkları zorlanmalar karşısında sıklıkla öngörülemeyen ruh hali değişikliklerine sahiptirler. Öte yandan, duygusal tutarlılık becerisine sahip kişiler duygularını kontrol edebildikleri için gün içerisinde yaşadıkları zorlanmalara duygusal olarak özgün, endişeli, kaygılı, gergin veya sinirli hale gelmeden tolerans gösterirler. Dolayısıyla duygusal stres altındayken dahi sakinliklerini korumayı başarırlar (Rohner, 2005). Ebeveynlerinden red algılayan çocuklar, günlük yaşamda herhangi bir zorlukla karşı karşıya kaldıklarında yaşadıkları stresle etkin bir şekilde başa çıkamazlar ve öfkeli tepkiler verirler (Rohner, 2004; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Herhangi bir zorlukla karşılaştığında yardım isteyebileceği, onlara güven veren ebeveynleri olan çocuğun duygularını kontrol etmesi ve kendisine güvenmesi muhtemeldir. Öte yandan ebeveynlerinden red algılayan çocuklar destek alabilecekleri biri olmadığı için zorluklar karşısında stres yaşayabilirler. Bu sebeple ebeveynlerinden red algılayanların kabul algılayanlara göre duygusal olarak daha tutarsız olabilirler.

Düşmanlık/saldırganlık: EKAR Kuramına göre, ebeveynlerinden reddedilme yaşayan çocukların öfke, kızgınlık ve yoğun şekilde acı verebilecek diğer yıkıcı duyguları hissetme olasılığı yüksektir (Rohner ve Brothers, 1999). Özellikle de reddedilmenin düşmanlık ve saldırganlık boyutunu yaşayan çocukların model alabileceği saldırgan bir ebeveyni olduğundan daha öfkeli, saldırgan ya da pasif agresif eğilimler göstermesi muhtemeldir. Bununla birlikte, ebeveynler çocuklarının öfkelerini açıkça ifade etmeleri için gerekli koşulları oluşurmazlarsa, bu çocuklar öfke kontrol problemi yaşamaya

eğilimli olurlar. Eğer çocuğun öfkesi bastırılır ya da aşırı derecede kontrol altına alınırsa çocuk öfkesini saldırganlıkla ilgili hayaller kurmak ya da başkalarının saldırganlığıyla olağandışı bir şekilde ilgilenmek gibi sembolik formlarda ifade edebilir (Rohner, 1980). Özetle ebeveynleri tarafından kabul edilen ve olumlu yaklaşımlarla yetiştirilen çocuklar kendilerini daha işlevsel olarak ifade edebilirken reddedilen ve olumsuz yaklaşımlarla yetiştirilen çocuklar karşılarında muhatap bulamadığını düşündükleri için öfke ve saldırganlık gibi işlevsel olmayan yollara kendilerini ifade edebilirler.

Olumsuz öz değerlendirme (olumsuz öz saygı ve olumsuz öz yeterlik): Öz değerlendirme kişinin kendisi ile ilgili olumlu ya da olumsuz olan duygu, düşünce, algı ve tutumlarıdır. Kişilik alt kuramına göre, kişinin kendisiyle ilgili değerlendirmeleri “öz saygı” ve “öz yeterlik” olmak üzere iki boyuttan oluşur. İlk olarak, “öz saygı”, kişinin kendi değerine ilişkin yaptığı bireysel değerlendirmeleri anlatır. Olumlu öz saygı geliştiren bireyler, kendini seven, onaylayan, kabul eden, değerli gören ve başkaları tarafından sevmeye layık gören kimselerdir. Olumsuz öz saygı geliştiren bireyler ise kendini değerli görmeyen, sevmeyen ve sevmeye layık görmeyen, kendini diğerlerinden daha aşağıda gören kimselerdir. Öz değerlendirmenin ikinci boyutu olan “öz yeterlik” ise, kişinin kendi yeterliğine ilişkin algısını anlatır. Olumlu öz yeterliğe sahip bireyler, karşılaştığı zorluklarla başa çıkma gücünü kendisinde görür, istikrarlı bir şekilde çaba gösterir ve kendine güvenir. Olumsuz öz yeterliğe sahip bireyler, karşılaştıkları zorluklar karşısında kendilerini yetersiz hisseder ve çaba göstermezler (Rohner, 2005). Kişilik alt kuramına göre, tüm insanların benliklerine yönelik algıları, kendileri için önemli gördüğü diğer insanların algılarına göre şekillenmektedir. Bu bağlamda, eğer kişi ebeveynleri tarafından sevgi ve ilgiye layık görülmeyen, değersiz ve yetersiz bir varlık olarak algılandığını düşünürse, kendisine ilişkin tutumu da bu yönde olacaktır (Rohner, 1980; 2004; Rohner ve Rohner, 1980; Rohner ve Brothers, 1999; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Sonuç olarak çocukların kendi benliklerine ilişkin olumlu değerlendirmeler yapabilmeleri, öz saygılarını ve öz yeterliklerini güçlendirebilmeleri için çocukluklarında olumlu yaşantılar geçirmeleri ve desteklenmeleri gerektiği ifade edilebilir.

Olumsuz dünya görüşü: Dünya görüşü, insanın yaşam, evren ve varoluş hakkındaki olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerini kapsamaktadır. Olumlu dünya görüşüne sahip insanlar, yaşamı temelde iyi, güvenli, mutlu, huzurlu değerlendirirken, olumsuz dünya görüşüne sahip insanlar yaşamı kötü, güvensiz, tehditlerle dolu, düşmanca

değerlendirir. Aslında dünya görüşü, kişinin varoluşunun kalitesiyle ilgili yargılarıdır ve kişinin sosyal, ekonomik, politik veya diğer olaylar hakkındaki bilgisi ile karıştırılmamalıdır (Rohner, 2005). Olumsuz dünya görüşü, çocukların kendi deneyimlerinden yola çıkarak dünya hakkında yaptıkları genellemelerden oluşmaktadır. Ebeveynleri tarafından red algılayan, hem kendilerine hem de diğerlerine karşı olumsuz tutumlar sergileyen çocukların, bu tutumlarını yaşamın ve dünyanın doğasına genellemeleri, yani olumsuz bir dünya görüşü benimsemeleri muhtemeldir (Rohner, 1980; 2004; Rohner ve Rohner, 1980; Rohner ve Brothers, 1999; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Özetle ebeveynlerin kabul tutumunun çocuklara sevgi dolu, iyi, olumlu bir bakış açısı kazandırdığı, ebeveynlerin red tutumunun ise çocuklara düşmanca, sevgisiz, olumsuz bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir.

Sonuç olarak kültür, ırk, etnik köken, sosyoekonomik statü ve diğer tanımlayıcı özelliklere bakılmaksızın tüm dünyada ebeveynlerinden red algılayan çocuklar, kaygı ve güvensizlik hissetmektedirler. Buna bağlı olarak bu çocuklar daha öfkeli ve saldırgan tutumlar sergileyen, diğer insanlara daha bağımlı, duygusal olarak kendini kapatan, kendi benliklerine ve yeterliklerine karşı olumsuz değerlendirmelerde bulunan ve yaşama karamsar bir bakış açısıyla bakan bireyler haline gelmektedirler.

2.3.2.2. Sosyokültürel sistemler alt kuramı

Sosyokültürel sistemler alt kuramı ebeveynlerin kabul veya reddini oluşumunu ailesel, toplumsal ve sosyokültürel olmak üzere ekolojik bağlamda incelemekte ve nedenleri, sonuçları ve ilişkili olduğu diğer değişkenler hakkında bir açıklama sunmaktadır. Dolayısıyla ebeveynlerin kendi çocukluklarındaki aile yapısı, dönemin ekonomi, sanat, politika, inanç ve doğal çevre koşulları, çocuğun doğuştan getirdiği mizaç özellikleri ile yetişkinliğindeki kişilik özellikleri gibi farklı faktörlerin ebeveyn kabul veya reddi ile ilişkisini incelemektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003). Bu kapsamda sosyokültürel sistemler alt kuramı ilk olarak bazı ebeveynlerin neden sıcak ve sevgi doluyken bazılarının soğuk, agresif, ihmalkar veya reddedici olduğu ve bu duruma hangi psikolojik, ailesel ve toplumsal faktörlerin neden olduğu sorusuna yanıt aramaktadır. Kuramın yanıt aradığı bir diğer soru ise toplumun genel yapısının, bireylerin davranışlarının ve inançlarının ebeveynlerin çocuklarını kabul etme veya reddetme eğiliminde olması ile ne derece ilişkili olduğudur (Rohner, 2004).

Kuramın sorduğu sorular doğrultusunda yapılan araştırmalara göre çocukların reddedilme eğiliminde olduğu toplumlarda, dinin düşmanca ve olumsuz doğaüstü dünya görüşüyle ilişkilendirildiği bir inanç hâkimken (Rohner 1975, 1986'dan akt. Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005) çocukların sevgi dolu kabulle yetiştirildiği toplumlarda yardımsever, sıcak, destekleyici, cömert, koruyucu olduğu düşünülen bir doğaüstü dünya inancı vardır (Rohner, 2017). Yapılan araştırmalardan elde edilen bir diğer sonuç ise çocukların reddedilme yaşantısı geçirmesinin sebebi duygusal ilişkilerin ve sosyal desteklerin gün geçtikçe bozulmasıdır. Başka bir ifadeyle ebeveynlerin özellikle de annelerin küçük yaşta, eşlerinden ayrı, ekonomik özgürlükleri ve sosyal destekleri olmadan çocuk yetiştirmeleri çocuklarını reddetme konusunda en büyük risk faktörlerinden biridir (Rohner, 1986'dan akt. Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003).

2.3.2.3. Baş etme alt kuramı

Baş etme alt kuramı; ebeveynlerinden red algılayan bazı çocukların ya da yetişkinlerin diğerlerine göre reddedilme deneyimi ile duygusal olarak daha etkili bir şekilde başa çıkmaları üzerine odaklanmaktadır (Rohner, 2004). Dolayısıyla, neden bazı çocuk ya da yetişkinlerin reddedilme deneyimi ile daha etkili bir şekilde baş edebilirlerken, diğerlerinin reddedilme deneyiminin olumsuz etkilerini daha yoğun bir şekilde yaşadığı sorusuna yanıt aramaktadır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Bu kapsamda reddedilme deneyiminin etkisini diğerleri kadar yoğun hissetmeyen kişiler “baş ediciler (copers)” olarak adlandırılmaktadır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2003).

Baş etme alt kuramı baş ediciler olarak tanımlanan bireyleri “araçsal baş ediciler” ve “duygusal baş ediciler” olmak üzere iki ayrı kategoriye ayırmaktadır. Araçsal baş ediciler, çocukluklarında reddedilme gibi olumsuz bir yaşantıya sahip olsalar da yüksek düzeyde bir görev yetkinliği ve mesleki performans sergileyen başarılı kişiler olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu kişiler dış dünyalarında bu kadar başarılıyken iç dünyalarında yaşadıkları olumsuz deneyimlerin izlerini taşımaya devam etmektedirler. Duygusal baş ediciler ise, çocukluklarında reddedilme gibi olumsuz bir yaşantıya sahip olsalar da iç dünyalarında bu olumsuz deneyimleri aşabilmiş, psikolojik sağlığı iyi olan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Rohner, 2017).

Baş etme alt kuramı özellikle duygusal baş ediciler olarak adlandırdığı kişilerin özellikleri üzerinde durmaktadır. Bu kişilerin baş etme mekanizmalarını anlayabilmek

için sosyal bilişsel yeteneklere odaklanmak gerekmektedir. Sözü edilen sosyal bilişsel yetenekler ayrışmamış benlik, öz belirleme ve kişiselleştirmeme kapasitesi olmak üzere üç temel unsuru içermektedir. Bu özelliklere sahip bireyler, benliklerini ebeveynlerinin tutumlarına göre değerlendirmezler. Başlarına gelen olumsuz durumlar karşısında kendilerini pasif ve güçsüz hissetmek yerine kendi çabaları ve özellikleri sayesinde kontrol sağlayabileceklerine dair inanca sahiptirler. Kişisel nitelikleri yoluyla kendilerine ne olacağı konusunda en azından bir miktar kontrol uygulayabileceklerine inanmaktadır. Aynı zamanda başlarına gelen olayların nedenlerini kişisel olarak değerlendirmezler (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Öte yandan başarılı bir psikoterapi süreci, akademik başarı, olumlu iş deneyimleri, değerli ve samimi ilişkiler geliştirme gibi süreçler çocuklukta yaşanan reddedilme deneyiminin etkilerini ileriki dönemlerde hissetmemeye yardımcı olabilir (Rohner, 2017).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölüm üç ana başlıktan oluşmaktadır. İlk başlıkta öz yeterlik ile kişisel özelliklerin ilişkisini inceleyen araştırmalara, ikinci başlıkta öz yeterlik ile öz anlayış ilişkisini inceleyen araştırmalara, üçüncü başlıkta ise öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi ilişkisini inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Öz yeterlik ile kişisel özelliklerin ilişkisini inceleyen araştırmalar

Alanyazında öz yeterlik ile kişisel özellikler arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, fakülte, algılanan akademik başarı düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yer gibi değişkenlerin öz yeterlik ile ilişkisinin incelendiği dikkati çekmektedir. Bu kapsamda sözü edilen değişkenlerle ilgili yapılan araştırmalara sırasıyla yer verilmiştir.

Öz yeterlikle cinsiyetin ilişkisini inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde üniversite öğrencilerinin yanı sıra ergen ve yetişkin bireylerden oluşan örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre incelendiği araştırmalarda cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar (Altun, 2019; Choi, 2005; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Dewitz ve Walsh, 2002; Dewitz, Woolsey ve Walsh, 2009; Erol ve Avcı-Temizer, 2016; Gürşen Otacioğlu, 2008; İkiz ve Yörük, 2013; İskender, 2009; Karataş

ve Uzun, 2017; Keskin ve Orgun, 2006; Köroğlu, 2018; Tenaw, 2013) olduğu gibi  niversite   rencilerinin öz yeterlik düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da söz konusudur. Söz konusu araştırmalarda genel olarak, erkek öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu (Aktar ve Nahar, 2014; Ayd ner, 2011; Aypay, 2010; Can, 2018; Jankowska vd., 2018; Karaduman, 2015; Soysa ve Wilcomb, 2013) ortaya konmuştur. Ancak kadın öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin erkek öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Lian ve Lin, 2010; Yalnız, 2014).

Ergen bireylerle yapılan çalışmalar incelendiğinde ergenlerin öz yeterlik düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığını bulan araştırmaların (Aydoğan, 2008; Britner, 2008; Kausar ve Kazmi, 2011; McKenzie, 1999;  zcan, 2018) yanı sıra cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Akçay- zcan (2016), ergenlerin öz yeterlik düzeylerini incelediği araştırmasında kız öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin erkek öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Telef (2011) ise çalışmasında, öz yeterliğin cinsiyete göre istatistiksel anlamda önemli bir farklılık göstermediğini, ancak kız öğrencilerin genel öz yeterlik ortalamasının erkek öğrencilerin ortalamasından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Yetişkin bireylerin öz yeterlikleri ile cinsiyetlerinin ilişkisinin incelendiği araştırmalar gözden geçirildiğinde, bireylerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Akg l, 2008; Dural, 2018; Faal, 2018; Yıldırım ve İlhan, 2010). Diğer yandan öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre erkek bireylerin lehine farklılaştığını bulan araştırmalar da mevcuttur (Gençal Yazıcı, 2015). Benzer şekilde, Rimm ve Jerusalem (1999), 15-70 yaş arasındaki bireylerle yürüttükleri çalışmada erkek bireylerin öz yeterlik düzeylerinin kadın bireylere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak, alanyazın incelendiğinde öz yeterlik düzeyi ile cinsiyet arasındaki ilişkiye dair tutarlı bulguların olmadığı dikkati çekmektedir. Üniversite   rencileri ve yetişkin bireylerin öz yeterlik düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığını bulan araştırmalar olduğu gibi anlamlı bir farklılaşma ortaya koyan araştırmalar da söz konusudur. Cinsiyet açısından anlamlı farklılık ortaya koyan çalışmalarda erkeklerin öz yeterlik düzeylerinin kadınlara kıyasla daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.  z yeterlik düzeylerinde kadınların

aleyhine ortaya konan bulgular ergenlerle yürütülen araştırmalarda da söz konusudur. Bununla birlikte az sayıda olmakla birlikte ergenlerle ve üniversite öğrencileri ile yürütülen bazı araştırmalarda kız öğrencilerin erkeklere kıyasla daha yüksek öz yeterliğe sahip olduğu da bulunmuştur.

Öz yeterlikle yaş değişkeninin ilişkisini inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde üniversite öğrencilerinin yanı sıra yetişkin bireylerden oluşan örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmaların bazılarında öz yeterlik düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu (Altun, 2019; Aypay, 2010; Gürşen Otacıoğlu, 2008) bazılarında ise öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı (Aydiner, 2011; Köroğlu, 2018) bulunmuştur. Aypay (2010), yaş arttıkça öz yeterlik düzeyinin arttığını belirtmektedir. Buna göre, yürüttüğü çalışmada 21-30 yaş arasındaki öğrencilerin öz yeterlik puanları, 17-20 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarından anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmanın bulgularına benzer bulgular Gürşen-Otacıoğlu'nun (2008) çalışmasında da ortaya konmuştur. Bu çalışmaya göre, 23 yaş ve üstü öğrencilerin öz yeterlik puanları, 18-22 yaş arasındaki öğrencilerin puanlarından anlamlı derecede daha yüksektir. Altun (2019) ise yaşları 18 ile 27'nin arasındaki üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada, öz yeterlik düzeyi ve yaş ilişkisindeki anlamlı farklılığın 21-22 yaş arasındaki öğrencilerin lehine gerçekleştiğini ortaya koymuştur.

Yetişkin bireylerle gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, bireylerin öz yeterlik düzeylerinde yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı (Adar-Uyaniker, 2014; Dural, 2018; Faal, 2018; Gençal-Yazıcı, 2015; Sergek ve Sertbaş, 2006; Uzun-Pekmezci, 2010; Yıldırım ve İlhan, 2010) sonucu dikkati çekmektedir. Genç yetişkin ve yetişkin bireylerle yürütülen bir çalışmada, öz yeterlik düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre, genç yetişkin bireylerin yetişkin bireylere kıyasla daha yüksek öz yeterliğe sahip olduğu ortaya konmuştur (McCoy, 2010).

Üniversite öğrencilerinde yaşa benzer şekilde sınıf düzeyi ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda elde edilen bulguların farklılaştığı dikkati çekmektedir. Araştırmaların bazılarında sınıf düzeyi açısından üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı (Karaduman, 2015) bazılarında ise sınıf düzeyi açısından öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir

farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyi açısından farklılaşma bulan araştırmalarda, Karadağ, Aksoy-Derya ve Ucuzal (2011) sınıf düzeyi arttıkça öz yeterlik düzeyinin azaldığını bulmuştur. Bunun aksine, sınıf düzeyi arttıkça öz yeterlik düzeyinin arttığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Altun, 2019; Can, 2018; Çelikkaleli ve Akbay, 2013). Sonuç olarak, alanyazında öz yeterlik ve yaş/sınıf düzeyi ilişkisinin incelendiği araştırmalar gözden geçirildiğinde iki değişkenin ilişkisine yönelik tutarlı olmayan bulguların olduğu dikkati çekmektedir.

Literatürde üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyleri ile öz yeterliklerinin arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalarda üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyo-ekonomik düzey açısından farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar olduğu gibi (Gül ve Adıgüzel, 2015; Köroğlu, 2018; Özcan, 2018) farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Aydın (2011), algılanan sosyo-ekonomik düzey arttıkça öz yeterliklerin de arttığı sonucunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Karataş ve Uzun (2017), üniversite öğrencilerinin öz yeterliklerinde sosyo-ekonomik düzeylerini yüksek algılayanlar lehinde bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinde öz yeterlik ile algılanan sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiye yönelik farklı bulgular bulunmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır. Karaduman (2015), üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler en yüksek öz yeterlik ortalamasına sahipken Eğitim Fakültesinde öğrenim öğrenciler en düşük ortalamaya sahiptir. Bu araştırmayla paralel olarak Altun (2019) da Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilere nazaran daha yüksek öz yeterlik puan ortalamasına sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Öte yandan üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre farklılaşmadığını bulan araştırmalar da söz konusudur (Can, 2018; Karataş ve Uzun, 2017). Sonuç olarak, öz yeterlik düzeyi ve öğrenim görülen fakülte arasındaki ilişkiye yönelik yapılan çalışmalarda tutarlı bulgular bulunmamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Carpenter (2007), farklı eğitim

kademelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öz yeterlikleri, akademik başarıları ve motivasyon yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bir meta-analiz çalışması yapmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitim kademesi fark etmeksizin öğrencilerin öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Benzer şekilde lise öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde akademik not ortalamasının yordayıcı bir etkisinin olduğunu ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Britner, 2008). Bu çalışmaya paralel olarak Pajares ve Kranzler (1995) lise öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada öz yeterliğin akademik performansın önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öz yeterliğin akademik başarı ile ilişkisini inceleyen araştırmaların yanı sıra öz yeterliğin algılanan başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan bazıları öğrencilerin öz yeterliklerinin akademik başarı algısına göre farklılaşmadığını belirtirken (Özcan, 2018) bazıları ise yüksek akademik başarı algısına sahip öğrencilerin lehine farklılaşma olduğunu belirtmektedir (Aydiner, 2011; Tenaw, 2013; Yalnız, 2014). Sonuç olarak, alanyazında öz yeterlik ile akademik başarı, genel not ortalaması ve algılanan akademik başarı değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda birbiriyle tutarsız sonuçlar olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri ile ebeveyn öğrenim düzeyinin ilişkisini inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazılarında öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre bir farklılaşma olmadığı (Karaduman, 2015; Karataş ve Uzun, 2017; Özcan, 2018) bazılarında ise farklılaşma olduğu bulunmuştur. Söz konusu araştırmada annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir (Gül ve Adıgüzel, 2015). Benzer şekilde ergenlerle yürütülen bir çalışmada ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça öz yeterlik düzeylerinin arttığını ortaya konmuştur (Ingoldsby vd., 2004). Sonuç olarak, alanyazında yapılan çalışmalarda öz yeterlik ile ebeveyn öğrenim düzeyinin ilişkisine yönelik tutarsız bulgular bulunmaktadır.

Öz yeterlik ile üniversite öğrencilerinin yaşamlarını uzun süre geçirdikleri yerleşim birimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da dikkati çekmektedir. Bu kapsamda çoğu araştırmacı öz yeterliğin yaşamın uzun süre geçirildiği yerleşim birimine göre farklılaşmadığını ortaya koyarken (Sergek ve Serttaş, 2006; İkiz ve Yörük, 2013; Yalnız, 2014; Karataş ve Uzun, 2017) farklılaşma olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Söz konusu araştırmada yaşamın çoğunluğunu il ya da ilçede geçiren

öğrencilerin kasaba ya da köyde geçiren öğrencilere kıyasla öz yeterlik düzeyleri anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Erol ve Avcı-Temizir, 2016). Sonuç olarak, yaşamın uzun süre geçirildiği yer ile öz yeterlik arasında ilişki bulan ve bulmayan araştırmalardan yola çıkarak iki değişken arasında tutarlı olmayan bulgular olduğu ifade edilebilir.

Özetle farklı örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalarda öz yeterlik ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, fakülte, algılanan akademik başarı düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yer gibi kişisel özelliklerin arasındaki ilişki incelenmiş ve bu ilişkilere yönelik tutarlı olmayan bulgular elde edilmiştir.

2.4.2. Öz yeterlik ile öz anlayış ilişkisini inceleyen araştırmalar

Alanyazında öz yeterlik ile öz anlayış arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar incelendiğinde hem genel öz yeterlik hem de göreve-özgül öz yeterlikle öz anlayışın ilişkisini inceleyen araştırmaların olduğu dikkati çekmektedir. Bu bölümde öncelikle üniversite öğrencilerinde öz yeterlik ve öz anlayış arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma bulgularına daha sonra yetişkin bireylerde iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma bulgularına yer verilmiştir.

Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmalar gözden geçirildiğinde öz yeterlik ile öz anlayış arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını incelemeye yönelik araştırmaların olduğu dikkati çekmektedir. Örneğin, St. Charles (2010), bilinçli farkındalık, öz anlayış, öz yeterlik ve denetim odağı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla üniversite öğrencileri ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada yapılan korelasyon analizi sonucunda bütün değişkenlerin birbirleri ile anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Hilty ve Bumgardner (2018), hemşirelik bölümü öğrencilerinde öz yeterlik, öz anlayış ve diğerlerine karşı anlayış düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın ilk aşamasında öğrenciler, öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puanlara göre yüksek ve orta-düşük olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öz yeterlik düzeyleri farklı olan öğrencilerin öz anlayış düzeylerinin anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur. Başka bir deyişle, öz yeterlik düzeyi yüksek olan grubun kendilerine karşı daha yüksek düzeyde anlayışa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların yanı sıra İskender (2009), üniversite öğrencilerinde öz anlayış, öz yeterlik ve öğrenmeye yönelik kontrol inancı arasındaki

ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğrencilerin öz yeterliklerini belirlemek amacı ile “Öğrenme için Motivasyonel Stratejiler” ölçeğinin Öz Yeterlik alt ölçeği kullanılmıştır. Yapılan korelasyon analizinde, öz anlayışın öz nezaket, ortak insanlık hissiyatı ve bilinçli farkındalık alt bileşenleri ile öz yeterlik arasında pozitif yönde; öz anlayışın öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşim kurma alt bileşenleri ile öz yeterlik arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmalarda öz yeterlik ile öz anlayışın arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını incelemeye yönelik araştırmalar olduğu gibi öz yeterlik üzerinde öz anlayışın yordayıcı rolünü belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Khanzadeh vd. (2016), öz anlayışın öz yeterlik ve benlik saygısı üzerindeki yordayıcı gücünü görmek amacı ile üniversite öğrencileri ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma kapsamında yapılan regresyon analizi sonucunda, öz anlayışın öz yeterlik varyansının %25’ini açıkladığı ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Manavipour ve Saeedian (2016), öz anlayış ve öğrenmeye yönelik kontrol inancının öz yeterlik üzerindeki yordayıcılığını incelemek amacı ile üniversite öğrencileriyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Yapılan çoklu regresyon analizinde, kontrol inancı ve öz anlayışın bilinçli farkındalık bileşeni öz yeterliği pozitif yönde yordarken öz anlayışın aşırı özdeşim kurma bileşeninin öz yeterliği olumsuz yönde yordadığı ortaya konulmuştur. Alanyazında bahsedilen araştırmaların yanı sıra, öz anlayışın göreve-özgül öz yeterlik üzerindeki yordayıcı rolünün incelendiği araştırmalar da dikkati çekmektedir. Örneğin Akın ve Akın (2015), öz anlayışın sosyal öz yeterlik üzerindeki yordayıcı gücünü görmek amacı ile üniversite öğrencileriyle bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu amaç doğrultusunda yapılan korelasyon analizi sonucunda sosyal öz yeterlik ile öz anlayışın öz nezaket, ortak insanlık hissiyatı ve bilinçli farkındalık bileşenleri arasında anlamlı düzeyde pozitif; öz anlayışın öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşim kurma bileşenleri arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öz nezaket, ortak insanlık hissiyatı ve bilinçli farkındalık bileşenlerinin pozitif yönde; izolasyon ve aşırı özdeşim kurma bileşenlerinin negatif yönde yordayıcı olarak sosyal öz yeterlik varyansının %58’ini açıkladığı bulunmuştur. Benzer şekilde Nalipay ve Afonso (2018), umut ve öz anlayışın kariyer ve yetenek geliştirme öz yeterliği üzerindeki yordayıcı gücünü görmek amacı ile üniversite öğrencileriyle bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Yapısal eşitlik modellemesinin sonucuna göre, öz anlayışın kariyer ve yetenek geliştirme öz yeterliği üzerinde doğrudan bir etkisinin bulunmadığı ancak

umut aracılığı ile dolaylı bir etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Araştırmacılar, öğrencilerin kariyer ve yetenek geliştirme öz yeterlik düzeylerinin öz anlayış ve umut düzeylerini arttırmaya yönelik müdahalelerle geliştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinde öz yeterlik ile öz anlayış arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen betimsel araştırmaların yanı sıra öz anlayış müdahale programlarının öz yeterliği güçlendirmedeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan deneysel araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Smeets vd. (2014), öz anlayış grup müdahalesi programının, kadın üniversite öğrencileri üzerindeki etkisini incelemek amacı ile bir araştırma yürütmüşlerdir. İlk olarak öz anlayış becerileri kazandırmaya yönelik 27 kişiden oluşan bir deney grubu ve zaman yönetimi becerilerini kazandırmaya yönelik 25 kişiden oluşan bir kontrol grubu oluşturmuşlardır. İki grup için de haftada bir kere olmak üzere üç hafta boyunca toplantı düzenlenmiş ve programın etkililiğini test etmek için ön test ve son test uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin öz anlayış, bilinçli farkındalık, yaşam doyumu, iyimserlik ve öz yeterlik düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla önemli ölçüde daha fazla artış olduğu, ruminasyon düzeylerinde ise önemli ölçüde azalma olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Dundas vd. (2017), iki haftalık öz anlayış geliştirme programının üniversite öğrencilerinin sağlıklı öz düzenleme düzeyleri ve ruh sağlıkları üzerindeki etkisini incelemek amacı ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmada sağlıklı öz düzenleme, öz yeterlik ve sağlıklı dürtü kontrolü olmak üzere iki boyutta incelenmiştir. Başlangıçta deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur ve öğrenciler iki haftada toplamda üç kere 90 dakikalık oturumlara katılmışlardır. Araştırmanın sonunda öz anlayış geliştirme programının öz yeterliği ve sağlıklı dürtü kontrolünü arttırdığı, öz yargılama ve benliğe ilişkin negatif tutumları azalttığı ve depresyon ve kaygıyı azaltarak ruh sağlığına olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Altı ay sonra yapılan izleme testi sonucuna göre öz anlayış geliştirme programının olumlu etkisinin devam ettiği belirtilmiştir.

Öz yeterlik ile öz anlayış ilişkisini inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde yetişkin bireylerle gerçekleştirilen araştırmalara da rastlanmıştır. Bu çalışmalardan birinde öz anlayışın öz yeterlik, benlik saygısı ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öz yeterlik ve öz anlayış arasında .50, öz yeterlik ve öz saygı arasında .62, öz anlayış ve öz saygı arasında .47 düzeyinde bir korelasyon ilişkisi olduğu bulunmuştur. Öz anlayış, öz yeterlik ve öz saygının birbirleri

ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ve bu üç yapının farklı ancak birbirleri ile ilişkili yapılar olduğu belirtilmiştir (Souza ve Hutz, 2016). Diğer bir araştırmada ise öğretmenlerin öz anlayış becerilerini geliştirme programının öz yeterlikleri üzerinde nasıl etkili olacağını incelemek amacı ile deneysel türde bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlere öz anlayış becerilerini öğrenme programı uygulanmıştır. Programın etkisini ölçebilmek için katılımcıların ön test ve son test olarak doldurdıkları Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Öz Anlayış Ölçeği, yapılan sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öz anlayış becerisi geliştirme programının öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Akpan ve Saunders, 2017).

Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinde öz yeterlik ve öz anlayış ilişkisini inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde sınırlı sayıda araştırma olduğu bununla birlikte üniversite öğrencileri ve yetişkin bireylerle gerçekleştirilen araştırmalarda elde edilen bulgular da genellikle birbiriyle tutarlı bir şekilde öz anlayışın öz yeterliğin yordayıcısı olduğu olduğu ifade edilebilir.

2.4.3. Öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi ilişkisini inceleyen araştırmalar

Öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar gözden geçirildiğinde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Bu yüzden, bu iki değişkenin birlikte kullanıldığı araştırmalarla birlikte ebeveyn kabul-reddi ile benzer olduğu düşünülen “ebeveynlik davranışları”, “ebeveyn tutumları” ve “aile işlevleri” değişkenleri ile öz yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma bulguları da bu bölüme dâhil edilmiştir. Bu kapsamda öncelikle üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırma bulgularına daha sonra ise ergen bireylerle gerçekleştirilen araştırma bulgularına yer verilmiştir.

Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmalar gözden geçirildiğinde öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını incelemeye yönelik araştırmaların olduğu dikkati çekmektedir. Örneğin Cournoyer, Sethi ve Cordero (2005), Ukraynalı üniversite öğrencilerinin ebeveyn kabul-red ve benlik kavramlarına ilişkin algılarını belirlemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada benlik kavramı algılarını ölçmek amacı ile kullanılan Kişilik Değerlendirme Ölçeği; düşmanlık/saldırganlık, bağımlılık, olumsuz özsaygı, olumsuz öz yeterlik, duygusal tepkisizlik, duygusal tutarsızlık ve olumsuz dünya görüşü olmak üzere yedi alt

ölçekten oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre, algılanan ebeveyn reddinin olumsuz öz yeterlik ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırmanın yanı sıra Lian ve Lin (2010), aile işlevlerinin üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre, sağlıklı aile işlevlerinin yüksek düzeyde öz yeterlik sağladığı bulunmuştur. Benzer şekilde ülkemizde İkiz ve Yörük (2013), Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerini cinsiyet, yerleşim birimi ve gelir durumu gibi çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda öz yeterlik ile aile işlevleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin aile işlevleri ne kadar sağlıklı ise algıladıkları öz yeterlik düzeyleri de o kadar artmaktadır.

Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmalarda öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını incelemeye yönelik araştırmalar olduğu gibi öz yeterlik üzerinde ebeveyn kabul-reddinin yordayıcı rolünü belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Aktar ve Nahar (2014), Bangladeş'teki üniversite öğrencilerinin çocukluklarında algıladıkları ebeveyn kabulünün ruh sağlıkları ve öz yeterlikleri ile ilişkisini incelemek amacı ile 150 üniversite öğrencisi ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu çerçevede yapılan çoklu regresyon analizine göre, algılanan ebeveyn kabulünün varyansın %26'sını açıklayarak öz yeterliğin önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Khan vd. (2011), genç yetişkinlerin benlik kavramı, yaşam doyumu, benlik saygısı ve öz yeterlik düzeylerinin algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile ilişkisini incelemek amacı ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucuna göre, algılanan anne reddi, zayıf benlik kavramı, düşük düzeyde öz yeterlik ve düşük seviyede yaşam doyumu ile güçlü bir şekilde ilişkili bulunmuş ve öz yeterlikteki büyük değişim (%71) algılanan anne reddine bağlanmıştır. Yapılan doğrusal regresyon analizi ile algılanan ebeveyn kabul-reddinin, bireylerin öz yeterliği için yordayıcı olduğu ortaya konmuştur.

Üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn kabul-reddinin öz yeterlik üzerindeki ilişkisini yapısal modeller aracılığıyla inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Jankowska vd. (2018), genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin sağlık davranışları ile algılanan ebeveyn tutumları arasındaki ilişkide öz yeterliğin aracı rolünü incelemek amacıyla üniversite öğrencileri ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Yapılan korelasyon analizine göre, kadın katılımcıların öz yeterlik düzeyleri annenin kabul tutumu ve

özerklik tanıma tutumuyla zayıf bir şekilde pozitif yönde ilişkiliyken annenin tutarsız tutumuyla negatif yönde ilişkilidir. Erkek katılımcıların öz yeterlik düzeyleri ise annenin özerklik tanıma tutumu ile orta derecede pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Ancak, iki grup için de öz yeterliğin algılanan baba tutumlarıyla ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci olarak yapılan aracı değişken analizinde, kadın katılımcıların anneden algıladığı kabul tutumu ve özerklik tanıma tutumunun olumlu ruhsal tutum üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek katılımcıların babadan algıladığı kabul tutumunun hem olumlu ruhsal tutum hem de sağlıklı beslenme alışkanlıkları üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki grup için de ilgili değişkenler arasındaki ilişkide öz yeterlik aracı rol üstlenmektedir. Türkdogan (2017) ise üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile yetişkinlikteki psikolojik uyumları arasındaki ilişkide ruminasyon, affetme ve algılanan sosyal desteğin aracı rolünü açıklamaya yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Psikolojik uyum değişkeni için kullanılan ölçeğin alt ölçeklerinden biri öz yeterlik değişkenidir. Sözü edilen ilişkiyi ortaya koymak amacı ile geliştirilen yapısal modelleme analizine göre, algılanan ebeveyn reddinin artan düzeyde ruminasyon eğilimi, azalan düzeyde affetme eğilimi ve azalan düzeyde sosyal destek algısı aracılığı ile bireylerin saldırganlık, olumsuz benlik saygısı, olumsuz öz yeterlik, duygusal tepkisizlik ve olumsuz bir dünya görüşüne sahip olmalarına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Akçınar ve Özbek (2017) de üniversite öğrencilerinin benlik gelişimleri ve öz yeterliklerinin algıladıkları ebeveynlik davranışlarıyla ilişkisini incelemeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularında, öz yeterlik algısının bireyin algıladığı ebeveyn davranışlarından etkilenen ve bireyin benlik gelişimini etkileyen bir değişken olduğunu ortaya konmuştur. Ebeveyn davranışları ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan analiz sonucuna göre, sadece ebeveynlerin sevgilerini esirgeyerek kullandıkları psikolojik kontrolün bireyin öz yeterlik algısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öz yeterlik algısının, özerk benlik ve özerk-ilişkisel benlik ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, öz yeterlik algısı yüksek ve düşük olan bireyler karşılaştırıldığında, babalarından algıladıkları sıcak ve yakın davranışların, bireylerin özerk-ilişkisel benlik düzeyi için daha etkin bir koruyucu faktör olduğu tespit edilmiştir.

Alanyazında öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddinin ilişkisini incelemeye yönelik ergen bireylerle gerçekleştirilen çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin Cho ve Lee (2010), ortaokul öğrencilerinde algılanan ebeveyn tutumları ile öz yeterlik arasındaki

ilişkiyi incelemek amacı ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmada yapılan korelasyon analizi sonucuna göre olumlu ebeveyn tutumları öz yeterlik ile pozitif yönde, stres ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bunun yanı sıra ergen bireylerde algılanan ebeveyn kabul-reddinin öz yeterlik üzerindeki yordayıcı rolünü inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Kausar ve Kazmi (2011), Pakistanlı ergen bireylerin algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, ebeveynlerden algılanan sıcaklık ve ilgi ile öz yeterlik arasında anlamlı düzeyde pozitif; ebeveynlerden algılanan düşmanlık, ihmal ve ayrışmamış red ile öz yeterlik arasında anlamlı düzeyde negatif yönde bir ilişki ortaya konmuştur. Daha sonra yapılan çoklu regresyon analizinde ise anneden algılanan sıcaklık ile babadan algılanan ihmalin öz yeterlik için önemli bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Özellikle anneden algılanan sıcaklığın öz yeterlik varyansının %26'sını açıkladığı bulunmuştur. Benzer şekilde, Ingoldsby vd. (2003) ise Latin Amerika'daki ergenlerde algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarı ve öz yeterlik üzerindeki etkisini incelemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre, Ekvadorlu ergenlerde cezalandırıcı ve izin verici anne ve baba tutumu öz yeterliği negatif yönde yordarken ilgili ve destekleyici anne tutumunun öz yeterliği pozitif yönde yordadığı bulgusu elde edilmiştir. Şilili ergenlerde ise gözetleyici anne ve baba tutumu öz yeterliği pozitif yönde yordarken cezalandırıcı anne ve baba tutumunun öz yeterliği negatif yönde yordadığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla paralel olarak Muris vd. (2001), ergenlerde depresyonun öz yeterlik ve ebeveyn yetiştirme davranışları ile ilişkisini ortaya koymak amacı ile bir çalışma yürütmüşlerdir. Ebeveyn Yetiştirme Davranışları Ölçeği kontrol, red, sıcaklık olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Araştırmanın sonuca göre, depresyona yüksek düzeyde ebeveyn reddi, olumsuz atıflar, pasif başa çıkma, düşük düzeyde aktif başa çıkma ve düşük düzeyde öz yeterliğin eşlik ettiği ortaya konmuştur. Ayrıca, yapılan korelasyon analizinde, algılanan ebeveyn reddi ve duygusal sıcaklık eksikliğinin düşük düzeyde öz yeterlik ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Yapısal eşitlik modellemesi sonucunda ise olumsuz ebeveyn davranışlarının depresyonu hem doğrudan hem de öz yeterlik aracılığıyla dolaylı olarak etkilediği görülmüştür. Başka bir araştırmada ise Frank, Plunkett ve Otten (2010), ergenlerde anne ve babadan algılanan ebeveynlik, öz saygı ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada geçen ebeveynlik kavramının içinde ebeveyn bilgisi, ebeveyn desteği ve ebeveynin psikolojik kontrol uygulaması yer

almaktadır. Buna göre, araştırmanın sonucunda algılanan ebeveynliğin (babanın bilgisi hariç) öz saygı aracılığı ile öz yeterliği dolaylı yoldan etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, algılanan ebeveyn bilgisi ve ebeveyn psikolojik kontrolünün öz yeterliği doğrudan etkilediği de görülmüştür. Alanyazında ebeveyn kabul-reddinin öz yeterlik ile olan ilişkisini ortaya koyan araştırmaların yanı sıra öz yeterliğin alt boyutlarıyla olan ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Niditch ve Varela (2011), ergenlerin anne ve babalarından algıladıkları ebeveynlik ile duygusal öz yeterlik ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan regresyon analizi sonucunda, anneden algılanan reddedilme ve duygusal öz yeterliğin kaygıyı anlamlı düzeyde yordadığı ortaya konmuştur. Anne ve babadan algılanan kontrol ile babadan algılanan reddedilmenin duygusal öz yeterlik üzerinde yordayıcı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Ayrıca algılanan ebeveynlik ile kaygı arasındaki ilişkide duygusal öz yeterliğin aracı rolünü test etmek için model çalışması yapılmış ve sadece anneden algılanan reddedilmenin öz yeterlik aracılığı ile kaygıyı dolaylı yoldan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak öz yeterlik ile algılanan ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya ulaşıldığı, ancak ebeveyn kabul-reddi ile benzer olduğu düşünülen diğer değişkenlerle ilgili araştırmalar da incelendiğinde ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıların öz yeterliği yordadığı yönünde elde edilen bulguların birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri, öz anlayış düzeyleri ve ebeveyn kabul-reddine ilişkin algılarının öz yeterlik düzeyleri üzerindeki yordayıcılığını ortaya koymayı amaçlayan ilişkisel tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Bu amaç doğrultusunda nicel veri analizine başvurulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi Eczacılık, Eğitim, Edebiyat, Hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, İletişim Bilimleri, Güzel Sanatlar, Sağlık Bilimleri ve Turizm Fakültelerinde örgün öğrenimine devam eden üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Katılımcıların fakülte ve sınıf düzeylerine göre dağılımları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların fakülte ve sınıf düzeylerine göre dağılımları

	1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Eczacılık Fakültesi	-		-		-		70	9.30	70	9.30
Edebiyat Fakültesi	7	0.90	19	2.50	46	6.10	40	5.30	112	14.90
Eğitim Fakültesi	-		51	6.80	35	4.70	31	4.10	117	15.60
Güzel Sanatlar Fakültesi	2	0.30	18	2.40	13	1.70	5	0.70	38	5.10
Hukuk Fakültesi	15	2.0	-		68	9.10	7	0.90	90	12.0
İkt. İdari Bil. Fakültesi	78	10.40	63	8.40	20	2.70	16	2.10	90	23.60
İletişim Bil. Fakültesi	41	5.50	7	0.90	5	0.70	3	0.40	56	7.50
Sağlık Bil. Fakültesi	-		23	3.10	28	3.50	-		51	6.80
Turizm Fakültesi	18	2.40	10	1.30	1	0.10	10	1.30	39	5.20
Genel Toplam	161	21.50	191	25.50	216	28.80	182	24.30	750	100

Çalışma grubu belirlenirken katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dengeli bir şekilde dağılım göstermelerine dikkat edilmiştir. Veri seti uygulanırken toplamda 929 gönüllü katılımcıya ulaşılmıştır. Uygulama gerçekleştirilen 929 katılımcı Anadolu Üniversitesi’nde eğitimine devam etmekte olan toplam 16231 üniversite öğrencisinin yaklaşık %5.7’sini oluşturmuştur. Bununla birlikte veri setini hatalı veya eksik şekilde

doldurduğu tespit edilen 55 katılımcı ile 124 katılımcının verileri uç değer olduğu için değerlendirmeye tabii tutulmamıştır. Böylece araştırmanın çalışma grubu 750 katılımcıdan meydana gelmiştir. Katılımcıların 287'si (%38.30) erkek, 463'ü (%61.70) kadın üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Ayrıca, katılımcıların yaşları 18 ile 42 aralığında değişmekte olup, yaş ortalaması 21.39, standart sapması ise 2.72'dir.

Tablo 3.1 incelendiğinde mevcut araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin %21.50'sinin birinci sınıf, %25.50'sinin ikinci sınıf, %28.80'inin üçüncü sınıf ve %24.30'unun ise dördüncü sınıfta öğrenimini sürdürdüğü görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcıların öz yeterlik düzeylerini belirlemek için “Genel Öz Yeterlilik Ölçeği”, öz anlayış düzeylerini belirlemek için “Öz Anlayış Ölçeği” ve ebeveynlerinden algıladıkları kabul veya red düzeylerini belirlemek için “Yetişkin Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği-Kısa Formu” kullanılmıştır. Bunların yanı sıra katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” aracılığı ile elde edilmiştir. Bu çerçevede araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda kapsamlı bir şekilde sunulmuştur.

3.3.1. Genel öz yeterlik ölçeği (GÖYÖ)

Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs ve Rogers (1982) tarafından geliştirilmiş olan Genel Öz Yeterlilik Ölçeği'nin 23 maddelik orijinal formu “genel öz yeterlik” ve “sosyal öz yeterlik” olmak üzere iki alt faktörden oluşmakta olup 14 dereceli likert tiplidir. Fakat ölçme aracının iki faktörden oluşmasından dolayı genel öz yeterlik alt ölçeğinin tek başına kullanılmasının uygun olduğu belirtilmiştir. Daha sonra Sherer ve Adams (1983) tarafından ölçme aracı “Hiç (1)” ile “Çok İyi (5)” arasında derecelendirmeye sahip beşli likert tipli yapıya çevrilmiştir. 17 maddeden oluşan ölçeğin toplam puanı 17-85 arasında değişmekte ve ölçekten alınan puanın artması öz yeterlik inancının yüksek olduğunu göstermektedir.

Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından Genel Öz Yeterlilik Ölçeğinin Türkçeye uyarlaması ve geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. İlk aşamada ölçeğin dil uyarlaması için orijinal formu psikiyatri, psikoloji, sosyoloji ve dilbilim alanlarında görev yapan akademisyenler tarafından Türkçeye çevrilmiş ve sonrasında yine aynı alanlarda çalışan farklı bir grup tarafından geri çeviri yapılmıştır. Bunun yanı sıra, görüş birliği

alınan maddelerin çevrilmiş halinin uygunluğu farklı beş kişilik akademisyen grup tarafından değerlendirilmiş ve ölçeğe son hali verilmiştir. İkinci aşamada ölçek, araştırmaya katılmayı kabul eden klinik dışı alandan sosyo-demografik özellikleri farklı olan 18 ile 70 yaşları arasındaki 905 gönüllü katılımcıya uygulanmıştır. Bu noktada, ölçeğin geçerliğini tespit etmek amacıyla yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin “başlama”, “yılmama” ve “sürdürme çabası-ısrar” olmak üzere öz-değeri 1’in üzerinde olan üç faktörlü bir yapıdan oluştuğu ve bu üç faktörlü yapının varyansın %41,47’sini açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin ölçüt geçerliği analizinin sonucunda genel öz yeterlik ile benlik saygısı arasında ($r = .487$); öğrenilmiş güçlülük arasında ($r = .575$); kontrol odağı arasında ($r = -.302$); depresyon arasında ($r = -.492$) ve sürekli kaygı arasında ($r = -.342$) anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve .80 bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin her bir maddesi için madde bırakma tekniği uygulanmış ve madde çıktığında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .78 ile .81 arasında bulunmuştur. Son olarak, ölçek tekrar ulaşılabilen toplam 236 gönüllü katılımcıya iki ile dört hafta arayla ikinci kere uygulanmıştır. Ölçeğin test-tekrar-test güvenirlik katsayısının .69 olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçları ölçme aracının ülkemizde bireylerin öz yeterlik düzeylerini ölçmek için geçerli ve güvenilir olduğu bilgisini sunmaktadır.

Mevcut araştırmada ise ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alfa) .88 bulunmuştur. Ölçeğe ait seçilmiş maddeler EK-1’de yer almaktadır.

3.3.2. Öz anlayış ölçeği (ÖZAN)

Neff (2003b) tarafından geliştirilen Öz Anlayış Ölçeği’nin 26 maddelik orijinal formu altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan öz nezaket, ortak insanlık hissiyatı ve bilinçli farkındalık pozitif; öz eleştiri, izolasyon ve aşırı özdeşim kurma ise negatif boyutlardır. Negatif alt boyutlar ters puanlandıktan sonra elde edilen toplam puan öz anlayış puanını vermektedir. Beşli likert tipli yapıda olan ölçme aracı “Hemen hemen hiçbir zaman (1)” ile “Hemen hemen her zaman (5)” arasında derecelendirilmektedir.

Öz Anlayış Ölçeği, Deniz, Kesici ve Sümer (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. İlk aşamada, ölçeğin dil uyarlaması için orijinal formu ile Türkçe formu 66 İngilizce öğretmenine iki haftalık ara ile uygulanmış ve Türkçe ve İngilizce formlarının puanları arasında anlamlı pozitif bir ilişki ($r = .96$) bulunmuştur. İkinci aşamada, ölçeğin yapı geçerliği çalışması rasgele seçilen 341

üniversite öğrencisi ile yapılmış ve yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formundan farklı olarak altı faktörlü yapı için uyumlu olmadığı, tek boyutlu bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca madde toplam korelasyonları .029 ile .646 arasında değişmiş ve .30'un altında değere sahip olan 1. madde ile 22. madde ölçekten çıkarılmıştır. Üçüncü aşamada ölçeğin ölçüt geçerlik çalışması için rasgele seçilen 189 üniversite öğrencisine Öz Anlayış, Benlik Saygısı, Yaşam Doyumu ve Pozitif ve Negatif Duygu ölçekleri uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda öz anlayış ile benlik saygısı arasında ($r = .62$); yaşam doyumu arasında ($r = .45$); pozitif duygu arasında ($r = .41$) ve negatif duygu arasında ($r = -.48$) anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve .89 bulunmuştur. Son aşamada ise test-tekrar-test güvenirlik analizi için ölçek 93 üniversite öğrencisine üç hafta ara ile uygulanmış ve güvenirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları ölçeğin Türkiye'de öz anlayışı ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Mevcut araştırmada ise ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alfa) .90 bulunmuştur. Ölçeğe ait seçilmiş maddeler EK-2'de verilmiştir.

3.3.3. Yetişkin ebeveyn kabul-red ölçeği - kısa formu (EKRÖ-K)

Rohner, Saavedra ve Granum (1978) tarafından Ebeveyn Kabul-Red Kuramı çerçevesinde geliştirilmiş olan Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğinin orijinal formu 60 maddeden oluşmaktadır. Anne ve baba için ayrı iki formu bulunan ölçek, "sıcaklık/şefkat", "öfke/saldırganlık", "kayıtsızlık/ihmal" ve "ayrışmamış red" olmak üzere toplam dört yapıyı ölçmektedir. Bu dört yapıdan elde edilen toplam puan, bireyin ebeveynlerine ilişkin ne derecede kabul ve red algıladıklarına dair genel bir puan vermektedir. Sözü edilen ölçeğin Türkçeye uyarlaması ile geçerlik ve güvenirlik çalışması Varan (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin kısa formu ise Rohner (2005) tarafından uzun formdan seçilen 24 madde ile oluşturulmuş ve dört faktörlü yapıya uygun olduğu tespit edilmiştir. Dörtlü likert yapıda olan ölçme aracı "Hemen hemen hiçbir zaman doğru değil (1)" ile "Her zaman doğru (4)" arasında derecelendirilmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan 24 ile 96 arasında dağılım gösterirken; elde edilen düşük puan, algılanan kabulün ne derece yüksek olduğunu, elde edilen yüksek puan ise algılanan reddin ne derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Kısa Formu'nun geçerlik-güvenirlik çalışması Dedeler, Akün ve Durak-Batıgün (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe çevirisi hali hazırda olduğu (Varan, 2003) için yeniden çeviri yapılmamış, ölçek sahibinden ve Kişilerarası Kabul ve Red Çalışmaları Merkezi'nden (Center for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection) izin alınarak uyarlama aşamasına geçilmiştir. İlk aşamada ölçme aracı, faktör yapısının belirlenmesi amacıyla 685 kişiden oluşan bir örneklem grubuna uygulanmış ve yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda dört faktörlü yapı doğrulanmıştır. İkinci aşamada, 201 üniversite öğrencisinden oluşan ayrı bir grupla, ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği ve güvenirliği değerlendirilmiştir. Buna göre, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması için öğrencilere Ana Babaya Bağlanma Ölçeği (ABBÖ) uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda Yetişkin EKRÖ/K Anne Formu ile ABBÖ Anne arasında ($r = -.76$) ve Yetişkin EKRÖ/K Baba Formu ile ABBÖ Baba arasında ise ($r = -.83$) anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Yetişkin EKRÖ/K Anne Formunun Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarının 0.75 ile 0.92 arasında, madde toplam korelasyon aralığının ise .45 ile .82 arasında olduğu; Baba Formunun Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarının .85 ile .96 arasında, madde toplam korelasyon aralığının ise .50 ile .92 arasında olduğu tespit edilmiştir. Test-tekrar-test güvenirlik analizi için 201 katılımcının sadece 64 tanesine ulaşılabilmiş ve ölçek 2-3 haftalık ara ile tekrar uygulanmıştır. Yetişkin EKRÖ/K Anne Formunun test-tekrar-test güvenirlik katsayılarının .40 ile .83 arasında, Baba Formunun test-tekrar-test güvenirlik katsayılarının ise .86 ile .96 arasında olduğu saptanmıştır. Yapılan analiz sonuçları ölçeğin Türkiye'de yetişkinlerin çocukluklarında anne ve babalarından algıladıkları kabul-redde ilişkin algılarını değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Mevcut araştırmada ise ölçeğin anne formunun iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alfa) .86; baba formunun iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alfa) .89 bulunmuştur. Ölçeğe ait seçilmiş maddelere EK-3'te yer verilmiştir.

3.3.4. Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi Formu katılımcıların bazı demografik bilgilerine ulaşmak amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi gibi demografik bilgileri anket kitapçığının ilk sayfasında yer alan bu form ile elde edilmiştir. Kişisel Bilgi Formu EK-4'te yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

İlk olarak Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu'ndan uygulamanın yapılması için gerekli izinler (EK-5) alınmıştır. Alınan izinlerin ardından fakültelerin ilgili yöneticileri ve ilgili ders sorumlularına araştırmanın amacı ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiş ve uygulamanın yapılacağı gün ve saatler için randevu alınmıştır.

Uygulamaya geçilmeden evvel veri toplama araçları ve Gönüllü Katılım Formu bir kitapçık haline getirilmiştir. Kitapçık hazırlanırken verilerin toplanmasında oluşabilecek öncelik sonralık etkisi düşünülmüş ve bunu kontrol edebilmek için ölçeklerin yerlerinin değiştirildiği A ve B olmak üzere iki farklı kitapçık formu hazırlanmıştır. İki formun da ön bölümünde Gönüllü Katılım Formu ile Kişisel Bilgi Formu sabit tutulmuştur. Bunun ardından ölçek setinin hazırlanmasında herhangi bir hata olup olmadığını test etmek için ilk olarak 44 kişilik bir sınıfta pilot uygulama yapılmıştır. Öğrencilere bu uygulamanın bir ön uygulama olduğu anlatılmış ve öğrencilerden ölçeklerde herhangi bir yazım hatasının ve özellikle Kişisel Bilgi Formunda anlaşılması güç cümlelerin bulunup bulunmadığı ile ilgili geri dönüt vermeleri istenmiştir. Pilot uygulamadan sonra anket formlarında herhangi bir hatanın olmadığı anlaşılmış ve esas uygulamaya geçilmiştir.

Uygulama randevunun alındığı gün ve saatlerde sınıfta bulunan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerle yapılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce, araştırmacı girdiği sınıflara kendisini tanıtmış, araştırmanın amacı ve önemi hakkında bilgi vermiş, uygulama için katılımcıları motive etmiştir. Kitapçıklar gönüllü öğrencilere dağıtılmış ve öğrencilerden gönüllü olduklarına dair Gönüllü Katılım Formunu (EK-6) imzalayarak beyanat vermeleri istenmiştir. Daha sonra ölçeklerin doldurulmasında dikkat edilmesi gereken hususlar hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilere cevaplarında bireysel değil grup değerlendirmesi yapılacağı, bu yüzden kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmadığı, maddelerde doğru ya da yanlış cevap olmadığı, toplanan verilerin gizli tutulacağı ve araştırmanın güvenilirliği açısından içtenlikle doldurmalarının önemli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlandıktan sonra isteyen öğrencilere araştırmanın sonuçlarının ve bireysel olarak puanların bildirilebileceği de belirtilmiştir. Bunların dışında sorusu olan katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmıştır. Katılımcılara ölçekleri doldurmaları için gerekli süre tanınmış ve uygulamanın yaklaşık 15 dakikada tamamlandığı gözlenmiştir. Uygulama 13-28 Şubat 2019 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

İlk olarak uygulama işleminin ardından araştırmaya katılan 929 katılımcının verileri incelenmiş ve 55 katılımcının verileri eksik veya hatalı doldurması sebebi ile bilgisayar ortamına aktarılmadan araştırmacı tarafından çalışmaya dâhil edilmemiştir. Daha sonra analiz işlemlerinin gerçekleştirilmesi için 874 katılımcının verilerinde normal dağılım sayıltılarını incelemek ve uç değerleri belirlemek üzere Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmıştır. Bunun sonucunda Mahalanobis uzaklık değerleri ölçüt değerlerinin [$X^2(4) = 9.48$, $p = .05$ 'e göre] üzerinde olan toplam 124 katılımcının verileri analizden çıkarılmıştır. Bu aşamanın ardından 750 katılımcının verileri mevcut araştırmanın amacı kapsamında analiz edilerek incelenmiştir.

Araştırmada Genel Öz-Yeterlilik Ölçeği'nden alınan puanlar bağımlı, diğer tüm ölçeklerden alınan puanlar ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen bilgiler bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Bu çerçevede araştırmanın verileri "SPSS 24" paket programı aracılığı ile betimleyici istatistikler, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve aşamalı çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Analiz aşamasında çalışmadan elde edilen sonuçların güvenilirliği açısından veriler regresyona uygunluğu incelenmiştir. Bu noktada regresyon analizi için gerekli olan normal dağılım, otokorelasyon ve çoklu doğrusal bağıntı değerleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlara ilişkin bilgiler, bulgular bölümünde paylaşılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı kapsamında yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu bağlamda öncelikle katılımcıların öz yeterlik, öz anlayış ve ebeveynlerinden algıladıkları kabul-red düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın değişkenleri olan öz yeterlik, öz anlayış ve algılanan ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkilere ait korelasyon bulguları incelenmiştir. Son olarak üniversite öğrencilerinin öz yeterliklerinin yordanmasında öz anlayış, algılanan ebeveyn kabul-reddi ve cinsiyetin rolüne ilişkin elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1. Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin öz anlayış, algılanan ebeveyn kabul-reddi ve cinsiyetlerinin öz yeterlikleri üzerinde ne derecede yordayıcılığa sahip olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle betimsel istatistik verileri incelenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen bağımlı değişken olan öz yeterlik ile bağımsız değişken olan öz anlayış ve algılanan ebeveyn kabul-reddi değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. *Araştırmanın değişkenlerine ilişkin betimsel istatistik bulguları (n=750)*

	En düşük	En yüksek	Std. hata	Ortalama	s	Çarpıklık	Basıklık
Öz yeterlik	26	84	3.33	61.96	9.01	-.38	.45
Öz anlayış	42	113	.53	78.52	14.39	-.03	-.61
Algılanan anne reddi	24	56	.26	31.29	7.20	1.24	.94
Algılanan baba reddi	23	63	.31	32.79	8.55	1.04	.49

Tablo 4.1 incelendiğinde değişkenlerin çarpıklık değerlerinin -.38 ile 1.24 arasında, basıklık değerlerinin ise -.61 ile .94 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2019), çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olmasının normal dağılım olarak kabul edilebileceğini belirtmektedir. Buradan hareketle bu araştırmanın verilerinin normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra araştırmanın bağımlı değişkeni olan öz yeterliğe ilişkin betimsel istatistik bulguları incelendiğinde üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puanın 26 ile 82 aralığında

değiştii ve öz yeterlik puan ortalamalarının 61.96 olduğu gözlenmektedir. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan öz anlayışa ilişkin betimsel istatistik bulguları incelendiğinde ise üniversite öğrencilerinin öz anlayış ölçeğinden aldıkları puanın 42 ile 113 aralığında değiştiğı ve öz anlayış puan ortalamalarının 78.52 olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak Ebeveyn Kabul-Reddi Ölçeğı Kısa Formu'ndan alınan puan arttıkça algılanan red düzeyinin arttığı göz önüne alınarak katılımcıların annelerinden algıladıkları red düzeyleri incelendiğinde puanların 24 ile 56 arasında değiştiğı ve algılanan anne reddine ilişkin puan ortalamasının 31.29 olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca katılımcıların babalarından algıladıkları red düzeyleri incelendiğinde puanların 23 ile 63 arasında değiştiğı ve algılanan baba reddine ilişkin puan ortalamalarının 32.79 olduğu anlaşılmaktadır.

Betimsel istatistik bulgularının incelenmesinin ardından araştırmanın amacına yönelik olarak yapılacak olan regresyon analizinin sayıltıları incelenmiştir. Bu kapsamda saçılma diyagramları aracılığıyla yordayıcı değişkenler ile öz yeterlik arasındaki ilişkinin doğrusallığı değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra araştırma verilerinde çok değişkenli normal dağılım sayıltılarını incelemek ve normal dağılımdan sapma gösteren uç değerleri belirlemek üzere Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmış ve uç değer olduğu tespit edilen 124 veri analiz dışı tutulmuştur. Ayrıca histogram ve normal dağılım grafikleri incelenmiş ve verilerin normallikten aşırı sapma göstermediğı belirlenmiştir. Verilerin normallik dağılımlarının incelenmesinin ardından araştırmanın değişkenleri arasındaki çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığı belirlenmiştir. Bunun için ilk olarak Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanarak araştırmanın değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik, öz anlayış ve ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları arasındaki korelasyon katsayılarına ilişkin bulgular

	Öz yeterlik	Öz anlayış	Algılanan anne reddi	Algılanan baba reddi
Öz yeterlik	-	.47*	-.24*	-.21*
Öz anlayış	-	-	-.26*	-.26*
Algılanan anne reddi	-	-	-	.63*
Algılanan baba reddi	-	-	-	-

* $p < .001$

Tablo 4.2 incelendiğinde değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin .63 ile -.26 arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan öz yeterlik ile en yüksek korelasyon katsayısına sahip olan değişkenin öz anlayış ($r = .47, p < .001$) olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca, öz yeterlik ile algılanan anne reddi ($r = -.24, p < .001$) ve algılanan baba reddi ($r = -.21, p < .001$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bireylerin öz anlayış ve ebeveynlerinden algıladıkları kabul düzeyleri arttıkça öz yeterliklerinin de arttığı söylenebilir. Öte yandan elde edilen bulgular bağımsız değişkenler arasında da korelasyon ilişkisi olduğunu, ancak bu ilişkilerin çoklu doğrusallık sınırı kabul edilen .80'nin (Garson, 2012) oldukça altında olduğu belirlenmiştir.

Korelasyon analizinin ardından varyans büyütme faktörü (VIF) ve tolerans değerlerine bakılmış daha sonra otokorelasyon değerleri incelenmiştir. Bu çerçevede, bağımsız değişkenlerin VIF değerlerinin 1.04 ile 1.74 arasında; tolerans değerlerinin ise .58 ile .96 arasında olduğu tespit edilmiştir. Field (2013) VIF değerlerinin 1.00'dan büyük; tolerans değerlerinin ise .10'dan küçük olmasının çoklu doğrusal bağıntı problemi olmadığını gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca mevcut araştırmada bağımsız değişkenler arasındaki otokorelasyonu tespit etmek amacıyla Durbin Watson testi uygulanmış ve Durbin Watson değerinin 1.97 olduğu bulunmuştur. Durbin-Watson değerinin 1 ile 3 arasında olmasının otokorelasyon bulunmadığını gösterdiği belirtilmektedir (Field, 2013).

Yapılan istatistiksel işlemlerle beraber araştırmanın bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı ve regresyon analizine ilişkin sayıtların sağlandığı anlaşılmış ve regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede üniversite öğrencilerinin öz anlayış, algılanan ebeveyn reddi ve cinsiyet değişkenlerinin öz yeterlik seviyelerini ne derecede yordadığını tespit etmek amacı ile çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analizde algılanan ebeveyn kabul-reddinin ölçme aracında anne için ayrı baba için ayrı formu bulunduğu için söz konusu değişken algılanan anne reddi ve algılanan baba reddi şeklinde ayrı ayrı incelenmiştir. Ayrıca bu aşamada araştırmanın süreksiz değişkeni olan cinsiyet, kadın=0 erkek=1 olacak şekilde kodlanarak yapay (dummy) değişkene dönüştürülmüş ve analize dâhil edilmiştir. Regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi bulguları

Model	B	Standart hata	Beta (β)	t	R	R ²	R ² 'de artış	F
1 Sabit	45.05	2.78		16.16*				
Öz anlayış	.27	.02	.44	13.03*				
Algılanan anne reddi	-.13	.05	-.10	-2.41*	.49	.24	.02	57.92*
Algılanan baba reddi	-.03	.04	-.03	-.77				
Cinsiyet (erkek)	.33	.06	.02	.55				

* $p < .001$

Tablo 4.3 incelendiğinde regresyon analizi kapsamında kurgulanan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < .001$) anlaşılmaktadır. Buna göre araştırmanın bağımsız değişkenleri olan öz anlayış, anne reddi, baba reddi ve cinsiyetin birlikte öz yeterlikteki toplam varyansın %24'ünü açıkladığı görülmektedir. Öte yandan öz anlayış ve anne reddi değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri üzerinde belirleyici olduğu; baba reddi ve cinsiyet değişkenlerinin ise üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri üzerinde yordayıcı rolünün olmadığı anlaşılmaktadır.

Regresyon analizi ile elde edilen bu bulguların ardından öz anlayış ve anne reddi değişkenlerinin öz yeterlik üzerindeki yordayıcı güçlerinin belirlenmesi istenmiş ve bu doğrultuda aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Aşamalı regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin aşamalı regresyon analizi bulguları

Model	B	Standart hata	Beta (β)	t	R	R ²	R ² 'de artış	F
1 Sabit	38.78	1.61		24.04*				
Öz anlayış	.30	.02	.47		.47	.22	.22	213.26*
2 Sabit	45.24	2.35		19.23*				
Öz anlayış	.28	.02	.44	13.23*	.49	.24	.02	115.49*
Algılanan anne reddi	-.16	.04	-.13	3.74*				

* $p < .001$

Tablo 4.4 incelendiğinde aşamalı regresyon analizi kapsamında kurgulanan modele ilk olarak dâhil edilen öz anlayış değişkeninin öz yeterlik varyansının %22'sini açıkladığı görülmektedir. İkinci olarak modele dâhil edilen anne reddi değişkeni ise öz yeterlik varyansına %2'lik bir katkı sağlamaktadır. Buna göre öz anlayış ve algılanan anne reddi

değişkenlerinin birlikte öz yeterlikteki toplam varyansın %24'ünü ($R^2 = .24$, $F(3-750)=115.49$, $p<.001$) açıkladığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan, standandardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, öz anlayışın ($\beta=.44$, $t=13.23$, $p<.001$) öz yeterliğin en önemli yordayıcısı olduğu görülmektedir. Algılanan anne reddinin ($\beta=-.13$, $t=3.74$, $p<.001$) ise üniversite öğrencilerinin öz yeterliğinde ikinci anlamlı yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular kapsamında, üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile öz anlayış düzeyleri arasında olumlu yönde; annelerinden algıladıkları red düzeyleriyle olumsuz yönde ilişkiler bulunmaktadır. Aynı zamanda üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ve babalarından algıladıkları red düzeyine bağlı olarak öz yeterlik düzeylerinde farklılaşma olmadığı söylenebilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilk olarak araştırmadan elde edilen sonuç paylaşılmış daha sonra araştırmanın bulguları ilgili alanyazın kapsamında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Mevcut araştırmada üniversite öğrencilerinin öz anlayışları, ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları ve cinsiyetlerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde yordayıcı rolünün ortaya konması amaçlanmıştır. Yapılan regresyon analizleri öz yeterliğin en önemli yordayıcısının öz anlayış olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre üniversite öğrencilerinin öz anlayış düzeyleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin de arttığı ifade edilebilir. Öz anlayıştan sonra öz yeterliğin en önemli ikinci yordayıcısının anneden algılanan red olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun üniversite öğrencilerinin çocukluklarında annelerinden algıladıkları reddin öz yeterlikleri üzerinde olumsuz yönde katkısı olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan araştırmada babadan algılanan reddin öz yeterlik üzerinde yordayıcı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde çocukluklarında babalarından algıladıkları reddin katkısı olmadığı söylenebilir. Son olarak araştırmada cinsiyetin öz yeterlik üzerinde yordayıcı bir rolünün olmadığı ortaya konmuştur. Buna göre kadın ve erkek üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı ifade edilebilir. Sonuç olarak üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinde öz anlayışın destekleyici bir faktörken anneden algılanan reddin ise bir risk faktörü olduğu ifade edilebilir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın amacı kapsamında elde edilen bulguların tartışmasına yer verilmiştir.

5.2.1. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin bulguların tartışılması

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde öz anlayışları, ebeveyn kabul-reddine ilişkin algıları ve cinsiyetlerinin yordayıcı rolünün ortaya konmasıdır. Bu amaç doğrultusunda yapılan aşamalı regresyon analizi sonucunda

üniversite öğrencilerinde öz anlayışın öz yeterliği belirlemede pozitif yönde, algılanan anne reddinin ise öz yeterliği belirlemede negatif yönde anlamlı birer yordayıcı olduğu; algılanan baba reddi ile cinsiyetin ise anlamlı birer yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede öz anlayış ve algılanan anne reddinin birlikte öz yeterlikteki toplam varyansının % 24'ünü açıkladığı görülmüştür.

Mevcut araştırmanın bulguları öz yeterliğin en güçlü yordayıcısının öz anlayış olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre üniversite öğrencilerinin öz anlayış düzeyleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Söz konusu bulgu üniversite öğrencilerinde öz anlayışın öz yeterliğin yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşan (Khanzadeh vd., 2016) araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde üniversite öğrencilerini öz yeterlik düzeylerine göre iki kategoriye ayıran bir çalışmada öz yeterlik düzeyleri yüksek olan bireylerin öz anlayış düzeylerinin de yüksek bulunması (Hilty ve Bumgardner, 2018) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aynı zamanda öz anlayış ile öz yeterliğin arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulan (İskender, 2009; Manavipour ve Saeedian, 2016; Souza ve Hutz, 2016; St. Charles, 2010) araştırma bulguları da mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Üniversite öğrencilerinde öz anlayış ile öz yeterliğin arasındaki ilişkiyi ortaya koyan betimsel çalışmaların yanı sıra deneysel çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Smeets vd. (2014), kadın üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öz anlayış grup müdahalesi programının öğrencilerin öz yeterlik düzeylerini arttırdığı sonucunu elde etmişlerdir. Benzer şekilde, Dundas vd. (2017), öz anlayış geliştirme programının üniversite öğrencilerinin öz yeterliğini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Deneysel araştırmalardan elde edilen bulgular da mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise öz anlayışın öz yeterliğin alt boyutlarından biri olan sosyal öz yeterlik üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre öz anlayışın sosyal öz yeterliğin güçlü bir yordayıcısı olduğunun ortaya konması (Akın ve Akın, 2015) mevcut araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada öz anlayışın öz yeterliğin duruma özgü boyutlarından biri olan kariyer ve yetenek gelişimi öz yeterliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öz anlayışın kariyer ve yetenek gelişimi öz yeterliğinin umut aracılığı ile dolaylı olarak yordayıcı olduğunun ortaya konması (Nalipay ve Afonso, 2018) mevcut araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bunun yanı sıra öz anlayış ile öz yeterliğin duruma özgü boyutlarından biri olan

öğretmenlik öz yeterliği arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada öz anlayış beceri geliştirme programına katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinde artış olması (Akpan ve Saunders, 2017) mevcut araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Mevcut araştırmada üniversite öğrencilerinin öz yeterliğinin en güçlü yordayıcısının öz anlayış olması bulgusu, herhangi bir olumsuz durumla karşılaştığında kendisini başarısızlıkla ya da yetersizlikle suçlamayan, kendisine acımayan bunun yerine kendisine karşı anlayış geliştiren bireylerin olumsuz durumların üstesinden gelmek için kendi potansiyellerine olan inançlarının daha güçlü olduğu ifade edilebilir.

Mevcut araştırma bulgusunun öz anlayışın doğasına ilişkin yapılmış olan açıklamalarla da tutarlı olduğu söylenebilir. Öz anlayış, kabulün bir formu olarak ele alınmaktadır (Germer, 2009). Dolayısıyla öz anlayış düzeyi yüksek olan bireylerin kendilerine, çevresel koşullarına ve başlarına gelen olumlu ya da olumsuz durumlara kabul edici bir bakış açısıyla yaklaştıkları söylenebilir. Bu çerçevede, bireyin potansiyeli doğrultusunda yapabileceklerine olan inancını ifade eden öz yeterliğin (Bandura, 1997) oluşması için öncelikle kendisini ve koşullarını kabul etmesi gerektiği ifade edilebilir. Kabulün olması için kişinin kendisine karşı yıkıcı bir öz eleştiride bulunmaktan uzak durması gerektiği düşünülmektedir. Bu görüşle paralel olarak yapılan bir çalışmada öz eleştirinin öz yeterlik ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Stoeber, Hutchfield ve Wood, 2008). Aynı zamanda yıkıcı öz eleştirinin tam tersi olan öz anlayışın öz nezaket bileşenine (Neff, 2003a) sahip olan bireyler olumsuz yaşam deneyimleriyle karşılaştıklarında kendilerine sert ya da eleştirel bir tutumla yaklaşmak yerine yaptıkları hatalara rağmen kendilerini kabul edebilmektedirler (Paquette, 2015). Dolayısıyla bu bireylerin kendi kapasite ve yeteneklerine olan inançları öz eleştiride bulunanlara kıyasla daha güçlüdür (Neff, Hsieh ve Dejitterat, 2005). Bu bağlamda öz nezaket düzeyi yüksek olan bireylerin kendilerini eleştirmek yerine kendilerine kabul edici bir tutumla yaklaştıkları ve böylece öz yeterlik düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Öz anlayışın ortak insanlık hissiyatı bileşeni bireyin yaşadığı olumsuzluğu, başarısızlığı ya da yetersizliği tüm insanların yaşayabileceği bilincinin oluşmasını sağladığı için benliğin zayıf yönlerine karşı tolerans geliştirmeye yardımcı olur (Neff, 2003a; 2003b; 2009). Ortak insanlık hissiyatı bilinci gelişmiş olan bireylerin kendi yeterliklerine ilişkin gerçekçi olmayan düşünceler oluşturmalarının ve kendisini diğer insanlarla kıyaslamalarının ve kendisini ağır bir şekilde eleştirmesinin ortak insanlık hissiyatı bilinci gelişmemiş olan bireylere kıyasla daha az olacağı ifade edilebilir. Bu

bağlamda öz yeterliğin dolaylı yaşantılar yoluyla oluşabildiği (Bandura, 1977) göz önünde bulundurulduğunda ortak insanlık hissiyatı bilinci gelişmiş olan bireylerin diğer insanların olumsuz koşullarla nasıl baş ettiklerini gözlemleyerek kendi yaşantılarında uygulamalarının da mümkün olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öz anlayışın bu bileşeninin de öz yeterliği güçlendirmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Öz yeterliği güçlendirmenin yollarından birisi, bireyin kendi bedensel ve duygusal belirtilerini yanlış yorumlamanın önüne geçmektir (Bandura, 1977). Bu bağlamda öz anlayışın bilinçli farkındalık bileşeninin öz yeterlik üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bilinçli farkındalık, kişinin zihin ve beden farkındalığını geliştirerek (Brown ve Ryan, 2003) şimdiki anda oluşan algı, duygu ve düşüncelerine odaklanmasını ve fark etmesini sağlamaktadır (Germer, 2009). Bu kapsamda bilinçli farkındalık geliştiren bireylerin kendi bedensel ve duygusal belirtilerini daha doğru bir şekilde yorumlayabileceği ve bu sayede öz yeterlik düzeyini arttırabileceği söylenebilir. Sonuç olarak, öz anlayış düzeyleri yüksek olan bireylerin başarısız ya da yetersiz hissettiği zamanlarda kendilerini acımasızca eleştirmek, yargılamak ya da suçlamak yerine herkesin benzer yaşantılar deneyimleyebileceğini dolayısıyla başarısızlığın ya da yetersizliğin sadece kendi potansiyellerinden kaynaklanan bir durum olmadığını anlamakta ve yaşadığı duyguyu fark ederek mevcut duruma daha gerçekçi bir bakış açısıyla yaklaşabildikleri söylenebilir. Öz anlayış düzeyi yüksek bireylerin sahip olduğu bu bakış açısının da öz yeterliği güçlendirmede etkili olabileceği ifade edilebilir.

Mevcut araştırmanın bulguları üniversite öğrencilerinde öz yeterliğin ikinci yordayıcısının algılanan anne reddi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu üniversite öğrencilerinin annelerinden algıladıkları reddedilme düzeyi arttıkça öz yeterliklerinin azaldığı; annelerinden algıladıkları kabul düzeyi arttıkça öz yeterliklerinin arttığını göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu üniversite öğrencilerinin annelerinden algıladıkları kabulün öz yeterlik düzeyleri üzerinde yordayıcı etkisi olduğunu ortaya koyan (Aktar ve Nahar, 2014; Khan vd., 2011) araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Aynı zamanda bu bulgu üniversite öğrencilerinde algılanan anne kabulü ile öz yeterlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan (Cournoyer, Sethi ve Cordero, 2005; Jankowska vd., 2018) araştırma bulgularıyla da paralellik göstermektedir.

Algılanan anne kabul düzeyinin öz yeterlik düzeyi üzerindeki rolünü belirlemek amacı ile ergen bireylerle yürütülen çalışmalar da mevcuttur. Ergenlerin anneden

algılanan sıcaklık düzeyinin öz yeterliğin önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya koyan araştırma bulgusu (Kausar ve Kazmi, 2011) mevcut araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Başka bir çalışmada ise algılanan ebeveyn reddinin öz yeterlik üzerindeki etkisi Ebeveyn Yetiştirme Davranışları ölçeği ile incelenmiş ve ebeveynlerden algılanan red ve sıcaklık eksikliğinin öz yeterliği negatif yönde anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur (Muris vd., 2001). Bu bulgu da anneden algılanan kabul-reddin öz yeterlik üzerinde etkisi olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Bu araştırmaların yanı sıra ergen bireylerle gerçekleştirilen bir çalışmada anneden algılanan red düzeyinin öz yeterliğin boyutlarından biri olan duygusal öz yeterlik üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda anneden algılanan reddin duygusal öz yeterlik üzerinde negatif yönde anlamlı bir yordayıcı olduğunun ortaya konması (Niditch ve Varela, 2011) da mevcut araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada algılanan anne reddinin öz yeterliğin yordayıcısı olduğu bulgusunun anne ile çocuk ilişkisinin doğasına yönelik yapılmış olan açıklamalarla tutarlı olduğu söylenebilir. Bağlanma Kuramı'nı geliştiren Bowlby (1982) çocuğun bakım, bağlanma ve sıcaklık ihtiyacının karşılanması için özellikle anne figürünün çok önemli olduğunu ve bu ihtiyaç karşılanmazsa çocuğun ileriki yaşlarda psikolojik olarak sorunlar yaşayabileceğini belirtmektedir. Bu çerçevede çocuğun ilk bağlanma figürü olan annesinden reddedildiğini algılamasının ilerleyen yaşlarında kendi yeterliğine yönelik olumsuz değerlendirmelerde bulunmasına, dolayısıyla öz yeterliğini zedelemesine sebep olacağı ifade edilebilir. Bu görüşe paralel olarak Ebeveyn Kabul-Red Kuramı'nda da çocuk için önemli olan ve bakım veren kişinin çocuğuna karşı sevgi, anlayış, besleme, destek gibi olumlu ilgi ifadeleri yoluyla kabul edici bir tutum geliştirmesinin öz yeterlik üzerinde koruyucu bir faktör olduğu belirtilmektedir (Rohner ve Rohner, 1980). Aynı zamanda Ebeveyn Kabul-Red Kuramı'nın Kişilik Alt Kuramı'nda ebeveynleri tarafından sevgi ve ilgiye layık görülmeyen, değersiz ve yetersiz bir varlık olarak algılandığını düşünen çocuğun kendi benliğine ilişkin algı ve tutumunun da bu yönde olacağını belirtilmektedir (Rohner, 1980; 2004; Rohner ve Rohner, 1980; Rohner ve Brothers, 1999; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Bununla birlikte anne-çocuk ilişkisi çoğu kültür için de önem arz etmektedir. Özellikle de Türk kültürü gibi geleneksel kültürlerde anne-çocuk ilişkisinin baba-çocuk ilişkisine göre daha önemli görüldüğü söylenebilir. Anne-çocuk ilişkisinin önemi doğumla birlikte tüm sorumluluğun anneye yüklenmesiyle açıklanmaktadır. Baba çocukla olan ilişkiye sonradan dâhil olsa da çocuğun sorumluluğu

büyük ölçüde annede kalmaya devam etmekte ve çocuğun uyumlu ya da uyumsuz olması annenin başarısı ya da başarısızlığı olarak değerlendirilmektedir (Geçtan, 2012). Nitekim anneyle ilgili “ağlarsa anam ağlar, başkası yalan ağlar”, “Ana gibi yar olmaz, Bağdat gibi diyar olmaz.”, “Anadan olur daya, hamurdan olur maya” gibi atasözleri de Türk kültüründe anneye atfedilen değeri göstermektedir. Geleneksel kültürlerde tıpkı Bağlanma Kuramı’nda olduğu gibi annenin çocukla ilgilenen, çocuğun bakımını karşılayan, çocuğa sıcaklık ve şefkat gösteren kişi olduğuna ilişkin genel bir kanı vardır. Öz yeterliğin çocukluk yıllarında çocuğun kendisi için önemli gördüğü kişilerle olan ilişkisiyle şekillendiği (Bandura, 1994) göz önünde bulundurulduğunda bireylerin çocukluk yıllarında annelerinden red algılamalarının onları yetişkinlik yıllarında kendilerine yönelik olumsuz atıflarda bulunmasına sebep olabileceği düşünülebilir. Bu çerçevede araştırmada anneden algılanan kabul veya reddedilmenin öz yeterlik üzerinde etkisinin olması bulgusu Türk kültüründe annenin rolü ve değeri ile açıklanabilir.

Mevcut araştırma bulguları üniversite öğrencilerinde algılanan baba reddinin öz yeterliğin yordayıcısı olmadığını ortaya koymakla birlikte öz yeterlik ile algılanan baba reddi arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, üniversite öğrencilerinin babalarından algıladıkları reddedilme düzeylerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde olumsuz bir etkisinin olmadığını göstermektedir. İki değişken arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgu üniversite öğrencilerinde algılanan baba reddi ile öz yeterlik arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğunu ortaya koyan (Cournoyer, Sethi ve Cordero, 2005) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte üniversite öğrencilerinde algılanan baba kabulünün öz yeterlik üzerinde yordayıcı bir etkisi olmadığını ortaya koyan araştırma bulguları (Jankowska vd., 2018) da mevcut araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Öte yandan algılanan baba reddinin öz yeterlik düzeyi üzerindeki rolünü belirlemek amacı ile ergen bireylerle yürütülen bir çalışma da bulunmaktadır. Bu çalışmada öz yeterliğin bir boyutu olan duygusal öz yeterlik incelenmiş ve algılanan baba reddinin duygusal öz yeterlik üzerinde yordayıcı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Niditch ve Varela, 2011). Elde edilen bulgu mevcut araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Alanyazında mevcut araştırma bulgularının tersine üniversite öğrencilerinde algılanan baba kabul-reddinin öz yeterlik üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Aktar ve Nahar (2014) Bangladeş'teki üniversite öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada babadan algılanan kabulün öz yeterlik üzerindeki

etkisinin anneden algılanan kabule göre daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu mevcut araştırma bulgularını desteklememektedir. Benzer şekilde Pakistan'daki üniversite öğrencileriyle yürütülen başka bir çalışmada algılanan baba reddinin öz yeterliği negatif yönde anlamlı bir şekilde yordadığının ortaya konması (Khan vd., 2011) mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir. Üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmaların yanı sıra ergen bireylerle yapılan bir çalışmada da öz yeterlik ile algılanan baba kabul-reddinin incelendiği görülmektedir. Pakistanlı ergenlerle yürütülen söz konusu çalışmada babadan algılanan ihmalin öz yeterlik için önemli bir yordayıcı olduğunun bulunması (Kausar ve Kazmi, 2011) mevcut araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermemektedir. Mevcut araştırma bulguları ile farklı ülkelerde yapılmış olan araştırmaların bulguları değerlendirildiğinde ortaya çıkan farklılaşmaların sosyo-kültürel sebeplerden kaynaklanabileceği düşünülebilir. Geleneksel kültürlerden olan Türk kültüründe baba-çocuk ilişkisinin anne-çocuk ilişkisi ile kıyaslandığında ikinci planda kaldığı söylenebilir. Bunu toplumsal cinsiyet rolleriyle açıklamak mümkün görülmektedir. Nitekim “evin reisi” olan babanın çocuğun finansal ihtiyaçlarını sağlayan, çocuğa karşı anneye kıyasla daha soğuk ve sert duran ve daha az iletişimde olan kişi olduğuna yönelik toplumda genel bir kanı vardır. Bu yönüyle babaların çocuklarına sevgilerini sözel ya da fiziksel olarak ifade etmemelerinin toplumda kabul edilebilir şekilde karşılandığı ifade edilebilir. Bu çerçevede araştırmada babadan algılanan kabul veya reddedilmenin öz yeterlik üzerinde etkisinin olmaması bulgusu Türk kültüründe çocukla olan ilişkide babanın rolü ile açıklanabilir.

Araştırma bulgularına göre babadan algılanan red gibi cinsiyetin de üniversite öğrencilerinin öz yeterlikleri üzerinde etkili olmadığı ortaya konmuştur. Elde edilen bu bulgu üniversite öğrencilerinde öz yeterliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu ortaya koyan (Altun, 2019; Choi, 2005; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Dewitz ve Walsh, 2002; Dewitz, Woolsey ve Walsh, 2009; Erol ve Avcı-Temiz, 2016; Gürşen Otacıoğlu, 2008; İkiz ve Yörük, 2013; İskender, 2009; Karataş ve Uzun, 2017; Keskin ve Orgun, 2006; Köroğlu, 2018; Tenaw, 2013) araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde lise öğrencilerinde öz yeterliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu ortaya koyan (Aydoğan, 2008; Britner, 2008; Kausar ve Kazmi, 2011; McKenzie, 1999; Özcan, 2018) araştırma bulguları ile yetişkin bireylerle yürütülen ve öz yeterlik üzerinde cinsiyete göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşan (Akgül, 2008; Dural, 2018; Faal, 2018; Yıldırım ve İlhan, 2010) çalışmaların bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ancak

mevcut araştırma bulguları alanyazında öz yeterliğin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koyan bazı araştırma bulgularını desteklememektedir. Sözü edilen araştırmalarda kadın üniversite öğrencilerinin erkek üniversite öğrencilerine göre öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu (Lian ve Lin, 2010; Yalnız, 2014) belirten araştırmalar sınırlı sayıdaiken, erkek üniversite öğrencilerinin kadın üniversite öğrencilere göre öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu (Aktar ve Nahar, 2014; Aydın, 2011; Aypay, 2010; Can, 2018; Jankowska vd., 2018; Karaduman, 2015; Soysa ve Wilcomb, 2013) belirten araştırmaların görece daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Bu çerçevede alanyazında cinsiyet ve öz yeterlik arasındaki ilişkiye yönelik tutarlı bulguların bulunmadığı söylenebilir. Ancak cinsiyet rollerinin bireyin içinde yaşadığı kültüre göre şekillendiği göz önüne alındığında cinsiyete ilişkin elde edilen bulguları genellemenin kolay olmadığı (Sarıcaoglu, 2011) anlaşılmaktadır.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri üzerinde cinsiyetin yordayıcı olmadığına yönelik elde edilen bulgunun toplumun kültürel yapısıyla açıklanabileceği düşünülmektedir. Kız çocuklarının ve kadınların Türk toplumundaki yerinin geçmişten günümüze gelindikçe değiştiği söylenilebilir. Eskiden kız çocuklarının oğlan çocuklara göre daha değersiz görüldüğü, hatta okula dahi gönderilmek istenmediği bilinmektedir. Ancak gelişen dünya ile anne-babalar daha bilinçli hale gelmekte ve bu da kız ve oğlan çocuklarına eşit şekillerde yaklaşılmasını sağlamaktadır. Bunun dışında toplumsal cinsiyet eşitliğinin daha fazla gündeme gelmesiyle birlikte kadınların da erkeklerle eşit imkânlarda ve şartlarda olmalarına yönelik toplumdaki farkındalığın geliştiği ifade edilebilir. Dolayısıyla günümüzde genel olarak kız çocukları da oğlan çocukları gibi hem aile hem de okul yaşantısında akademik, sosyal ve kişisel olarak kendilerini geliştirmeye teşvik edilmektedir. Nitekim Bandura (1977) öz yeterliğin geçmiş yaşantılar, model alma ve geribildirimler yoluyla aile, sosyal çevre ve okulda geliştiğini belirtmektedir. Bu kapsamda çalışma grubunun üniversite öğrencilerinden oluştuğu göz önüne alındığında öz yeterliğin cinsiyete göre farklılaşmamasının toplumsal değişimin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde öz anlayışın öz yeterliğin en güçlü yordayıcısı olduğu bulgusunun bireylerin dışsal faktörleri ve geçmiş yaşantıları ne olursa olsun kişisel kaynaklarını güçlendirmenin öz yeterliklerini geliştirmekte daha kritik bir öneme sahip olduğunu gösterdiği ifade edilebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde mevcut araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak yapılan çeşitli önerilere “Uygulamaya yönelik öneriler” ve “Araştırmacılara yönelik öneriler” olmak üzere iki başlık altında yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1. Araştırmada üniversite öğrencilerinde öz yeterliğin en güçlü yordayıcılarından birinin öz anlayış olduğu bulgusu göz önünde bulundurulduğunda:
 - Üniversitelerin PDR Merkezlerinde öğrencilere öz anlayış becerisi kazandırmaya yönelik müdahale programları bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına dâhil edilebilir.
 - Okul öncesi dönemden itibaren çocukların öz yeterliklerini geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalara öz anlayış becerisi kazandırma programları dâhil edilebilir. Bu amaç doğrultusunda ruh sağlığı çalışanları tarafından anasınıfı öğretmenlerine, sınıf öğretmenlerine ve branş öğretmenlerine eğitimler verilebilir.
 - Ebeveynlere ve öğretmenlere öz anlayışın öz yeterlik üzerindeki etkileri ile ilgili bilgilendirici eğitimler verilebilir.
 - Öz yeterliğin model alma yoluyla geliştiği göz önüne alındığında ebeveynlerin ve öğretmenlerin öz anlayışa sahip bireyler olmaları önemlidir. Bu doğrultuda ebeveynlerin ve öğretmenlerin öz anlayış becerilerini geliştirmelerine yönelik rehberlik programları hazırlanabilir.
2. Araştırmada üniversite öğrencilerinde öz yeterliğin yordayıcılarından bir diğerrinin algılanan anne reddi olduğu bulgusu dikkate alındığında:
 - Ruh sağlığı çalışanları tarafından olumsuz çocukluk yaşantılarının etkisini azaltmaya yönelik bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulamaları düzenlenebilir.
 - Çocukluk yıllarında olumsuz yaşantı geçiren birey sayısını en aza indirmek için ebeveynlere yönelik çalışmalar önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda annelerin çocuklarına karşı tutumlarının çocuklar üzerindeki etkisinin anlaşılmasına yönelik ailelere ve topluma bilgilendirici seminerler düzenlenebilir.

- Ebeveynlerin ve toplumun bilinçlenmesi amacıyla Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı kamu spotu niteliği taşıyan çalışmalar yapılabilir.
 - Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı'nın ortak çalışmasıyla hastanelerde hamile anne adaylarının etkili ve kaliteli anne-çocuk ilişkisi hakkında bilinçlenmelerine yönelik eğitimler ve seminerler düzenlenebilir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilere öz anlayış becerisi kazanmak, öz yeterliklerini güçlendirmek ve olumsuz aile yaşantılarının etkisini azaltmak için önleyici ve müdahale edici çalışmalar hazırlanıp okullarda uygulaması sağlanabilir. Ayrıca ebeveynlere de bu konu hakkında okullarda eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

5.3.2. Araştırmacılara öneriler

1. Araştırmadan elde edilen bulgular Anadolu Üniversitesi'nde eğitim gören üniversite öğrencileri ile sınırlıdır. Dolayısıyla elde edilen bulguların genellenebilirliği için Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim gören öğrencileri kapsayan daha geniş bir örnekleme ya da çocukları, ergenleri ve yetişkin bireyleri kapsayan bir örnekleme aynı araştırma tekrarlanabilir.
2. Algılanan ebeveyn kabul-reddi ile öz yeterlik arasında öz anlayışın aracılık rolünü test etmeye yönelik bir model çalışması yapılabilir.
3. Öz anlayışın öz yeterliğin gelişmesi üzerindeki rolü deneysel yöntemlerle incelenebilir.
4. Algılanan anne kabul-reddinin ve baba kabul-reddinin öz yeterlik üzerindeki etkisinin anlaşılması için boylamsal çalışmalar yapılabilir.
5. Araştırmanın nicel yöntemle gerçekleştirildiği göz önüne alındığında algılanan ebeveyn kabul-reddi ve öz anlayışın öz yeterlik üzerindeki rolü nitel yöntemlerden yararlanılarak derinlemesine analiz edilebilir.
6. Ebeveyn kabul-reddine yönelik algının doğruluğunu incelemek için ebeveynlerle nitel çalışmalar yapılabilir.
7. Öz yeterliğin gelişiminde etkili olan diğer destekleyici ve risk faktörlerinin ne olduğunu belirlemeye yönelik farklı değişkenlerle araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adar-Uyaniker, E. (2014). *Yönetici hemşirelerin genel öz yeterlilik inancı ile zaman yönetimi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akçay-Özcan, H. D. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile özyeterlilik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçınar, B. ve Özbek, E. (2017). Benlik gelişiminin öz-yeterlilik algısı ve ebeveyn davranışlarıyla ilişkisi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20 (40), 38–53.
- Akgül, N. (2008). *Sivas il merkez birinci basamak sağlık kurumlarında çalışan sağlık personelinin sağlıklı yaşam biçimi davranışları ve öz-etkililik-yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, A. and Akın, Ü. (2015). Investigating predictive role of self-compassion on social self-efficacy. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5 (3), 11-19.
- Akpan, P. L. and Saunders, P. J. (2017). From shame to mindfulness and self-compassion: a teacher's journey to greater self-efficacy. *Journal of the International Society for Teacher Education*, 21 (2), 41-49.
- Aktar, R. and Nahar, A. (2014). Parental acceptance, mental health and self-efficacy of adults in Bangladesh. *IOSR Journal Of Humanities and Social Science*, 19 (7), 1-7.
- Altun, M. (2019). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler ile diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin genel öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın: Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Appelbaum, S.H. and Hare, A. (1996). Self-efficacy as a mediator of goal setting and Performance Some human resource applications. *Journal of Managerial Psychology*, 11 (3), 33-47.
- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlilik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 113–131.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10 (2), 125-143.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Bandura, A. (1988): Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research: An International Journal*, 1 (2), 77-98.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1993). Perceived self efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S.Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* içinde (s.71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies* içinde (s.1-46). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. and Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1 (4), 287-310.
- Bandura, A., Adams, N. E., and Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35 (3), 125-139.
- Bandura, A. and Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1), 87-99.

- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., and Caprara, G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76 (2), 258-269.
- Barnard, L. K. and Curry, J. F. (2011). Self-Compassion: Conceptualizations, correlates, & interventions. *Review of General Psychology*, 15 (4), 289-303.
- Benight, C. C. and Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: the role of perceived self-efficacy. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 1129-1148.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and Loss (Volume 1)*. (2. Baskı) New York: Basic Books.
- Breines, J. G. and Chen, S. (2012). Self-Compassion increases self-improvement motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38 (9), 1133–1143.
- Britner, S. L. (2008). Motivation in high school science students: a comparison of gender differences in life, physical, and earth science classes. *Journal of Research in Science Teaching*, 45 (8), 955–970.
- Brown, K. W. and Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (4), 822–848.
- Can, M. (2018). *Üniversite öğrencilerinin mutluluk, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Carpenter, S.L. (2007). *A comparison of the relationships of students' self-efficacy, goal orientation and achievement across grade level: meta-analysis*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kanada: Simon Fraser University, Educational Psychology.
- Ceyhan, E. and Ceyhan, A. A. (2011). Loneliness and depression levels of students using a university counseling center. *Education and Science*, 36 (160), 81-92.
- Chambliss, C. and Murray, E. J. (1979). Cognitive procedures for smoking reduction: symptom attribution versus efficacy attribution. *Cognitive Therapy and Research*, 3 (1), 91-95.
- Chandler, M. (2006). *The Influence of Parenting Style and Ethnicity on Academic Self-Efficacy and Academic Performance*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, United States: Texas A&M University, Science of Psychology.

- Chase-Lansdale, P. L., Wakschlag, L. S., and Brooks-Gunn, J. (1995). A psychological perspective on the development of caring in children and youth: The role of the family. *Journal of Adolescence*, 18 (5), 515-556.
- Cho, K. J. and Lee, M. H. (2010). Relationship between perceived parental rearing attitudes, stress, stress-coping and self-efficacy of middle school students. *Journal of Korean Academy of Child Health Nursing*, 16 (2), 120-27.
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the Schools*, 42 (2), 197-205.
- Cournoyer, D. E., Sethi, R., and Cordero, A. (2005). perceptions of parental acceptance-rejection and self-concepts among Ukrainian university students. *Ethos*, 33 (3), 335-346.
- Çelikkaleli, Ö. ve Akbay, S.E. (2013). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı, genel yetkinlik inancı ve sorumluluklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 237-254.
- Dedeler, M., Akün, E. ve Batıgün, A. (2017). Yetişkin ebeveyn kabul-red ölçeği – kısa form'un (yetişkin ekrö/k) uyarlama çalışması. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 30, 181-193.
- Deniz, M. E., Kesici, Ş., and Sümer, A. S.(2008). The validity and reliability of the Turkish version of the self-compassion scale. *Social Behavior and Personality*, 36 (9), 1151-1160.
- Dewitz, S.J. and Walsh, W. B. (2002). Self-efficacy and college student satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 10 (3), 315-326.
- Dewitz, S.J., Woolsey, M. L. and Walsh, W. B. (2009) College student retention: An exploration of the relationship between self-efficacy beliefs and purpose in life among college students. *Journal of College Student Development*, 50 (1), 19-34.
- Duggleby W., Cooper D., and Penz K. (2009) Hope, self-efficacy, spiritual wellbeing and job satisfaction. *Journal of Advanced Nursing*, 65 (11), 2376-2385.
- Dundas, I., Binder, P. Hansen, T. G. B., and Stige, S.H. (2017). Does a short self-compassion intervention for students increase healthy self-regulation? A randomized control trial. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58, 443-450.
- Dural, F. Z. (2018). 25-45 Yaş arası yetişkinliklerde psikolojik dayanıklılığın öz yeterlilik üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erol, M. ve Avcı-Temiz, D. (2016). Eyleme geçiren bir katalizör “öz yeterlik algısı”: Üniversite öğrencileri üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (4), 711-723.
- Faal, R. (2018). *Panik bozukluk tanısı olan bireylerde öz-yeterlilik bilincinin terkedilme şeması ve ayrılık anksiyetesi ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. London, UK: Sage.
- Frank, G., Plunkett, S. W., and Otten, M. P. (2010). Perceived parenting, self-esteem, and general self-efficacy of Iranian American adolescents. *J Child Fam Stud*, 19, 738–746.
- Garson, G. D. (2012). *Testing statistical assumptions*. Asheboro, NC: Statistical Associates Publishing.
- Geçtan, E. (2012). *İnsan olmak*. (11. Baskı) İstanbul: Metis Yayınları
- Gençal Yazıcı, S.(2015). *Evli ve bekâr yetişkinlerin genel öz-yeterlilik ve benlik saygılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. New York: The Guilford Press.
- Gilbert, P. (2005). *Compassion: Conceptualisations, research and use in psychotherapy*. P. Gilbert (Ed.) New York: Routledge.
- Gilbert, P. and Procter, S.(2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group Nyanaponika Therapy approach. *Clinical Psychology & PsychoNyanaponika Therapy*, 13 (6), 353-379.
- Gist, M. E. (1987). Self-efficacy: Implications for organizational behavior and human resource management. *The Academy of Management Review*, 12 (3), 472-485.
- Gül, İ. ve Adıgüzel, O. (2015). Sağlık kurumları yöneticiliği lisans bölümü öğrencilerinin öz-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (36), 864- 878.
- Gürşen Otacıoğlu, S. (2008). Konservatuar ve müzik eğitimi lisans öğrencilerinin öz etkililik-yeterlilik ile benlik saygı düzeylerinin incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 147-164.

- Hayes, S. C. (2002). Buddhism and acceptance and commitment therapy. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9 (1), 58-66.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35, 639-665.
- Hilty, D. and Bumgardner, R. (2018). Preliminary analysis of self-efficacy, self-compassion, & compassion for others. *46th Global Nursing & Healthcare Conference*'da sunulan poster. Las Vegas, USA.
- Holahan, C. K. and Holahan, C. J. (1987). Self-efficacy, social support, and depression in aging: A longitudinal analysis. *Journal of Gerontology*, 42 (1), 65-68.
- Hsu, P. Y. (1999). *The effects of peer modeling on taiwanese college students' self-efficacy and reading performance in english class*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Lubbock: Texas Tech University, Educational Psychology.
- http-1:** <https://istatistik.yok.gov.tr> (Erişim Tarihi: 22.03.2019)
- Ingoldsby, B., Schvaneveldt, P., Supple, A., and Bush, K. (2003). The relationship between parenting behaviors and adolescent achievement and self-efficacy in Chile and Ecuador. *Marriage & Family Review*, 35 (3), 139–159.
- İkiz, F. E. ve Yörük, C. (2013). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 228-248.
- İskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior and Personality*, 37 (5), 711-720.
- Jankowska, A., M., Łockiewicz, M., Dykalska-Bieck, D., Łada, A., Owoc, W., and Stańczykowski D. (2018). Health behaviours in emerging adulthood: Their relationship with perceived maternal and paternal parental attitudes and the mediating role of self-efficacy. *Health Psychology Report*, 6 (1), 94–108.
- Játiva, R. and Cerezo, M. A. (2014). The mediating role of self-compassion in the relationship between victimization and psychological maladjustment in a sample of adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 38 (7), 1180–1190.
- Karadağ, E., Aksoy Derya, Y. ve Ucuzal, M. (2011). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin öz etkililik-yeterlik düzeyleri. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 4 (1), 13-20.

- Karademas, E. C. (2006). Self-efficacy, social support and well-being. *Personality and Individual Differences*, 40 (6), 1281–1290.
- Karaduman, A. (2015). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın: Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karataş, Z. ve Uzun, K. (2017). Üniversite öğrencilerinin genel öz-yetkinliğinin yordayıcısı olarak endişenin sonuçları ve kontrol odağı. Özcan D. ve Serkan D. (Editörler.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* içinde, (s.615–626). İstanbul: Pegem Akademi.
- Kausar, R. and Kazmi, S.R. (2011). Perceived parental acceptance-rejection and self-efficacy of Pakistani adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 37 (2), 224- 232.
- Keskin, Ü. G. ve Orgun, F. (2006). Öğrencilerin öz etkililik-yeterlilik düzeyleri ile başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 7, 93- 97.
- Khaleque, A. and Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance–rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and the Family*, 64, 54–64.
- Khaleque, A. and Rohner, R. P. (2012). Transnational relations between perceived parental acceptance and personality dispositions of children and adults: a meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 16 (2), 103-115.
- Khan, S., Hassan, S., Husain, G., and Gul, I. (2011). Relationship of parental acceptance and rejection with psychological wellness in young adults. *Journal of Rawalpindi Medical College*, 15 (1), 24-26.
- Khanzadeh, A. H., Taher, M., Nejad Z. F. M., and Noori, Z. S. (2016). Prediction of self-efficacy and self-esteem based on self-compassion. *CPAP*, 14 (1), 33-42. <http://cpap.shahed.ac.ir/article-1-1011-en.html> (Erişim Tarihi: 15.11.2018)
- Kılıç, K. M. (2019). Ortaokul öğrencilerinde öz-yeterlilik ile anksiyete ve depresyon arasındaki ilişki. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13 (27), 573-590.
- Kirkpatrick, K. L. (2005). *Enhancing self-compassion using a Gestalt two-chair intervention*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Austin: The University of Texas, The Department of Philosophy.

- Kiser, M. D. (2008). *Developmental students sources of self-efficacy and the university academic support program impact*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas Tech University, Higher Education.
- Köroğlu, N. (2018). *Psikoloji öğrencilerinde depresyonun yordayıcısı olarak öz yeterlik ve beden algısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kumar, R. and Lal, R. (2006). The role of self-efficacy and gender difference among the adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32 (3), 249-254.
- Lavalle, B. D. (2017). Compassion in context: Tracing the Buddhist roots of secular, Compassion-Based Contemplative Programs. E.M. Seppala, E. Simon-Thomas, S.L. Brown, M.C. Worline, C.D. Cameron, J.R. Doty (Ed), *The Oxford Handbook of Compassion Science* içinde (s.17-27). New York: Oxford University Press.
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B., and Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 887–904.
- Lian, C. T. and Lin, T. E. (2010). Effects of family functioning and family hardiness on self-efficacy among college students. *Sunway Academic Journal*, 4, 99-107.
- Linehan, M. M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: The Guilford Press.
- Lunenburg, F. C. (2011). Self-efficacy in the workplace: implications for motivation and performance. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 14, 1-22.
- Luszczynska, A., Scholz, U., and Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *Journal of Psychology*, 139, 439-457.
- Manavipour, D. and Saeedian, Y. (2016). The role of self-compassion and control belief about learning in university students' self-efficacy. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5, 121-126.
- Mancini, M. A. (2007). The role of self-efficacy in recovery from serious psychiatric disabilities: a qualitative study with fifteen psychiatric survivors. *Qualitative Social Work*, 6 (1), 49–74.

- Marat, D. (2003). Assessing self-efficacy and agency of secondary school students in a multi-cultural context: Implications for academic achievement. *Proceedings of the New Zealand and Australian Association for Research in Education Conference*, Auckland.
- Maslow, A. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Mayfield, J. and Mayfield, M. (2012). The relationship between leader motivating language and self-efficacy: a partial least squares model analysis. *Journal of business communication*, 49 (4), 357–376.
- McCoy, C. (2010). Perceived self-efficacy and technology proficiency in undergraduate college students. *Computers & Education*, 55, 1614–1617.
- McKenzie, J. K. (1999). *Correlation between self-efficacy and self-esteem in students*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Wisconsin: University of Wisconsin-Stout Menomonie, Guidance and Counseling.
- Mercer, K. L. (2004). *Relations of self-efficacy to symptoms of depression and anxiety in adolescents with learning disabilities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kanada: The University of British Columbia, Philosophy.
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32 (2), 337-348.
- Muris, P., Schmidt, H., Lambrichs, R., and Meesters, C. (2001). Protective and vulnerability factors of depression in normal adolescents. *Behaviour Research and Therapy*, 39, 555–565.
- Nalipay, M. J. N. and Alfonso, M. K. S. (2018). Career and talent development self-efficacy of Filipino students: The role of selfcompassion and hope. *Philippine Journal of Psychology*, 51 (1), 101-120.
- Nasta, K. A. (2007). *Influence of career self-efficacy beliefs on career exploration behaviors*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, New Paltz: The State University of New York, Science in Mental Health Counseling.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–101.
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale the measure self compassion. *Self and Identity*, 2, 223-250.

- Neff, K. D. (2004). Self compassion and well Being. *Constructivism in the Human Science*, 9 (2), 27-37.
- Neff, K. D. (2008). Self-compassion: Moving beyond the pitfalls of a separate self-concept. J. Bauer, H. A. Wayment (Eds.) *Transcending Self-Interest: Psychological Explorations of the Quiet Ego* içinde, (s.95-105). Washington DC: APA Books.
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: a healthier way to relate to oneself. *Human Development*, 52, 211–214.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5 (1), 1–12.
- Neff, K. D. and Dahm, K. A. (2015). Self compassion: what it is, what it does and how it relates mindfulness. B. D. Ostafin, M. D. Robinson, B. P. Meier (Ed.), *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation* içinde (s.121-141). New York: Springer.
- Neff, K. D. and Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal Of Clinical Psychology*, 69 (1), 28–44.
- Neff, K. D., Hsieh, Y., and Dejjitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, 4, 263 – 287.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L., and Rude, S.S.(2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139-154.
- Neff, K. D. and Knox, M. (2017). Self-Compassion. In V. Zeigler-Hill ve T. Shackelford (Ed.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* içinde. New York: Springer.
- Neff, K. D. and Lamb, L. M. (2009). Self-Compassion. S.J. Lopez (Ed.), *The Encyclopedia of Positive Psychology* içinde (s.864-867). Blackwell Publishing.
- Neff, K. D. and Tirsch, D. (2013). Self-compassion and ACT. T.B. Kashdan, J. Ciarrochi (Ed.), *Mindfulness, acceptance, and positive psychology: The seven foundations of well-being* içinde (s.78– 106). Oakland, CA: Context Press/New Harbinger Publications.
- Niditch, L. A. and Varela, R. E. (2011). Perceptions of parenting, emotional self-efficacy, and anxiety in youth: test of a mediational model. *Child Youth Care Forum*, 41, 21–35.

- Ozer, E. M. and Bandura, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: a self-efficacy analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (3), 472-486.
- Özcan, U. (2018). *Ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış ergenlerin öz yeterlik ve sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu: Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyeşil, Z. (2011). *Öz-anlayış ve bilinçli farkındalık (self-compassion and mindfulness)*. Maya Akademi.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), 543-578.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. M. Maehr ve P.R. Pintrich (Editörler.), *Advances in Motivation and Achievement* içinde (10, s.1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pajares, F. and Kranzler, J. (1995). Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem solving. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 426–443.
- Paquette, J. (2015). *Real happiness: proven paths for contentment, peace & well-being*. USA: Pesi Publishing.
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., and Bandura, A. (2001). The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17 (2), 87-97.
- Petersen, L. E. (2014). Self-compassion and self-protection strategies: The impact of self-compassion on the use of self-handicapping and sandbagging. *Personality and Individual Differences*, 56, 133–138.
- Poyrazli, S., Arbona, C., Nora, A., McPherson, R., and Pisecco, S. (2002). Relation between assertiveness, academic self-efficacy, and psychosocial adjustment among international graduate students. *Journal of College Student Development*, 43 (5), 632-642.
- Rimm, H. and Jerusalem, M. (1999). Adaptation and validation of an estonian version of the general self-efficacy scale. *Anxiety, Stress, & Coping: An International Journal*, 12 (3), 329-345.
- Robins, C. J. (2002). Zen Principles and Mindfulness Practice in Dialectical Behavior Therapy. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9 (1), 50-57.

- Rogers, C. R. (2011). *Kişi olmaya dair*. (Çev: A. Babacan). İstanbul: Okuyan Us.
- Rohner R. P. (1994). Patterns of parenting: the warmth dimension in worldwide perspective. Walter J. L. ve Roy S.M. (Editörler). *Psychology and Culture* içinde, (s.113-120). Boston: Allyn and Bacon
- Rohner R. P. (2005). Glossary of significant concepts in parental acceptance-rejection theory. Ronald Preston R. ve Abdul K. (Editörler). *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection* içinde, (s.379-397). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P. (1980). Worldwide tests of parental acceptance-rejection theory: An Overview. *Behavioral Science Research*, 15 (1), 1–21.
- Rohner, R. P. (2004). The Parental “Acceptance–Rejection Syndrome”: Universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59 (8), 830-840.
- Rohner, R. P. (2005). Parental acceptance-rejection questionnaire (PARQ): Test manual. R. P. Rohner ve A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* içinde 4: (s.43-106). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P. (2008). Parental Acceptance-Rejection Theory studies of intimate adult relationships. *Cross-Cultural Research*, 42 (1), 5-12.
- Rohner, R. P. (2017). Deep structure of the human affectional system: Introduction to Interpersonal Acceptance–Rejection Theory. *Journal of Family Theory & Review*, 9, 426–440.
- Rohner, R. P. and Brothers, S.A. (1999). Perceived parental rejection, psychological maladjustment, and Borderline Personality Disorder, *Journal of Emotional Abuse*, 1 (4), 81-95.
- Rohner, R. P., Khaleque, A., and Cournoyer, D. E. (2003). Cross-national perspectives on Parental Acceptance-Rejection Theory, *Marriage & Family Review*, 35 (3-4), 85-105.
- Rohner, R. P., Khaleque, A., and Cournoyer, D. E. (2005). Parental Acceptance-Rejection: Theory, methods, cross-cultural evidence, and implications. *Ethos: Journal of the Society for Psychological Anthropology*, 33 (3), 299-334.
- Rohner, R. P. and Rohner, E. C. (1980). Antecedents and consequences of parental rejection: A theory of emotional abuse. *Child Abuse and Neglect*, 4, 189-198.
- Rohner, R. P. and Rohner, E. C. (1981). Parental acceptance-rejection and parental control: cross cultural codes. *Ethnology*, 20 (3), 245-260.

- Rohner, R. P., Saavedra, J. M., and Granum, E. O. (1978). Development and validation of the parental acceptance and rejection questionnaire: Test manual. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology (Manuscript 1635)*, 8, 7-8.
- Sarıcaoğlu, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin kişilik özellikleri ve öz anlayış açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Schunk, D. H. and Pajares, F. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self concept, and school achievement. R. Riding ve S. Rayner (Editörler), *Perception* içinde (s.239-266). London: Ablex Publishing.
- Schunk, D. H. and Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. A. Wigfield ve J. S. Eccles (Editörler.), *Development of Achievement Motivation* içinde, (s.15-31). San Diego, Academic Press.
- Schunk, D. and Meece, J. (2005). Self-efficacy development in adolescences. Pajares F. ve Urdan T. (Editörler), *Self Efficacy Beliefs of Adolescents* içinde (s.71-96). South America: Age Publishing.
- Schwarzer, R. (1994). Optimism, vulnerability, and self-beliefs as health-related cognitions: A systematic overview. *Psychology & Health*, 9 (3), 161-180.
- Schwarzer, R. and Fuchs, R. (1995). Self-efficacy and health behaviours. M. Conner ve P. Norman (Editörler), *Predicting Health Behaviour: Research and Practice with Social Cognition Models* içinde (s.163-196). Buckingham, Open University Press.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sergek, E. ve Sertbaş, G. (2006). Ssk hastanesinde çalışan hemşirelerin sosyodemografik özellikleri ve öz-etkililik, yeterlilik düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9 (1), 41-48.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., and Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (3), 373-386.
- Sherer, M. and Adams, C. H. (1983). Construct validation of the Self-efficacy Scale. *Psychol Rep*, 53, 899-902.
- Sherer, M., Maddux, J. E., and Mercandante, B. (1982). The Self-efficacy Scale: construction and validation. *Psychol Rep*, 51: 663-671.

- Singh, B. and Udainiya, R. (2009). Self-efficacy and well-being of adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35 (2), 227-232.
- Siu, O., Spector, P. E., Cooper, C. L., and Lu, C. (2005). Work stress, self-efficacy, Chinese work values, and work well-being in Hong Kong and Beijing. *International Journal of Stress Management*, 12 (3), 274–288.
- Smeets, E., Neff, K., Alberts, H., and Peters, M. (2014). Meeting suffering with kindness: Effects of a brief self-compassion intervention for female college students. *Journal of Clinical Psychology*, x(xx), 1-15.
- Smith, M. M. (2010). *Perceptions of high school seniors' Montessori experiences and academic self-efficacy beliefs: A phenomenological study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Carolina: University of South Carolina, Philosophy.
- Souza, L. K. D. and Hutz, C. S.(2016). Self-compassion in relation to self-esteem, self-efficacy and demographical aspects. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 26 (64), 181-188.
- Soysa, C. K. and Wilcomb, C. J. (2013). Mindfulness, self-compassion, self-efficacy, and gender as predictors of depression, anxiety, stress, and well-being. *Mindfulness*, 6 (2), 217–226.
- St. Charles, L. (2010). *Mindfulness, self-compassion, self-efficacy, and locus of control: examining relationships between four distinct but theoretically related concepts*. Unpublished master dissertation, Pacific University.
- Stahl, B. and Goldstein, E. (2010). *A mindfulness-based stress reduction workbook*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Sterrett, E. A. (1998). Use of a job club to increase self-efficacy: A case study of return to work. *Journal of Employment Counseling*, 35, 69-78.
- Stoeber, J., Hutchfield, J., and Wood, K. V. (2008). Perfectionism, self-efficacy, and aspiration level: differential effects of perfectionistic striving and self-criticism after success and failure. *Personality and Individual Differences*, 45, 323–327.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S.(2019). *Using multivariate statistics*. (7. Baskı). New York: Pearson.
- Telef, B. B. (2011). *Öz-Yeterlikleri Farklı Ergenlerin Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tenaw, Y. A. (2013). Relationship between self-efficacy, academic achievement and gender in Analytical Chemistry at Debre Markos College of teacher education. *AJCE*, 3 (1), 3-28.
- Terry, K. P. S.(2002). *The effects of online time management practices on self-regulated learning and academic self-efficacy*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Blacksburg: Virginia Polytechnic Institute.
- Türkdoğan, T. (2017). Üniversite öğrencilerinin çocukluklarına dönük olarak algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile yetişkinlikteki psikolojik uyumları arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7 (47), 135-154.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125-141.
- Uzun Pekmezci, G. (2010). *Hemşirelerin örgütsel bağlılıkları ile özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Varan, A. (2003). *EKAR kuramı değerlendirme araçlarının Türkiye güvenirlik ve geçerlik çalışması*. Yayınlanmamış çalışma. İzmir: Ege Üniversitesi, Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Vettese, L. C., Dyer, C. E., Li, W. L., and Wekerle, C. (2011). Does self-compassion mitigate the association between childhood maltreatment and later emotion regulation difficulties? A preliminary investigation. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 9 (5), 480–491.
- Warren, R., Smeets, E., and Neff, K. D. (2016). Self-criticism and self-compassion: Risk and resilience for psychopathology. *Current Psychiatry*, 15(12), 18-32.
- Wei, M., Russell, D. W., and Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, social self-efficacy, self-disclosure, loneliness, and subsequent depression for freshman college students: A longitudinal study. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4), 602–614.
- Wispe, L. (1991). *The psychology of sympathy*. New York: Plenum.
- Wood, R. and Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (3), 407-415.

- Yalnız, A. (2014). *Algılanan anne baba tutumları, kendini sabotaj ve öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-308.
- Zajacova, A., Lynch, S. M., and Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46 (6), 677–706.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

EKLER

Ekler Listesi

Ek-1: Genel Öz Yeterlilik Ölçeği (*Seçilmiş Maddeler*)

Ek-2: Öz Anlayış Ölçeği (*Seçilmiş Maddeler*)

Ek-3: Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Kısa Formu (*Seçilmiş Maddeler*)

Ek-4: Kişisel Bilgi Formu

Ek-5: Etik Kurul İzin Belgesi

Ek-6: Araştırma Gönüllü Katılım Formu

EK-1
GENEL ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ
(Seçilmiş Maddeler)

Aşağıda verilen ifadeler çeşitli konulardaki düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen, her bir ifadenin sizi ne derecede tanımladığını “1 (hiç)” ve “5 (çok iyi)” olacak şekilde işaretleyiniz.

	Hiç				Çok iyi
	1	2	3	4	5
1. Planlar yaparken, onları hayata geçirebileceğimden eminimdir.					
6. Zorluklarla yüz yüze gelmekten kaçınıyorum.					
9. Bir şey yapmaya karar verdiğimde hemen işe girerim.					
14. Yeteneklerime her zaman çok güvenmem.					
17. Hayatta karşıma çıkacak sorunların çoğuyla baş edebileceğimi sanmıyorum.					

EK-2
ÖZ ANLAYIŞ ÖLÇEĞİ
(Seçilmiş Maddeler)

Zorluklar Karşısında Kendime Genel Olarak Nasıl Davranıyorum?					
Lütfen yanıtlamadan önce her bir ifadeyi dikkatle okuyunuz. Her bir maddenin sağında takip eden ölçeği kullanarak, belirtilen durumda ne kadar sıklıkla hareket ettiğinizi belirtiniz.					
	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
1. Kendimi kötü hissettiğimde, kötü olan her şeye takılma eğilimim vardır.					
5. Benim için önemli bir şeyde başarısız olduğumda, yetersizlik hisleriyle tükenirim.					
9. Kendimi bir şekilde yetersiz hissettiğimde kendi kendime birçok insanın aynı şekilde kendi hakkında yetersizlik duyguları yaşadığını hatırlatmaya çalışırım.					
11. Çok sıkıntılıysam, kendime ihtiyacım olan ilgi ve şefkati gösteririm					
15. Sevmediğim yanlarımı gördüğümde kendi kendimi üzerim.					

EK-3

EBEVEYN KABUL-RED ÖLÇEĞİ KISA FORMU

(Seçilmiş Maddeler)

Bu bölümde anne-baba ve çocuk ilişkisini içeren ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadelerin çocukluğunuzda annenizin ve babanızın size yönelik olan davranışlarıyla benzer olup olmadığını düşünün. Sonrasında “Hiçbir zaman doğru değil“, “Nadiren doğru“, “Bazen doğru“ ve “Hemen hemen her zaman doğru“ seçeneklerinden sizin için uygun olan seçeneği

anneniz için ayrı, babanız için ayrı olacak şekilde işaretleyin.

	ANNEM İÇİN:				BABAM İÇİN:			
	Hiçbir Zaman Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Hemen Hemen Her Zaman Doğru	Hiçbir Zaman Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Hemen Hemen Her Zaman Doğru
2. Bana hiç ilgi göstermezdi.								
4. Hak etmediğim zaman bile bana vururdu.								
8. Benden hoşlanmıyor gibiydi.								
12. Bana istenilen ve ihtiyaç duyulan biri olduğumu hissettirirdi.								
15. Hatırlaması gerekir diye düşündüğüm önemli şeyleri unutturdu.								

EK-4
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğrenciler,

Ankette açık ve kapalı uçlu olmak üzere toplam dört soru bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra açık uçlu soruları belirtilen boşluklara yazarak, kapalı uçlu soruları ise (X) işareti koyarak cevaplayınız. Araştırmanın daha etkili olması için, içten yanıtlarınızla katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz nedir?

() Erkek () Kadın

2. Kaç yaşındasınız? (Lütfen belirtiniz):

3. Kaçınıcı sınıfsınız? (Lütfen belirtiniz):

4. Öğrenim gördüğünüz fakülte hangisidir? (Lütfen belirtiniz) :

EK-5
ETİK KURUL İZİN BELGESİ

Evrak Kayıt Tarihi: 16.11.2018 Protokol No: 107031

Tarih: 28.11.2018



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Üniversite Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Düzeylerinin Öz-Anlayış ve Ebeveyn Kabul-Reddine İlişkin Algıları Çerçevesinde İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esra CEYHAN
TEZ YAZARI:	Merve AŞIK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof.Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
Prof.Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	Prof.Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
Prof.Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	Prof.Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
Prof.Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof.Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

EK-6

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, bir yüksek lisans tez araştırması olup üniversite öğrencilerinin kendilerine ilişkin yeterli algılarını betimleme amacını taşımaktadır. Çalışma, aşağıdaki bilgiler doğrultusunda yürütülmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışma kapsamında, sizlere sunulan kişisel bilgi formu ve ölçekler aracılığıyla sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz.
- Toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak, araştırmanın amacı dışında/bir başka çalışmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Toplanan veriler dijital ortamda analiz edilecek ve araştırma bitiminde imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Merve AŞIK'a yöneltebilirsiniz. (merveasik@anadolu.edu.tr)

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

☐

Evet

☐

Hayır