



YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

11-13 YAŞ ARASI ERGENLERDE BENLİK SAYGISI VE ANKSİYETE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

DİLEK KILIÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA
2018

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**11-13 YAŞ ARASI ERGENLERDE BENLİK SAYGISI
VE ANKSİYETE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

DİLEK KILIÇ
20167614

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. DENİZ ERGÜN

LEFKOŞA
2018

KABUL ONAY SAYFASI EKLENECEK

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin, tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim. Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Yakın Doğu Üniversitesinde erişime açılabilir.
- Tezimin iki (2) yıl süre ile erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin tamamı erişime açılabilir.

Tarih

İmza

Ad, Soyad

TEŞEKKÜR

Öncelikle araştırmada yakın desteğini gördüğüm değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Deniz ERGÜN başta olmak üzere, lisans, yüksek lisans ile farklı eğitimlerde bana çok önemli katkılar sağlayan tüm değerli hocalarıma, uzun süredir devam eden eğitim yolculuğumda hep yanımda olan eşim Oktay Kılıç'a, beni sabırla bekleyen çocuklarım Özgüç ve Ömer ile ayrıca sevgili anneme çok teşekkür ederim.

Dilek KILIÇ, İstanbul 2018

ÖZ

11-13 YAŞ ARASI ERGENLERDE BENLİK SAYGISI VE ANKSİYETE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, 11-13 yaş arası ergenlerde benlik saygısı ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bakırköy İlçesinde ortaokullara devam eden 11-13 yaş arasındaki öğrencilerdir. Bu evren içinden seçkili örneklem yoluyla 568 kişi örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada kişisel bilgi formu, Coopersmith Özsaygı Envanteri ve Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin ailelerinin geliri azaldıkça benlik saygısı puanlarının azaldığı, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha düşük düzeyde benlik saygısı ölçeği puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıflarına, aile birlikteliğine, baba çalışma ve anne çalışma durumuna, anne çalışma süresine, çocukluğunda bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumuna kardeş sayısına göre benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden, 8. Sınıftaki öğrencilerin, gelir durumu düşük olanların, babaları ilkokulu mezunu olanların ve yaş yükseldikçe kaygıların arttığı, daha yüksek oranda kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin birlikteliğine, babalarının çalışma durumu, annelerinin çalışma durumu, anne çalışma süresi, çocukluklarında bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumu, kardeş sayısına göre kaygı ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Benlik saygısı ölçeği puanları ile kaygı puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Benlik Saygısı, Kaygı, Çalışan Anne, Öğrenciler, Ergenlik

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF SELF-ESTEEM AND ANXIETY OF 11-13 YEAR-OLD ADOLESCENTS

This investigation has been done to focus on the situations of self-esteem and anxiety of 11-13 year-old adolescents. The target group of this investigation has been 11-13 year-old students in secondary schools in İstanbul, Bakırköy in 2017-2018 academic year. In this target group 568 students have been chosen randomly. In this investigation personal information form, Copersmith Self-Esteem Inventory and State and Trait Anxiety Scale have been used. In this investigation relationally scanning model has been used. When the income of the families of the students decreases it has been observed that the scores of the self-esteem decreases. It has also been observed that the students, whose fathers are graduate of primary school, have less scores of self-esteem. There has been no meaningful difference among the scores of self-esteem scale according to the gender, age, class, family union, working father and mother, the duration of working time of mother, the students who have looked after someone in his/her childhood, the education of their mothers, the number of siblings. It has been observed that the scores of anxiety have increased among girls compared to boys. The scores of anxiety have increased among the 8th Grade students, whose income is less, whose fathers are a graduate of primary school and older. There has been no meaningful difference in the scores of anxiety scale according to family union of the students, their parents' working situations, the duration of working time of their mother, the students who have looked after someone in his/her childhood, the education of their mother, the number of siblings. There has been negative relationship between the scores of self-esteem scale and anxiety scale. The more the students have self-esteem, the less the level of anxiety they have.

Key Words: Self-Esteem, Anxiety, Working Mothers, Students, Puberty

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	iii
BİLDİRİM	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii

1. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	8
1.3.Araştırmanın Önemi	10
1.4.Sınırlılıklar	11
1.5.Tanımlar	11

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. Kadının Çalışması İş ve Yaşam Dengesi	13
2.1.1.Annenin Çalışmasının Olumlu Yönleri	16
2.1.2.Annenin Çalışmasının Olumsuz Yönleri	18
2.2.Benlik Saygısı	19
2.2.1.Kuramsal Yaklaşımlar	23
2.2.2.Benlik Saygısının Çocuklar Üzerindeki Etkisi	24
2.2.2.1.Düşük Benlik Saygısı Olan Çocukların Özellikleri	25
2.2.2.2.Yüksek Benlik Saygısı Olan Çocukların Özellikleri	26
2.2.3.Çocuk Gelişimi Açısından Benlik Saygısının Oluşumunda	28
2.2.3.1. Erken Çocukluk	28
2.2.3.2. Orta Çocukluk	29

2.2.3.3. Geç Çocukluk	31
2.2.4.Ailenin Çocuktaki Benlik Gelişimi İçin Yapabilecekleri	32
2.2.4.1.Problemler İle Başetmek	35
2.2.5.Okulun Benlik Gelişimi İçin Yapabilecekleri	37
2.3. Kaygı (Anksiyete).....	40
2.3.1. Kaygı Türleri	41
2.3.1.1. Normal (Durumluk) Kaygı	41
2.3.1.2. Patolojik (Nevrotik, Sürekli) Kaygı.....	42
2.3.2.Kaygının İnsan Üzerindeki Etkileri.....	46
2.3.3.Yaygın Anksiyete Bozukluğu ve Kuramsal Yaklaşımlar	49
2.4.İlgili Araştırmalar.....	53

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	57
3.1. Araştırmanın Modeli.....	57
3.2. Evren ve Örneklem	57
3.3. Veri Toplama Araçları	58
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	58
3.3.2.Coopersmith Özsaygı Envanteri(Coopersmith Self Esteem Inventory CSEI).....	58
3.3.3.Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE)	59
3.4. Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları	60
3.5. Verilerin Çözümlemesi	60

4. BÖLÜM

BULGULAR	61
4.1.Benlik saygısı ile ilgili bulgular.....	61
4.2. Durumluluk ve sürekli kaygı ile ilgili bulgular.....	71

5. BÖLÜM

TARTIŞMA	86
-----------------------	-----------

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç.....93

6.2. Öneriler94

KAYNAKÇA..... 96

EKLER 109

Ek.1: Kişisel Bilgi Formu 109

Ek.2: Coopersmith Özsaygı Envanteri(CSEI)..... 111

Ek.3: Durumluk ve sürekli kaygı envanteri 112

Ek.4: Ölçek kullanım izinleri..... 114

ÖZGEÇMİŞ 115

İNTİHAL RAPORU..... 116

ETİK KURUL ONAYI 117

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	62
Tablo 2. Benlik saygısı ölçeğinin toplam puanlar ve aritmetik ortalama, standart sapma değerleri	63
Tablo 3. Benlik saygısı ölçeğinin cinsiyet faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları.....	64
Tablo 4. Benlik saygısı ölçeğinin yaş faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları.....	64
Tablo 5. Benlik saygısı ölçeğinin sınıf faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları.....	65
Tablo 6. Benlik saygısı ölçeğinin aile birlikteliği faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	65
Tablo 7. Benlik saygısı ölçeğinin baba çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	66
Tablo 8. Benlik saygısı ölçeğinin anne çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	66
Tablo 9. Benlik saygısı ölçeğinin anne çalışma süresi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	67
Tablo 10. Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin çocukluğunda bakım veren kişi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	67
Tablo 11. Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin ailelerinin gelir durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	68
Tablo 12. Gelir durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları Scheffe testi sonuçları	68
Tablo 13. Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin baba eğitim durumu faktörüne göre değerlendirmesi anova testi sonuçları	69
Tablo 14. Baba eğitim durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları Scheffe testi sonuçları.....	69
Tablo 15. Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin anne eğitim durumu faktörüne göre değerlendirmesi anova testi sonuçları	70

Tablo 16. Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin kardeş sayısı faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	70
Tablo 17. Kaygı ölçeğinin toplam puanlar ve aritmetik ortalama, standart sapma değerleri	71
Tablo 18. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin cinsiyet faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	72
Tablo 19. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin yaş faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları.....	73
Tablo 20. Durumluluk kaygısı Scheffe testi sonuçları.....	74
Tablo 21. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin sınıf faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları.....	75
Tablo 22. Kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları.....	76
Tablo 23. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin aile birlikteliği faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	77
Tablo 24. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin baba çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	77
Tablo 25. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları	78
Tablo 26. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne çalışma süresi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	78
Tablo 27. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin çocukluğunda bakım veren kişi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	79
Tablo 28. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin ailelerinin gelir durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	80
Tablo 29. Kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları.....	81
Tablo 30. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin baba eğitim durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	82
Tablo 31. Sürekli kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları	83
Tablo 32. Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne eğitim durumu faktörüne göre Değerlendirmesi Anova testi Sonuçları	83
Tablo 33. Kaygı Ölçeğinin Öğrencilerin Kardeş Sayısı Faktörüne Göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları	84
Tablo 34. Benlik saygısı ölçeği ile kaygı ölçeği puanlarının karşılaştırılması korelasyon testi sonuçları	85

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
SPSS	: (Statistic Packets For Social Seciencs) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri
n	: Frekans
p	: Anlamlılık derecesi
so	: Sıralamaların ortalaması
st	: Sıralamaların toplamı
DSKE	: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri
CÖE	: Coopersmith Özsaygı Envanteri

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırma beş bölüm olarak düşünülmüştür. Birinci bölüm genel hatlarıyla araştırmanın kapsam ve dayanakları, problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri, amaç, önem, tanımlara ayrılmış, ikinci bölümde annenin çalışmasına, benlik saygısına, anksiyete kavramına kuramsal açıklamalar ve araştırma sonuçları temelinde annenin çalışmasının çocuklarındaki benlik saygısı ve kaygıları üzerindeki etkilerine yer verilmiştir. Üçüncü bölümün ise araştırma modelinin, evren ve örneklemin, veri toplama araçlarının, verilerin nasıl toplandığının ve hangi analiz yöntemlerinin kullanıldığının açıklandığı kısımdır. Araştırma bulguları tablolar halinde dördüncü bölüm verilmiştir. Araştırma sonuçları beşinci bölümde verilmiş, literatür taranarak başka araştırma sonuçları ile karşılaştırma yapılmış öneriler sunulmuştur.

1.1. Problem durumu

Endüstrileşme beraberinde ailedeki dönüşümü de getirmiştir. Geniş aile yapısı şehirde yoğunlaşan hayat fabrikalarda çalışmaya başlayan aile üyeleri anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek ailelere dönüşmüştür. Anne ve babaların ekonomik faaliyetleri belli kurallar içinde ev dışında sürer duruma gelmiş, ebeveynin çocukları ile ilişkisi ve geçireceği zaman sınırlanmıştır (Çabuk Kaya, 2011, 111). Fakat günümüzde pazar ve sanayi sektörü büyüdükçe, yan etkileri, enflasyon ve yükselen fiyatlar da aynı oranda büyüyor. Dolayısıyla, yaşayan insanları ayakta tutmak için kazanç

sağlamak değil, daha iyi bir yaşam için kazanç sağlamaya devam etmek gerekmektedir. Bu senaryo, sadece erkeklerin ailenin artan gereksinimlerini karşılamak için çalışmalarını yeterli kılmamaktadır. Aynı zamanda kadının evdeki erkeklere yardım elini uzattığı bir durum da getirmiştir. Bu nedenle hayatta öğrenmek ve kazanmak ve bugün dünyada bağımsız olmak için çok önemli hale gelmiştir. Çalışan erkeklerle karşılaştırıldığında çalışan kadınların karşılaştığı zorluklar daha çoktur denebilir (www.parentingnations.wordpress.com/tag/working-mothers-advantagesand-disadvantages/erişim; 20.11.2017). Kadınların çalışmanın yanında aynı zamanda annedirler. Bu yönüyle kadınlar insan gelişiminde hayati bir rol oynamaktadır ve toplumda önemli bir yere sahiptirler. Kadınlar, bir ulusun ilerlemesinde daima önemli bir yer tutmaktadır. Modern çağda, kadınlar ilerlemenin tüm alanlarında yer almaktadırlar. Yeteneklerini en iyi şekilde sergileyebiliyor ve geliştirebiliyorlar. Öğretmenler, doktorlar, Mühendisler, Yöneticiler ve hatta devlet başkanı olarak görev yapabiliyorlar. Bu görevlerin yanında kadınların annelik rolü de olunca ağır iş sorumlulukları onların ev sorumluluklarını olumsuz etkileyebilir. Yoğun bir iş temposunda çalışan bir annenin çocuğuna zaman ayırması ve kendi evine gerekli özen gösterilmesi zor olabilir.

Çoğu kadının maddi sıkıntılar nedeniyle çalıştığı açık bir gerçektir, bu nedenle bu gibi durumlarda kadınlar kendi konforlarını feda eder ve iş yapmak için dışarıya çıkarlar. Çalışan kadınlar mali konularda evini daha iyi idare edebilir. Ancak elbette evdeki sorumluluklarını bundan etkilenebilir. Kadınlar annelik sorumluluklarını yerine getirmek durumundadır. Bazı anneler evde kalmayı ve geleneksel evcil rol üstlenmeyi seçebilir. Diğerleri ev dışında çalışmayı, yaşamı tam potansiyeline göre yaşamayı tercih edebilir. Evde kalma ve dışarıda çalışma arasında seçim yaparken anneler çocukları için en iyi olanı analiz etme eğilimindedir. Çalışan annelerin çocuklarına olumsuz ve olumlu etkileri olabilir. Çalışan anneler çocuklarına paha biçilemez yaşam becerileri öğretebilirken, bazen çocukları zaman zaman ihmal edilmiş hissettirebilirler. Kurşun (2017) araştırmasında çalışan

annelerin yaşadığı suçluluk ve pişmanlık duygularında kişilik özelliklerinin rolü ve bu duyguların psikolojik ruh sağlığına etkileri incelemiştir. Psikolojik ruh sağlığı olarak depresyon, anksiyete ve stres semptomları ele alınmıştır. Sonuçlara göre Beş Faktör kişilik özellikleri (uyumluluk, dışadönüklük, deneyime açıklık, sorumluluk ve duygusal dengesizlik) ve suçluluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz duygular (suçluluk ve pişmanlık) psikolojik ruh sağlığı ile (depresyon, anksiyete, stres) ilişkili bulunmuştur. Buna ek olarak; duygusal dengesizlik, depresyon, anksiyete ve stres puanları için en iyi yordayıcı olarak bulunmuştur. Son olarak, suçluluk kişilik özellikleri (duygusal dengesizlik, uyumluluk) ve psikolojik ruh sağlığı (depresyon, anksiyete, stres) arasında aracı bir rolü olduğu bulunmuştur.

Çocuklara olumsuz etkiler arasında ise düşük kaliteli günlük bakım hizmetleri, bir çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine engel olabilir. Yetersiz kalifiye ve aşırı yüklenmiş personel ve bakımevindeki zayıf olanaklar, çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığını etkileyebilir. Anneler, iş ve aileyi dengelemeye çalışmaktan aşırı yüklenmiş ve bıkmış hissedebilirler. Anneler hayal kırıklığını eve getirirlerse, çocuklar olumsuz bir tutum geliştirebilir. Çalışmalarını aileleri için bir sıkıntı kaynağı olarak algılayabilirler.

İnsanlar, genellikle, eskisinden daha tedirgin, daha huzursuz, daha kararsız ve gergin, dolayısıyla daha mutsuz bir hale gelmişlerdir (Horney, 2017, 6). Bunun sebeplerinden biri de kültürel farklılıkların ihtiyaç duyulan eğitimi desteklememesi, kişilik sorunlarının yaşanması, anne ve baba olma becerisinin gelişmemiş olması ve iş hayatına evinden daha fazla önem vermesi sonucu çocukların kaygı, korku ve başarısızlık gibi durumlarla karşılaşmasına yol açabilmektedir (Geçtan, 2003, 88). Eğer kadının emek verici bir işi varsa, işyerinin dışında kalan işyerinde çocuklarının eğitim şansını olumsuz yönde etkilemektedir. Anne-babalar arasında annenin çalışmasıyla ilgili sorunlar ortaya çıkabilir. Bu ebeveyn çatışması çocukları olumsuz yönde etkileyebilir. Öz saygılarına zarar verebilir ve onları güvensiz hale getirebilir. Bozkurt (2017) araştırma sonucunda göre, psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan çalışan annelerin daha düşük suçluluk ve

pişmanlık düzeylerine sahip oldukları ve daha düşük stres, kaygı ve depresyon düzeylerine sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan katılımcıların yaşam doyumlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mediasyon analizinin sonucunda çalışmaya bağlı suçluluk duygusu, psikolojik sağlamlık ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkide kısmi aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmaya bağlı suçluluk ve anne olmaya dair pişmanlık duyguları, psikolojik sağlamlık ve iyi oluş hali arasındaki ilişkide kısmi aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Görüşme sonuçlarının değerlendirilmesi çalışan annelerin suçluluk ve pişmanlık duyguları yaşadıkları fakat bu olumsuz duygularını açıkça paylaşmaya istekli olmadıklarını göstermiştir.

Öz saygılığın gelişimi, bireylerin öz-değer ve yetkinlikleri konusunda düzeltme yapmalarında önemli bir rol oynamaktadır. Benlik saygısına katkıda bulunan ana faktör, içinde buldukları dünya denebilir. Gerçek benlik saygısı yaşam boyu geliştirilir ve hayat boyu bu geliştirme devam eder. Bir ebeveynin rolü, çocukların kendilerini sevdiklerini hissetmelerine yardımcı olmak ve onlara hayatın birçok zorluğuyla karşı karşıya kalırken yetenekli olmaları gereken becerileri öğretmektir.

İnsanlar toplumsal yaratıklardır. Başkaları tarafından beğenilmek, değer verilmek ve onaylanmak için güçlü bir motivasyona ihtiyaç duyarlar (Hofmann and Dibartolo, 2010). Benlik saygısı düşük olan çocuklar başkalarının onlarla ilgili düşünebileceklerden aşırı derecede endişe duyar (Toole, 1995). Benlik saygısı, benlik hissi duygularıyla ve bir insanın yetenek ve ilişkilerle ilgili kendi yetenekleri hakkında ne düşündüğü ile ilgilidir. Bu, kendilerini nasıl değer verdikleriyle ilgilidir. Sevilen ve takdir edilen hissediyorlar mı? Anlaşılan, saygı duyulan ve kendinden emin hissettiklerinde? Kendileri hakkında pozitif veya negatif düşünüyorlar mı? Benlik saygısı, çeşitli faktörlerin ortaya çıkmasıyla birlikte zamanla gelişebilir veya azalabilir. Bununla birlikte, kendine gelişim kavramının öğrencilerin geliştiğini, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve akranların çok etkilediğini biliyoruz. Çocuğun yeteneği ne olursa olsun, ebeveynler veya öğretmenler,

iletişim kurma yollarını bilmeli ve böylece çocuğa benlik saygısı oluşturmalıdır. Çocuklarının doğru yolda düşüncelerini yönlendirmek için ebeveynler, onları akranların baskısıyla ya da kitleler tarafından etkilenmemekle birlikte bireylere saygı duymaları için eğitmelidir. Yetkinlik ego inşa eder, başarı başarıyı getirir.

Yüksek benlik saygısı olan çocuklar diğer çocuklarla kolayca etkileşime geçebilecektir. Genellikle arkadaş edinmeyi zor bulmazlar çünkü kendileri için iç güven taşırlar. Kendi bilgi seviyelerini sürekli iyileştirme ve geliştirme istekliliklerinde, faaliyet gönüllüsü olmaktan korkmazlar (Toole, 1995). Başarılı ve mutlu çalışan bir anne, çocukları için iyi bir rol model olabilir. Çocuklar hayallerini ve hırslarını sürdürmek için annelerinden ilham alabilirler. İşi ve aileyi etkin bir şekilde yöneten anneler, çocuklarına iyi iş ahlakı geliştirebilirler. Özellikle de kızlarının içine kapanıklıklarını kırmalarına ve hayatta başarmak istedikleri şey için çalışmasına yardımcı olabilirler. Çalışan anneler bir sürü faaliyeti yönetmek zorundalar. Çocuklarını sorumluluk almaya teşvik ederler. Her iki anne-babanın da çalışmasıyla birlikte, her aile üyesi daha aktif bir rol oynar. Çocuklar, kendilerini geliştirebilir öğrenemeyecekleri becerileri öğrenirler. Bağımsız çocuk yetiştirmek onları gerçek dünyaya hazırlar ve onlara sorumluluk duygusunu telkin edebilir.

Onay veya reddetme tutumlarına ve insanların değerli, yetenekli ve yetkili hissetme derecesine göre benlik saygısı şekillenir (Toole, 1995). Öğrencinin güvenini başarısı için hayati önem taşımaktadır. Bir çocuğun sahip olduğu öğrencinin kendine güven derecesi, eğitim hedeflerinin her yönünü etkileyecektir. Bir çocuğun okula olan güvenini kaybetmesi durumunda, onun notları eninde sonunda etkilenir. Öğrenci kendine güvenini kaybettiğinde, bir çocuk kendi umutlarını, hayallerini ve planlarını bırakabilir. Hedeflerini kazanmak için değersiz olduklarını hissedebilir veya onlara ulaşmak imkânsız olduğunu düşünebilirler. Öğrencilere bırakma oranlarını engellemek, öğrencilerin öğrenme sevgisini korumalarını sağlamak ve okula devam edip kolej kurarak hayallerine ve hedeflerine ulaşmalarına yardımcı

olmak öğrencilere güven oluşturmak. Öğrenci güveniyle eğitim başarısı arasındaki ilişkinin sıkı bir şekilde iç içe geçmiş olduğu konusunda herhangi bir soru yoktur. Okula güven, akademisyenler dışında eğitimcilerin ve ebeveynlerin performansı iyileştirmeye yardımcı olabilecek en önemli alanlardan biridir.

Çalışan anneler çocuklarıyla birlikte geçiremedikleri zamanı telafi etmek için çocuklarıyla birlikte kaliteli zaman geçirmelidirler. Çocuklar ayrıca aileleri ile vakit geçirmek için sabırsızlanabilirler. Evde kalma bir annenin çocuğu, günün her saatinde annesinin dikkatine alışabilir ve çabalarını kabul etmeyebilir. İyi okullara gitmek her iki ebeveynin de çalışmasıyla elde edilen maddi yardımlar, çocuklardaki güven duygusunu telkin edebilir. Okulda ise güvenini artırmanın en iyi yollarından biri öğrencileri çeşitli benlik saygısı aktivitelerine yönlendirmektir. Öğrencilerde benlik saygısını artırarak, arzu edilmeyen ev ortamlarından gelebilecek çocukların, kendine güveni ve becerileri geliştirilebilir.

Benlik bireyi kişiyi o kişi yapan özelliktir. Bu özellik onu başkalarından ayırır, duygularının, tutum ve davranışlarının tümünün bütünleşmiş halidir. Bireylerin çevresi ile etkileşimlerinin sonucunda oluşturduğu benlik; algıladığı şekilde kendisinin ne olduğunun, neleri gerçekleştirmek istediğinin bir ifadesidir (Yörükoğlu, 2000). Çocukların özellikle kendisine yakın olarak gördüğü kişilerin tutumları oldukça önemlidir. Bu konuda onu memnun eden ya da hayal kırıklığına uğratan çeşitli olaylar neticesinde birey, kendine değer verme duygusunu pekiştirir. Bu duygu, bireyin çevresindeki insanların kendisini değerlendirmeleri neticesinde, öğrenilerek oluşturur ve bundan sonra çeşitli değerlendirmelerden bağımsız olarak hayatına devam eder (Temel ve Aksoy, 2001). Benlik saygısı düşük kişiler ise başkalarının kendilerini sevmeyeceklerini ya da kabul etmeyecekleri düşünür ve olumsuz duygular hissederler (Toole, 1995). Benlik saygısında iç yönlendirme kişinin kendisine yönelik pozitif bakış açısını ifade eder (Meilahn, 2000). Öğrenci güvenini eğitim başarısında önemli bir faktördür. Öğrencilere güven oluşturmak, eğitimcilerin ve ebeveynlerin öğrenme ortamını sağlamak için

yapabilecekleri en önemli adımlardan biridir. Bir çocuk, benlik saygısını kaybedince öğrenme motivasyonunu kaybedebilir. Öğrencilere güven inşa ederek ebeveynler ve eğitimciler başarı için en önemli bileşeni koruyabilirler. Anneler, çocuklarına güvenli bir duygusal çıkış sağlayamayabilir. İş yerinde telaşlı bir günün ardından çocuklarının konuşmalarını duymaya karşı tahammülleri olmayabilir. Bu gibi durumlarda çocuklar başka yerde bir çıkış bulabilir veya sadece anne-babalarının hayatlarıyla ilgilenmediklerini hissedebilirler. Bu durum onlarda kaygıya ve problemlerini çözme de güvensizlik hissetmesine sebep olabilir.

En büyük kötülük, her zaman için, gerçek bir sevginin verilmemiş olmasıdır. Bir çocuğun, kendisine gerçek bir sevgi gösterilip gösterilmediğini derinden hissettiğini ve sahte gösterilerle aldatılamayacağını bilmek gerekir. Çocuğun yeterince sevgi görmemesinin temel nedeni, ana-babaların, kendi nevrozları yüzünden sevgi gösterme yeteneğinden yoksun olmalarıdır (Horney, 2017, 87). Günümüz dünyasında insanların karşılaştıkları problemler nitelikleri ve zorluk dereceleri bakımından aşılması daha güç bir hale gelmiştir. Bu da problem çözme becerisini insan yaşamında çok önemli bir noktaya koymaktadır (Alagözlü 2006, 65). Yönetilemeyen yüksek kaygılar kişinin problem çözme becerisini olumsuz etkileyen faktörlerdendir. Kaygının hangi durumlarda normal ya da normal dışı olduğu konusundaki genel yaklaşım; kişinin verimini düşüren, kişiler arası ilişkilerde kopukluklara neden olan, sıklıkla titreme, çarpıntı ve kas gerginliği gibi fiziksel belirtilerinde eşlik ettiği kaygı durumlarının normal dışı olarak değerlendirilebileceği yönündedir (Güleç ve Köroğlu, 2007). Her bireyin kendi yaşamında iyilik hali ve hayatın farklı alanlarında öznel doyum alanları vardır. Bu alanlarda kurulan hayallere ulaşma derecesi, hayattan beklentileri ve bunları karşılama düzeyi, kişinin genel doyum alanlarının ne düzeyde olduğu hakkında bilgi verebilmektedir. Bütün bunların düşmesi ve karşılanamaması durumunda ise anksiyeteye kapı açılmış olur (Aygencel ve Öztürk 2001). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin karşılaştığı problemleri yeterince aile desteği olmadan çözümleyebilmesi zor olduğu düşünülmektedir. Tam tersi bir

durum için ailesinden sosyal destek alan gençler bu dönemi sağlıklı bir şekilde yetenek ve becerileri geliştirerek geçirebilirler. Bu bağlamda araştırmada annelerin çalışmasının 11-13 yaş arasında ortaokula devam eden öğrencilerin benlik saygısının ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın amacı

11-13 yaş arası çocuklar ergenlik döneminin başındaki çocuklardır. Bu dönemde öğrencilerin gerek fiziksel gerekse psikolojik değişiminin hızlı olduğu bilinmektedir. Bu hızlı değişim beraberinde bir takım zorlukları da getirmektedir. Zorluklarla başa çıkmak için aile desteği önemlidir. Çocukların en önemli destek kaynağının aile olduğu düşünülmektedir. Annelerin bu açıdan farklı bir önemi olduğu düşünülebilir. Annelerin çalışması çocuklar üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir? Çalışan anneler yeterince çocuklarıyla zaman geçirmekte midir? Çocuğun benlik gelişimine ve kaygılarıyla başa çıkmasına nasıl bir etkide bulunmaktadır?

Benlik saygısı kişinin hayata bakışını başarısını etkileyen önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Bu açıdan başta aileler olmak üzere öğretmenlerin, çocukların ve yetişkinlerin akademik, sosyal, duygusal ve kişisel gelişimlerinde benlik saygısının önemi konusunda net bir anlayışa sahip olmaları önerilebilir. Kaygı ise yaşamın bir parçasıdır denebilir. Ancak kaygı ile sağlıklı bir şekilde başa çıkmak ve benlik saygısı geliştirmek aile desteği ile mümkün olabilir.

Ayrıca çocuklarda ve ergenlerde anksiyete ve kaygı bozukluklarına yönelik psikiyatrik ve psikososyal yaklaşımların tarihini çizmek için yapılan girişimler yetersiz görülmektedir. Çocukluk ve ergen psikiyatrisi tarihindeki yayınlarda bile anksiyete bozuklukları çok az incelenmiştir (Silverman, Kurtines, Pina ve Jaccard, 2009). Bu bağlamda araştırmanın amacı 11-13 yaş arası ergenlerde benlik saygısı ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Bireysel özellikleri arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek üzere şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik saygıları düzeyleri nasıldır?
2. Cinsiyet değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
3. Yaş değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
5. Anne ve baba birliktelik değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
6. Anne çalışma değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
7. Baba çalışma değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
8. Ailenin geliri değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
9. Anne eğitim değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
10. Baba eğitim değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
11. Kardeş sayısı değişkenine göre benlik saygısı algıları farklılık göstermekte midir?
12. Araştırmaya katılan öğrencilerin kaygı düzeyleri nasıldır?

13. Cinsiyet değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

14. Yaş değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

15. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

16. Anne ve baba birlikteliği değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

17. Anne çalışma değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

18. Baba çalışma değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

19. Ailenin gelir durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

20. Anne eğitim durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

21. Baba eğitim durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

22. Kardeş sayısı değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

23. Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik saygısı algıları ile kaygı düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın önemi

Düşük benlik saygısı, okul başarısızlığı, depresyon, sosyal kaygı, şiddet, madde kötüye kullanımı ve kronik refah bağımlılığı gibi birçok kişisel ve sosyal kaygı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Genel olarak benlik

saygısının yüksek olması hayatta başarılı olmayı olumlu etkileyen bir unsurdur. Bütün ebeveynler ve öğretmenler, çocuklarının benlik saygısının nasıl oluşturulduğu ve geliştirildiği ile bunun nasıl sürdürülebileceğini anlamaları önemlidir.

Benlik saygısı konusunda birçok çalışma olmasına rağmen, uzmanlar ve eğitimciler kesin doğasını ve gelişimini tartışmaya devam etmektedirler. Bununla birlikte, genel olarak çocukların gelişimi için sağlam bir temel oluşturması açısından ebeveynlerin ve diğer yetişkinlerin önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Özellikle annelerin çocuk gelişimi üzerindeki katkısı diğerlerinden çok daha fazla olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Annelerin çocuklarıyla kurdukları sağlıklı iletişim temelinde benlik saygısı, özgüven gelişebilir. Çalışan annelerin çalışmaları sonucu çocuklarıyla geçirdikleri zaman sınırlı olabilmektedir. Bu yönüyle çeşitli değişkenlerin çocukların benlik saygısı ve kaygı düzeylerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu konuda yapılmış bir araştırmaya rastlanmamış olması konunun önemini ortaya koymaktadır. Araştırma literatüre sağlayacağı katkı açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. İstanbul ili Bakırköy ilçesi ortaöğretim okullarında okuyan öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Kullanılan istatistiksel çözümlene yöntemleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Ergenlik: “10-12’i yaşlarından 21-22 yaşlarına kadar süren gelişim dönemine ergenlik dönemi denilmektedir.” (Can, 2011, 16). Ergenlik dönemi bunalımlı ve fırtınalı bir devre olarak yaşama hazırlanma sürecinde oldukça önemlidir. Birey bu dönemde biyolojik, psikolojik, ruhsal ve toplumsal

kapsamda olgunlaşır. Çocuklukla yetişkinlik arası geçiş dönemidir (Yavuzer, 2006, 277).

Kaygı: “Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır (Özer, 2002, 26).

Benlik Saygısı: Kişinin kendisini olduğu gibi görmesi, kendisini değerli bulması özgüven taşıması ancak başkalarından da üstün görmemesi durumudur. (Yörükoğlu, 2000).

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kadının çalışması, benlik saygısı ve kaygı (anksiyete), kaygının insan üzerindeki etkileri yaygın anksiyete bozukluğu ve kuramsal yaklaşımlar, kaygı türleri kaygıdan kaçınma yöntemleri benlik saygısı gelişiminde ve kaygıya karşı ailenin desteği konularına yer verilmiştir.

2.1. Kadının çalışması iş ve yaşam dengesi

Modern yaşam ve yaşam standartlarını yükseltme çabası kişilerin çalışma hayatlarının yoğunlaşmasına neden olmuştur. Kadınlar iş hayatına her zamankinden daha fazla atılmış bu durum sosyal hayatta ve aile yapısında değişikliklere yol açmıştır. Aile ortamında kadınlar annelik rolünü üstlenirken iş hayatında çalışan rolünü üstlenmektedirler. Eşin ve çocukların belli düzen içinde hareket etmek zorunda oldukları bu aile ortamında çalışan eşin olumlu ve olumsuz yönleriyle karşılaşmaları mümkün olmaktadır (Özmermer, 2008). Hayatta öğrenmek ve kazanmak ve bugün dünyada bağımsız olmak için çok önemli hale gelmiştir. Çalışan erkeklerle karşılaştırıldığında çalışan kadınların karşılaştığı zorlukların daha çok olduğu söylenebilir.

Kadının ekonomik özgürlüğünü kazanması ve aile ekonomisine katkıda bulunması kadının toplumsal rolünde de değişikliğe neden (Koray, 1993). Literatür iş / yaşam dengesinin genel insan refahı ile ilişkili olduğunu gösteriyor (Marks ve MacDermid, 1996). İş / yaşam dengesi "Voydanoff

(2005) tarafından" iş kaynaklarının aile taleplerini karşılaması ve aile kaynakları her iki alanda da katılımın etkili olabilmesi için iş taleplerini karşılaması "şeklinde tanımlanmaktadır. İş / yaşam dengesini tartışırken göz önünde bulundurulması gereken birçok husus vardır; bununla birlikte, çocuk bakımı da dâhil olmak üzere ev işleri ile ilgili cinsiyet eşitliğinin derecesi ve işgücü piyasasındaki koşullar, çalışan bir anne gibi iş ve yaşam sorunları. Buna bağlı olarak, toplumsal cinsiyet eşitliği "kadınların gelişimini ve başarılarını desteklemenin önemi" ve kadınların yaşamın her alanına dâhil edilmesinin öneminin uluslararası olarak yeniden düzenlenmesi" olarak tanımlanmaktadır.

Kadınların çalışmanın yanında aynı zamanda annedirler. Bu yönüyle kadınlar insan gelişiminde hayati bir rol oynamaktadır ve toplumda önemli bir yere sahiptirler. Kadınlar, bir ulusun ilerlemesinde daima önemli bir yer tutmaktadır. Modern çağda, kadınlar ilerlemenin tüm alanlarında yer almaktadırlar. Kadın bir aile çalışmıyorsa sosyal rolü annelik olmakta çocuk bakımı, ev işleri yapmaktadır (Olçay, 1993, 62). Anne-babalar arasında annenin çalışmasıyla ilgili sorunlar ortaya çıkabilir. Bu ebeveyn çatışması çocukları olumsuz yönde etkileyebilir. Öz saygılarına zarar verebilir ve onları güvensiz hale getirebilir. Durumundan mutsuz olan çalışmayan bir anne de ideal bir anne olamaz. Öte yandan, birçok anne çocuğuyla birlikte evde kalma konusunda memnun olacaktır. Bir çocuğun gelişiminin ve refahının en önemli faktörleri, annenin gerçekleşmesi ve birlikte geçirilen zaman kalitesidir. Çalışan bir anne, çocuklarının sevildiği ve iyi bakım görmesini sağlayabilirse o zaman herhangi bir konuda suçluluk hissetmemelidir. Önemli olan ebeveynlik kalitesi budur. Kadınlar ister evde isterse dışarıda çalışsalar da, iyi anne olabilir. Öncelikle, aile ile iş arasındaki dengeyi sağlamak zordur. Ayrıca, bazı işler zor ve fiziki işi gerektirdiği bilinir.

Tüm Avrupa politikaları açık olsa da, aile dostu politikaların uygulanma düzeyi, ülkelerin yeteneklerine ve ilgi alanlarına bağlıdır. Sadece birkaç on yıl önce iş ve aile hayatının mutabakatı yalnızca bir kadının meselesi olarak

düşünülmüştü ve genel olarak hâlâ "kadınsı bir ikilem" olarak kaldı. Son yıllardaki veri incelemeleri, kadınların işgücü piyasasına katılımları ülkeler arasında farklı olmasına rağmen, aile içindeki ev işi dağılımı modellerinin uluslararası düzeyde neredeyse benzediğini göstermektedir. Ancak tüm ülkelerde kadınlar çift iş yükü yaşarlar; işgücü piyasasında ücretli çalışmayı ve evde ücretsiz işe yaramaktadır (Abrahamson ve Wehner, 2006). Fransa kadınların tam zamanlı istihdamı kolaylaştırıyor ve ücretli iş ile bakım vermeyi birleştirmek için daha fazla devlet desteği veriyor. Bununla birlikte, çocuk bakım masrafları yüksektir. Bununla birlikte, Fransa'da bir çocuk bakımı desteği, kadınları istihdama, özellikle de tam zamanlı istihdama yardımcı olmak için çok şey yapmıştır (McGinnity ve Calvert, 2009). Onların çalışma şekilleri çocuk sahibi olup olmamasına göre çok az değişiklik göstermektedir. Fransız devleti, özellikle aile üyelerinin hayatını ve özellikle annelerini destekliyor. Faydalar ve hizmetler, ülke genelinde eşit ve sürekli olarak sağlanmaktadır (Hantrais 2004). Bugün, erkek ve kadın arasındaki ayırım önemsiz hale gelmiş olsa da, aslında çalışan kadın rolleri söz konusu olduğunda, aynı tartışmalara zorlaşıyor ve zorlanıyor. Farklı bir insanın, çalışan bir kadının hayatında öncelikler olması gerektiği konusunda farklı algıları vardır. İşyerindeki kadın, ödediği iyi maaş ile birlikte çeşitli sorunlarla karşı karşıya. (www.parentingnations.wordpress.com/tag/working-mothers-advantages-and-disadvantages/20.11.2017). Çoğu kadının maddi sıkıntılar nedeniyle çalıştığı açık bir gerçektir, bu nedenle bu gibi durumlarda kadınlar kendi konforlarını feda eder ve iş yapmak için dışarıya çıkarlar. Çalışan kadınlar mali konularda evini daha iyi idare edebilir. Ancak elbette evdeki sorumluluklarını bundan etkilenebilir. Kadınlar annelik sorumluluklarını yerine getirmek durumundadır. Bazı anneler evde kalmayı ve geleneksel evcil rol üstlenmeyi seçebilir. Diğerleri ev dışında çalışmayı, yaşamı tam potansiyeline göre yaşamayı tercih edebilir. İngiltere, iş / hayat programları söz konusu olduğunda çok az pazar müdahalesi ile "liberal" bir refah rejimi olarak sınıflandırılmıştır. İngiltere, yüksek ücret eşitsizliği ve genel bir sınıf eşitsizliği ile karakterizedir ve düşük gelirli ailelere sahip kadınlar genellikle izin sonrasında işine dönmek yerine evde kalmaya mecburdur. 1997'den bu

yana, Emek, çocuk bakımı hizmetleri, bakım yaprakları ve esnek çalışma saatleri hakkında çok geniş bir yelpazede politika geliştirmiştir (Lewis ve Campbell 2008).

Danimarka ve İsveç hem aile yaşamına hem de iş piyasasına yüksek derecede devlet müdahalesine ve bakıma yönelik iyi geliştirilmiş bir destek sağlanmasına sahip. Model, her iki ebeveynin de haftada 37 saat olduğu düşünülen tam zamanlı işlere sahip olduğu çift-kazançlı rejime bağlı olarak, örnek olarak sıklıkla kullanılır. Bu model, eşit ebeveynlik ve çift-çift yardımcılığa dayalı aile fikrine dayanılarak hem kadınlar hem erkekler arasında ev içi ve ücretli çalışmanın paylaşılmasını teşvik etmektedir (Aybars, 2007). Eraltuğ (2006), kadın aklarını Avrupa birliği ülkelerindeki yasal düzenlemeler ile Türkiye'deki yasal düzenlemeleri karşılaştırmış çalışan bir kadının annelik görevini kolay yapması için bir takım teşvik edici düzenlemeler yapıldığını bulgulamıştır. Avrupa Birliğinde, anne olma, hastalık durumu, iş kazası veya yaşlılık gibi durumlarda sosyal haklarla desteklendiği belirtilmiştir. Ülkemizde de son yıllarda ücretli ve ücretsiz izin sürelerinin artırılması bakım ücretlerinin ödenmesi ve diğer sosyal yardımların güçlendirilmesi ile çalışan kadının haklarına yönelik uygulamalar yapılmıştır.

2.1.1. Annenin çalışmasının olumlu yönleri

Çalışan annelerin yaşadıkları zorluklarla ilgili pek çok araştırma olmasına rağmen, hayatlarındaki zorluklardan dolayı yaşayabilecekleri olumsuz duygular hakkında çok az şey bilinmektedir. İş ve aile sorumlulukları arasındaki çelişkili ve zorlayıcı durumlar sonucunda çalışmaya bağlı suçluluk duygusu ve anne olma kararına bağlı pişmanlık duygusu ortaya çıkabilmektedir. Ancak çalışan annelerin sahip oldukları bazı bireysel kaynaklar bu tür olumsuz duygularla mücadele ederken yardımcı olabilir (Bozkurt, 2017). Kadın çalışma hayatına atılarak tüketicilikten üreticiliğe geçmiştir (Taşbaş, 2010). Bu durum toplumsal bakış açısının değişmesini ve kadının ekonomik özgürlük kazanmasını da desteklemiştir.

Çalışan bir anne her zaman çocuklarına ilham verir. Bir oğlunuz veya kızınız varsa o zaman sana bakabilir ve annem gibi olmak istediğimi söyleyebilir. Büyüdüklerinde, başka yere bakmak yerine annelerine bakarlar. Bunun nedeni, onların ilhamının kendi evinde olmasıdır. Çalışan anneler sadece çalışmazlar, aynı zamanda çocuklarıyla ilgilenirler. Kocadan ve diğer insanlardan daha fazla saygı görülebilir.

Çalışan kadınların avantajları arasında şunlar söylenebilir: Çalışan kadınlar kendilerine bağımlıdırlar ve kendisinden ve çocuklarına bağımlı olmadan yaşayabiliyorlar. Ailenin gelirine katkıda bulunurlar ve böylece hayat kolaylaşır. Tasarımlar da daha kolay ödenir. Aile maliyelerini destekleme konusunda daha iyi yarımlara yardım edebilirler ve ailenin kazandıkları tek insandan gelen yükü hafifletebilirler. Bunlar toplumun kısıtlamaları nedeniyle çalışmayan kadınların ilham kaynağıdır. Çalışan kadınlar, kişisel ve mesleki yaşamları mükemmel dengede tuttıkları ve toplumda saygı gördükleri için daha sorumlu olurlar. Çalışan kadınların kişilikleri artar ve aileyi desteklerken eşzamanlı olarak evde çalışanlara, yiyecek hazırlama vb. konulara yardımcı olurlar. Kadının yaratıcılık, profesyonellik ve kişilik gelişimi iyileştirilebilir ve birçoğu olduğu için ortaya çıkar. (www.parentingnations.wordpress.com/tag/working-mothers-advantages-and-disadvantages/20.11.2017). Bu olumlu özellikler yanı sıra çift yönlü beklentilerin artması evde annelik rolü ve ev işleri dışarda iş yataının beklentilerinin karşılanması gereği kadını zorlayan durumlar arasındadır (Aytaç, 2002). Çocuklara olumsuz etkiler arasında ise düşük kaliteli günlük bakım hizmetleri, bir çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine engel olabilir. Yetersiz kalifiye ve aşırı yüklenmiş personel ve bakımevindeki zayıf olanaklar, çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığını etkileyebilir. Anneler, iş ve aileyi dengelemeye çalışmaktan aşırı yüklenmiş ve bıkmış hissedebilirler. Anneler hayal kırıklığını eve getirirlerse, çocuklar olumsuz bir tutum geliştirebilir. Annelerinin çalışmasını aileleri için bir sıkıntı kaynağı olarak algılayabilirler.

2.1.2. Annenin çalışmasının olumsuz yönleri

Annelik iş hayatı rolünden önce gelir. Çocuk gelişimi açısından annelik önemli bir kimliktir. Çocuk benlik kavramını annesi sayesinde edinir. Annenin olumlu tutumları çocuğa olumlu yansırken olumsuz tutumları da olumsuz yansıtmaktadır (Geçtan, 2003, 45). Benlik saygısı geliştirme bir kitaptan da öğretilemez. Daha da önemlisi, çocukların benlik saygısı artırılmaya çalışılmadan önce yetişkinlerin kendilerinin uygun bir benlik saygısı olmalıdır (Toole, 1995). Çalışan bir anne çocuklarını ve eşini ihmal edebilir bu açıdan çalışan bir annenin en büyük dezavantajı ailedir. Eğer bir kadın çalışıyorsa, ailesine vakit ayıramayacaktır. Birçok birey için aile öncelikle gelir. Bu nedenle, aileler olumsuz etkilenebilir. Çocuklara yeterince zaman ayıramayabilir. Uzun saatler çalışan bir anneden yalnızca çocuklar değil eşi de şikâyet edebilir. Araştırmalar, çalışan kadınların çok fazla stres üstünde durmaları gerektiğini gösteriyor çünkü iki iş arasına girmek zorundalar. Bir yanda ailenin yanında kalmak, diğer yandan da çalışmalarını zenginleştirmek zorundalar. Dolayısıyla ikisi arasında bir denge kurmak zorundadır. Her iki yerde de iyi performans göstermek zorundadır ve bu durum çalışan bir anneyi yorabilir. Dolayısıyla çalışan kadınların çoğu bununla uğraşmak zorundadır. Bununla birlikte, çalışan kadınların birçoğu, çalışmalarına ve ailenin yönetimine tamamen karışmış olurlar. Her iki ucu da idare ederek tamamen tüketilirler. Dolayısıyla, arkadaşları için çok az zaman kalmıştır. Normalde, çalışan kadın arkadaşları için zaman bulamaz. Çalışan kadın ailesine kaliteli zaman ayırmadığı için suçluluk duyabilir. Birçok evlilik, dışarıda çalışan bir dengesizlik yüzünden boşanmayı düşünebilir. Kocasıyla olan ilişki olumsuz olabilir.

Çalışma hayatının uzun olması aileyi olumsuz etkileyebilir. İş kadınının eve ayırması gereken zamanın işe ayrılmasına yol açabilir. Bu durum bazen aile ve iş hayatı arasında kalça çatışmalar yaşama ve değişik sıkıntılara yol açabilir. Hem aile ortamı olumsuz etkilenir hem de iş hayatı verim düşüklüğü nedeniyle olumsuz etkilenir (Efeoğlu, 2006). Kadınların çalışmalarının dezavantajları arasında şunlar belirtilebilir: Bazen çalışan

kadınlar aile üyeleri ile vakit ayırma vakti bulmadılar. Çocuğun ihtiyacı, çalışan bir kadının veremeyeceği ve zaman zaman zorlaştığı annenin çoğunu elinde bulundurmaktır. İş baskısı ve son teslim tarihleri sağlıkta düşüşe neden olabilir. Ayrıca, iş yükü yüzünden bazı aile taahhüdünü askıya alması gerektiği vakalar da olabilir ve bu durum aile üyelerinin ruh halinin yanı sıra öfke ve yorucu bir dalga belirleyebilir (www.parentingnations.wordpress.com/tag/working-mothers-advantages-and-disadvantages/20.11.2017). Bozkurt (2017) araştırma sonucunda göre, psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan çalışan annelerin daha düşük suçluluk ve pişmanlık düzeylerine sahip oldukları ve daha düşük stres, kaygı ve depresyon düzeylerine sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan katılımcıların yaşam doyumlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2.2. Benlik saygısı

Benliği bilimsel bir bakışla ele alan ilk araştırmalar ancak 19. yüzyılın son döneminde William James'in yazıları ile başlamıştır. James benliğin psikolojik bir mesele olarak ortaya çıktığı görüşündedir. James, dört bileşenden oluşan evrensel bir benlik kavramını öne sürmüştür. Bunlar, manevi benlik, materyal benlik, toplumsal benlik ve bedensel benliktir. James'e göre, dört benlik, her insanın kendi başına kendine has bir şekilde ayrılmayan görüşlerini oluşturmak için benzersiz yollarla birbiriyle etkileşim halindedir. Benlik saygısı, kendine karşı olumlu veya olumsuz bir yönelimdir. Sağlıklı benlik saygısının iki önemli bileşeni vardır; kişisel değer duygusu ve kişisel yeterlilik veya etkililik duygusu. Benlik saygısının bu iki bileşeni, bir süredir birden fazla deneyime sahip olarak gelişir (Toole, 1995). Öz saygınlığın gelişimi, bireylerin öz-değer ve yetkinlikleri konusunda düzeltme yapmalarında önemli bir rol oynamaktadır. Benlik saygısına katkıda bulunan ana faktör, içinde buldukları dünya denebilir. Gerçek benlik saygısı yaşam boyu geliştirilir ve hayat boyu bu geliştirme devam eder. Bir ebeveynin rolü, çocukların kendilerini sevdiklerini hissetmelerine

yardımcı olmak ve onlara hayatın birçok zorluğuyla karşı karşıya kalırken yetenekli olmaları gereken becerileri öğretmektir.

Benlik kişilik üzerinde önemli etkiye sahip olmakla beraber kişilikten biraz farklı manaya gelmektedir. Benlik, kendi kişiliğimize dair kanılarımız ve kendi kendimizi görüş tarzımız olup bu bağlamda kişiliğin öznel yanı olarak ifade edilebilir (Baymur, 2015: 26). Benlik en geniş manada bireyin kendisinin ne olduğunu söyleyebileceği her şeyin toplamı olarak tanımlanabilir (Kağıtçıbaşı, 2012, 112). Benlik saygısı, benlik hissi duygularıyla ve bir insanın yetenek ve ilişkilerle ilgili kendi yetenekleri hakkında ne düşündüğü ile ilgilidir. Bu, kendilerini nasıl değer verdikleriyle ilgilidir. Sevilen ve takdir edilen hissediyorlar mı? Anlaşılan, saygı duyulan ve kendinden emin hissettiklerinde? Kendileri hakkında pozitif veya negatif düşünüyorlar mı? Benlik saygısı, çeşitli faktörlerin ortaya çıkmasıyla birlikte zamanla gelişebilir veya azalabilir. Bununla birlikte, kendine gelişim kavramının öğrencilerin geliştiğini, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve akranların çok etkilediğini biliyoruz. Çocuğun yeteneği ne olursa olsun, ebeveynler veya öğretmenler, iletişim kurma yollarını bilmeli ve böylece çocuğa benlik saygısı oluşturmalıdır.

Bireylerin çevresi ile etkileşimlerinin sonucunda oluşturduğu benlik; algıladığı şekilde kendisinin ne olduğunun, neleri gerçekleştirmek istediğinin bir ifadesidir (Yörükoğlu, 2000). Benlik bireyin kendisini hakkındaki değerlendirmesi sonucu vardığı sonuçtur (Yavuzer, 2006). "Tüm isteklerin tatmini, insanı mutlu etmeye yetmemektedir." (Fromm, 2003, 26). Benlik kavramını ideal benlik, benlik imgesi ve özsaygı kavramını içine alan bir çatı olarak düşünebiliriz (Pişkin, 2006, 97).

Benlik kavramının gelişimi, bireylerin çevresi ile olan etkileşimlerinin biçimlerine göre şekillenen dinamik bir süreçtir. Yaşantılarını algılayış biçimleri, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirme ve kabul edilme gereksiniminden önemli ölçülerde etkilenmektedir. Özellikle kendisine yakın olarak gördüğü kişilerin tutumları oldukça önemlidir. Bu

konuda onu memnun eden ya da hayal kırıklığına uğratan çeşitli olaylar neticesinde birey, kendine değer verme duygusunu pekiştirir. Bu duygu, bireyin çevresindeki insanların kendisini değerlendirmeleri neticesinde, öğrenilerek oluşturur ve bundan sonra çeşitli değerlendirmelerden bağımsız olarak hayatına devam eder (Temel, Aksoy 2001). Gençlik çağı benlik kavramının öne geçtiği çağdır (Yörükoğlu, 2000). Benlik, psikolojik açıdan bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde ve çevresine karşı tepki oluşturmasında önemli bir dayanaktır (Kulaksızoğlu, 2002). Kişinin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı şeklinde ifade edilen benlik, kişinin sahip olduğu nitelikleri kapsayan, tüm özelliklere yönelik olarak kendini değerlendirmesi şeklinde düşünülebilir (Lawrance, 1996, 2). Çocuklarının doğru yolda düşüncelerini yönlendirmek için ebeveynler, onları akranların baskısıyla ya da kitleler tarafından etkilenmemekle birlikte bireylere saygı duymaları için eğitmelidir.

Yüksek benlik saygısı olan çocuklar diğer çocuklarla kolayca etkileşime geçebilecektir. Genellikle arkadaş edinmeyi zor bulmazlar çünkü kendileri için iç güven taşırlar. Kendi bilgi seviyelerini sürekli iyileştirme ve geliştirme istekliliklerinde, faaliyet gönüllüsü olmaktan korkmazlar (Toole, 1995). Başarılı ve mutlu çalışan bir anne, çocukları için iyi bir rol model olabilir. Çocuklar hayallerini ve hırslarını sürdürmek için annelerinden ilham alabilirler. İşi ve aileyi etkin bir şekilde yöneten anneler, çocuklarına iyi iş ahlakı geliştirebilirler. Özellikle de kızlarının içine kapanıklıklarını kırmalarına ve hayatta başarmak istedikleri şey için çalışmasına yardımcı olabilirler. Çalışan anneler bir sürü faaliyeti yönetmek zorundalar. Çocuklarını sorumluluk almaya teşvik ederler. Her iki anne-babanın da çalışmasıyla birlikte, her aile üyesi daha aktif bir rol oynar. Çocuklar, kendilerini geliştirebilir öğrenemeyecekleri becerileri öğrenirler. Bağımsız çocuk yetiştirmek onları gerçek dünyaya hazırlar ve onlara sorumluluk duygusunu telkin edebilir.

Benlik saygısı, kendimize ne kadar değer verdiğimizle ve kendimizi ne kadar sevip kabul ettiğimizle ilgili bir kavramdır. Sağlıklı benlik geliştirmiş

olan insanlar kendileri hakkında iyi hissetmekte, değerlerini takdir etmekte, yetenek, beceri ve başarılarıyla gurur duymaktadır. İşler iyi olmadığı veya yanlış gittiğinde kendilerini aşağılamazlar. Benlik saygısı düşük kişiler ise başkalarının kendilerini sevmeyeceklerini ya da kabul etmeyecekleri düşünür ve olumsuz duygular hissederler (Toole, 1995). Onay veya reddetme tutumlarına ve insanların değerli, yetenekli ve yetkili hissetme derecesine göre benlik saygısı şekillenir (Toole, 1995). Öğrencinin güvenini başarısı için hayati önem taşımaktadır. Bir çocuğun sahip olduğu öğrencinin kendine güven derecesi, eğitim hedeflerinin her yönünü etkileyecektir. Bir çocuğun okula olan güvenini kaybetmesi durumunda, onun notları eninde sonunda etkilenir. Öğrenci kendine güvenini kaybettiğinde, bir çocuk kendi umutlarını, hayallerini ve planlarını bırakabilir. Hedeflerini kazanmak için değersiz olduklarını hissedebilir veya onlara ulaşmak imkânsız olduğunu düşünebilirler. Öğrencilere bırakma oranlarını engellemek, öğrencilerin öğrenme sevgisini korumalarını sağlamak ve okula devam edip kolej kurarak hayallerine ve hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak öğrencilere güven oluşturmak. Öğrenci güveniyle eğitim başarısı arasındaki ilişkinin sıkı bir şekilde iç içe geçmiş olduğu konusunda herhangi bir soru yoktur. Okula güven, akademisyenler dışında eğitimcilerin ve ebeveynlerin performansı iyileştirmeye yardımcı olabilecek en önemli alanlardan biridir.

Benlik saygısında iç yönlendirme kişinin kendisine yönelik pozitif bakış açısını ifade eder (Meilahn, 2000). Sağlıklı bir benlik saygısı olan çocuklar, hayatlarındaki önemli yetişkinlerin onları kabul ettikleri, bakım yaptıklarını ve kendilerinin güvenli ve iyi olmasını sağlamak için kendi yolundan gittiklerini hissederler. Bu yetişkinlerin kendilerine bir şey olursa üzülürler ve ayrılırlarsa özleyeceğini düşünürler. Öte yandan benlik saygısı düşük olan çocuklar, önemli yetişkinlerin ve akranlarının hayatlarında onları kabul etmediklerini, onları çok fazla önemsemediklerini ve onların güvenliğini sağlamak için kendi yolundan gitmeyeceklerini düşünürler.

2.2.1. Kuramsal yaklaşımlar

Benlik saygısına ilişkin farklı perspektifler iki ana kategoride incelenmiştir. Birinci ana tema dış benlik saygısı, yani dış yönlendirmedir. Öğretmenlerin, kendine olan yaklaşımına ilişkin çocuğun benlik saygısı olarak konuya örnek verilebilir. İkinci ana tema bireyin kendi iç yönelimidir. Bu yönü, kişinin kendine bakışıdır. Benlik saygısının dış yönelimi, aile bireyleri, öğretmenler ve arkadaşların bireye olan davranışlarından kaynaklanır. Bu yaklaşım aynı zamanda öğrenme ortamına vurgu yapmaktadır (Meilahn, 2000). Amerikan sosyal psikolojisinin öncülerinden Cooley ve Mead, 'Ben'i, diğer insanlardan yansıyan değerlendirmeden oluşan bir toplumsal olgu olarak ele almıştır. "Cooley kuramında kendine özgü düşüncenin kişinin kendisi nasıl düşündüğünden şeylerden önemli ölçüde etkilendiğini ifade etmektedir. Kuramında belirttiği "Ayna benlik", bireyin kendisi hakkında başkalarının nasıl düşündüğüne dair hayal ettiği değerlendirmeleri yansıtır. Cooley, benlik bilinciyle başkalarının ona nasıl birisi olduğunu yansıtan davranışları hakkında hayal ettiği görüşleri arasında bir bağlantı olduğunu önermiştir (Toole, 1995).

Mead, James'in toplumsal kendilik kuramını geliştirerek Cooley'in düşüncelerinden de etkilenererek daha kapsamlı bir benlik kavramı geliştirmiştir. Kurama göre bireyler kendilerine ilişkin başkaları tarafından ifade edilenlerle tutarlı bir tutum geliştirmektedir. Bireyler kendilerini başkalarının kendisine olan tavırlarını azaltacak veya dışlayacak derecede kendilerini reddedebilir veya değiştirebilir. Her bireyin kendi ve toplum arasında büyük bir bağ oluşturan sayısız toplumsal kimliği olduğunu önermişti. Örneğin bir kişi aynı zamanda bir oğul, bir baba, bir koca, öğretmen, komşu, aktör ve spor antrenörü olabilir. Bunların her biri ayrı toplumsal kimliği yansıtır. Mead için benlik ve toplum ayrılamaz. Mead gibi Goffman da benliği ve toplumu birbirinden ayrılamaz olarak ele almıştır ancak Goffman için birey ve toplum, kişinin etkisinin sonuna kadar çizgilerini koruduğu kısa sahnelerde etkileşime girdiği bir ilişki içindedir. Ancak, oyun sona erdiğinde birey kendi benliğine dönmektedir (Toole, 1995). Freud'a

göre (2013) benlik, Freud'un ego (ben) kavramına karşılık gelir. İçsel olgular ile dış dünyanın ihtiyaçları arasında "ben" in aracı rolünü kabul eden analitik kuram, çocuk beninin sağlam kalmasında ve nevrozdan korunmasında çözüm ve çare yol şeklinde gördükleri ifade edilmektedir (Freud, 2013). Benliğin sosyal bir yapı olduğunu ifade eden sembolik etkileşimciler ise çocuğun yaşamındaki önemli kişilerin sorumluluğu üzerinde durmaktadır. Onlara göre çocuklar çocukluk çağının başlarında, yaşamındaki önemli olan kişilerin davranışlarını, tutumlarını ve değerlerini kopyalayarak onay ve kabul görmek isteği ile bunları kendi davranışlarına sergileyerek bu önemli kişilerin düşüncelerini benimsemektedir (Harter, 2006).

Benlik saygısı genellikle kendimi nasıl hissettiğimize veya kendimize nasıl değer verdiğimize atıfta bulunur. Benlik saygısı bilişsel, davranışsal ve duygusal bileşenleri içeren varsayımsal bir yapıdır. Benlik saygısı, kişinin kendisi hakkındaki algılarını yansıtan benlik bilincinin bir yönünü temsil eder. Bu algılamalar kişinin kişisel niteliklerinin değerlendirilmesi ve başkalarının değerlendirmelerinin içselleştirilmesi yoluyla oluşur. Son on yılda, benlik saygısına artan ilgi, yüksek benlik saygısını ve çocuklarda güçlü akademik ve sosyal işlevselliği bağlayan araştırmalarla tetiklendi. Tersine, küresel benlik saygısına yönelik düşük değerlendirmeler birçok kişisel ve sosyal kaygıyla ilişkilendirilmiştir,

2.2.2. Benlik saygısının çocuklar üzerindeki etkisi

Tüm ebeveynlerin, çocuğun benlik saygısının nasıl oluşturulduğunu ve sürdürdüğünü anlamaları önemlidir. Benlik saygısı kişinin benliğini nasıl hissettiğine işaret eder. Popüler inancın aksine, benlik saygısını etkileyen faktörler tamamen anlaşılammıştır. Dolayısıyla, düşük benlik saygısının uyuşturucu ve alkol istismarının, suçluluğun, kötü okul başarısının, depresyonun, yeme bozukluğunun veya gelişimsel zorluklarla ilgili diğer sorunların nedeninin veya ürününün olup olmadığı konusunda araştırmalar sürmektedir. Aşağıda düşük ve yüksek benlik saygısına sahip çocukların özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2.2.1. Düşük benlik saygısı olan çocukların özellikleri

Bir öğrencinin benlik saygısı, yaptığı etkinliklere, zorluklarla uğraşanlara ve başkalarıyla etkileşime girme biçiminde yaptığı her şey üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Benlik saygısı da akademik performans üzerinde belirgin bir etkiye sahip olabilir. Öz saygı düşüklüğü öğrencinin öğrenme isteğini, odaklanma yeteneğini ve risk alma isteğini azaltabilir. Öte yandan olumlu benlik saygısı, okul başarısının temel taşlarından biridir; öğrenmek için sağlam bir temel sağlar (Shore's, 2017).

Benlik saygısı kişinin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka yönelik oluşan duyguları içermektedir. Aynı zamanda insanların birey olarak kendi değerleri hakkında ulaştığı oldukları kanıdır (Yavuzer, 2006, 90). Benlik saygısı düşük çocuklarla çalışırken karşılaşılan zorluk, inançlarını kendilerine geri yüklemektir; bu nedenle akademik zorluklarla karşı karşıya kalırlar. Bununla birlikte benlik saygısı geliştirmek için resmi bir programa ihtiyacınız yok. Eğitimciler, öğrencileri ile etkileşime giren normal süreçte benlik saygısını her geçen gün şekillendirir (Shore's, 2017). Çevreden gördüğü olumsuz düşünceler kişinin motivasyonunu düşürmesine neden olmaktadır. Bu durum kişinin gireceği sınavı etkilemesine yol açmaktadır. Olumsuzluk benlik algısı çevrede bulunan insanların görüşleri ve verdiği tepkiler kişiyi etkileyebilmektedir (Gümüş, 2002, 23). Aynı zamanda düşük benlik saygısına sahip kişiler ise diğer insanlara güvenmeyen ya da güvenemeyen, yaşama karşı umutsuz olan ve toplumda uyum sağlama konusunda zorluk çeken ve bununla birlikte devamlı suçluluk ve utanma duygusuna sahip olan kişilerdir (Cehver ve Buluş, 2007).

Bir öğrenciye kendini iyi hissetmeyi öğretemiyorsanız da, kendine saygısını sürekli bir teşvik ve destek süreci yoluyla besleyebilirsiniz. En temelde bu, yaptığı işleri değerlendireceği, iyi sonuç vermediği alanlarda ilerleyeceğine olan güvenini ifade etmesi ve eğitimi başarıyla deneyimleyebileceği şekilde uyarlaması anlamına gelir (Shore's, 2017). Çocuğun kendine olan güveni ailenin verdiği ilgi ve alakayla ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda kişinin

derslerine olan yaklaşımı aile bireylerinin göstermiş olduğu davranışlara bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003, 140). Eğer çocuğun ebeveynlerinin eylem ve faaliyetlerini onayladığı takdirde çocuğun benlik saygısı artar (Toole, 1995). Farhan ve Khan (2015) stres, gerginlik, kaygı, kendine güven ve benlik saygısı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında, kendine güvenini büyük ölçüde etkileyen birçok faktör var. Fakat daha sonra sorumluluk velilere, velilere ve diğerlerine gider.

Düşük benlik saygısı kişinin kendi düşüncelerinden ziyade kendileri hakkında yorum yapan bireylerin düşüncelerini merak edip öğrenmektedirler (Köknel, 2005, 85). Çoğu zaman, benlik saygısı düşük olan çocuklar böyle şeyler söyleyecektir:

- "İyi bir şey yapamam"
- "Yapamayacağımı biliyorum"
- "Başaramayacağımı biliyorum."
- "Benden hoşlanmadım, keşke başkası olsaydım"

2.2.2.2. Yüksek benlik saygısı olan çocukların özellikleri

Benlik saygısına fazla sahip olmak mümkün mü? Yüksek benlik saygısına sahip olmak, sağlıklı olmanın eşdeğer olduğu için, benlik saygısına çok fazla sahip olmanın mümkün olduğuna inanmıyoruz. Bununla birlikte, bireylerin aşırı şişirilmiş bir değer veya yetki hissine sahip olmaları kesinlikle mümkündür. Amacımız, yüksek benlik saygısı olan, gerçekte iyi bir temele dayanan ve eşit bir değer ve yetki duygusu arasında dengelenmiş bireyler yetiştirmektir - eğitimciler, ebeveynler, iş dünyası ve devlet liderleri tarafından etkin işleyiş için gerekli olduğuna karar verilen bu nitelikleri sergileyen bireyler bu değişen zamanlarda Anne-babalar ve küçük çocukların öğretmenleri iyi benlik saygısına ihtiyaç duyduğundan genellikle çocukların kendileri hakkında "iyi duygular" olması gerektiği anlamına gelir.

Küçük benlik saygısı, benlik saygısı, kendileri için önemli olan yetişkinler ve akranlar tarafından kabul edilip değer verilmesini beklediklerini ifade eder. Benlik saygısı bireyin benlik değerine duygusunu içerir (Beane, 1984, 6) Yapılan incelemelere göre akademik başarı seviyesi yüksek olan öğrencilerin benlik saygısı orta dereceli olduğu gözlenmektedir. Akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu tespit edilmektedir (Köknel, 2005, 85). Kendine saygımız, farklı insanlar ve etkinliklerle elde ettiğimiz deneyimler aracılığıyla gelişir. Çocukluğumuzdaki deneyimler temel benlik saygısını şekillendirmede özellikle büyük bir rol oynamaktadır. Büyüdükümüzde, başarımızın (ve başarısızlıkların) ve yakın ailemizin üyeleri tarafından, öğretmenlerimiz, antrenörlerimiz, dini otoritelerimiz ve akranlarımız temel benlik saygımızın yaratılmasına katkıda bulunmaktadır.

Çocuk için anne dünyayı tanımada temel varlıktır. Çocuğun nesnelere kuracağı ilişkide annenin rolü önemlidir. Bir bakıma çocuk annesinin bakışlarıyla bakar dünyayı algılaması ona göre şekillenir (Yavuzer, 1996). İyi bir benlik saygısına sahip olmak zihin ve beden hakkında iyi seçimler yapmak için kullanılan bir bilettir. Eğer önemli olduklarını düşünürlerse, arkadaşları aptalca veya tehlikeli bir şeyler yapıyorlarsa, kalabalığı takip etme ihtimalleri azalır. Benlik saygısına sahiplerse, kendi kararlarını verecek kadar akıllı olduklarını bilirler. Kendiniz hakkında ne hissettiğinizi, nasıl hareket ettiğinizi etkiliyor. Çocuklar kendilerini nasıl hissettiklerini, davranış biçimlerini etkiler. Okulda başarı, bir ailede veya akranlarıyla birlikte olmak, kendine olan güvenine bağlı. Onsuz olursa, çocukların yetenekleri geliştirilemez, çünkü risk almak veya yaratıcı olmaktan korkmak olabilir. Araştırmalar, pozitif bir benlik saygısının akademik başarı için yüksek bir IQ skorundan daha önemli olduğunu gösteriyor. Deneyimlerine sahiplenme ve sorumluluk hissettikleri takdirde, çocukların kendine saygıları artar.

2.2.3. Çocuk gelişimi açısından benlik saygısının oluşumunda

Ailenin çocuğun iç denetim mekanizmasını geliştirmemesi, aşırı baskılı ve otoriter bir tutum sergilemesi gibi durumlar da benlik saygısını olumsuz yönde etkileyerek azaltmakta ya da tamamen ortadan kalkmasına neden olmaktadır (Örgün, 2000). Öz saygınlığın gelişimi önemlidir, çünkü bir kişinin çevresel taleplere uyum sağlamasına ve toplumsal olarak uygun davranışları ve kendi kendini düzenleme haklarını geliştirmesine aracılık edebilir. Pozitif kendini etkileyen faktörler, aynı zamanda, çeşitli yetkinliklerin geliştirilmesi ve ustalık kazanmasına neden olurken, olumsuz ben-bilinçli duygular, bireyin yaşam hedeflerine yönelik çabalarını engelleyen davranışları tetikleyebilir. Benliğin olumlu bir görüşü, bireysel bir çocuğun duygu, davranış ve düşüncelerini etkileyecektir. Meydana gelen öz yeterlik duygusu, çocuğun zor zamanlarda çalışmasına ve kişisel gelişim için gerekli özdenetim uygulamasına yardımcı olabilir.

Kaya ve Saçkes (2005) benlik saygısı geliştirme programının öğrencilerin benlik saygısına olan etkisini incelemek amacıyla 24 öğrenci ile çalışmışlardır. Bu çalışmada 12'si deney, 12'si kontrol olmak üzere iki grup oluşturmuşlardır. Benlik saygısını geliştirmek amacıyla 8 oturum düzenlenmiş olup uygulanan program öncesi ve sonrasında benlik saygısı ölçeği kullanılarak benlik saygısı düzeyleri ölçülmüştür. Düşük benlik saygısına sahip olan 8. sınıf öğrencilerinin bu programın ardından benlik saygısı düzeylerinin anlamlı şekilde arttığı tespit edilmiştir.

2.2.3.1. Erken çocukluk

Çocukluğun ilk yılları ileriki yaşam için hayati öneme sahiptir. Bu dönemde gelişimsel yönden geri kalmış çocukların bu gelişim geriliğini ileri yaşlarında gidermeleri çok zordur. Bu açıdan anne çocuğun gelişimi desteklemelidir. Yaşam şartlarının giderek zorlaşması, toplumda kadının rolünü de gittikçe farklılaştırmaktadır. Tüm farklılıklara rağmen anne çocuk gelişimi destekleyici faaliyetlerde bulunmak zorundadır (Özmermer, 2008). Bu

açıdan ideal olarak düşünölen çocuğun ilk yaşlarını annenin gözetimi ve desteği altında geçirmesidir (Aytaç vd., 2002, 21). Öz saygınlığın temelleri, bebeklerin kendilerinden sorumlu yetişkinlerle ilişki geliştirdiği hayatın erken dönemlerinde atılır. Yetişkinler çığlıklarına ve gülümsemelerine kolayca tepki gösterdiğinde bebekler sevmekte ve değer verilmektedir. Çocuklar, sevdiklerini hissettirmeye başlarlar ve baktıkları insanlar tarafından sevmekte ve kabullenilmek suretiyle kabul edilmektedir. Siz çocuklar öğrenirken ebeveynlerine ve temel ihtiyaçlarını karşılamaya özen gösteren diğer kişilere güvenmek için kademeli olarak aranılan, değer verilen ve sevilen hissettirir. Benlik saygısı oluşmakla birlikte, beş ya da altı yaş öncesinde ölçülebilir değildir çünkü bu zamana kadar benlik saygısının, yeterliliğın ve değerliliğın iki işlevi birbirinden bağımsız olarak çalışır.

2.2.3.2. Orta çocukluk

Çalışan kadınların en büyük sıkıntısı çalıştığı süre içinde çocuğunun bakım ve gözetimini kimin sürdüreceğidir. Bu açıdan çocuk yetiştirme çalışan bir kadının en büyük sıkıntısıdır (Ursula, 2016, 59). Beş ila sekiz arasında benlik saygısı gittikçe artmaktadır. Çocuklar, fiziksel, görünüş, sosyal kabul, skolastik yetenek, atletik ve sanatsal beceri ve davranış: beş alanda öz yeterlik ve yetkinlikleri hakkında karar vermeye başlarlar. Bu alanlar, çocuğun kendilik hakkındaki genel görüşünü oluşturur. Benlik saygısı, çocuklukta bu noktada ortaya çıkar; çünkü çocuk yetkinlikle davranış başlatabilir, başarılarını değerlik açısından değerlendirir ve ikisi arasında bir süreç veya tutum deneyimleyebilir. Bir çocuğun yaşı arttıkça sosyal ilişkileri, yaşam deneyimleri ve onlara verilen beklentiler de artar. Çocuk, iyi oldukları ve iyi olmadığı şeylere karşı artan bir farkındalık geliştirir. Kaçınılmaz olarak benlik saygısı, bireyin yaşamın meydan okumalarına, sorunlarına ve deneyimlerine karşı kendi değerlerini korumaya ve korumaya çalıştıkça davranışa başlamıştır. Benlik saygısı, performanslarımızı yargılamak için kullandığımız bir filtre görevi görür. Bu şekilde gelecekteki görevlere nasıl yaklaşacağımızı belirler. Çocuklar erken çocukluktan orta çocukluğa

geçtikçe, öz-değerlendirmelerinde hala gerçekçi olmayan pozitif olma eğilimindedirler. Kendilerini başkalarıyla karşılaştırma becerileri sınırlı kalırken, bazı benlik algılarını daha iyi bir şekilde bütünleştirebilir ve kategorize edebilir. Harter (2006), küçük çocukların mutlak anlamda düşünme eğiliminde olduklarını (hepsi olumlu veya olumsuz) dikkat çekmiştir. Dolayısıyla, aşırı olumlu olma eğilimine rağmen, olumsuz bir yaşam deneyiminin olumsuz nitelikleri vurgulaması durumunda bir çocuk olumsuz benlik saygısı gösterebilir.

Çetinkaya ve arkadaşları (2006) sosyo-ekonomik açıdan farklı düzeydeki 3 ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik saygısını incelemek amacıyla Sivas ilinde 5-8 sınıflarda okuyan toplam 521 öğrenci üzerinde çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışmada sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullardaki öğrencilerin benlik saygısının anlamlı şekilde daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaş, sınıf, baba öğrenim durumu, baba mesleği, ailenin sosyoekonomik durumu, kardeş sayısı ile benlik saygısı arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup benlik saygısının yaş, kardeş sayısı ve sosyo-ekonomik durumdan bağımsız olarak etkilendiği saptanmıştır.

Çocukluk döneminde annesi çalışmak zorunda olan bir birey eğer onun neden çalışması gerektiğini anlayamıyor ise terk edilmişlik hissine kapılabilir. Bu durumda anne yeterli sevgi ilgi ve şefkatini göstermek zorundadır (Çankırılı ve Saygılı, 2011, 9). Annenin çocuğuyla geçireceği zaman ne kadar nitelikli olursa çocuk gelişiminde o denli katkı sağlayacaktır. Çocuğun güçlendirilmesi çalışan annenin çocuğunu kontrollü serbest bırakması ondaki bağımsızlık yetisinin gelişmesini sağlayabilir (Kapız, 2002, 102-103).

İlk yıllarında, küçük çocukların benlik saygısı, büyük ölçüde, hayatlarındaki önemli yetişkinlerin onları nasıl yargıladığı konusundaki algılamalarına dayanır. Çocukların, önemli yetişkinler ve akranları tarafından hayatlarının değerli özelliklerine sahip olduklarına inanma derecesi, benlik saygısı gelişiminde büyük ölçüde düşündürmektedir. Örneğin, atletik kabiliyeti

büyük oranda değerlendirecek aileler ve topluluklarda, atletizmde üstün olan çocuklar, kendilerini daha yüksek bir benlik saygısına sahip olurlarken, daha az atletik veya fiziksel olarak beceriksiz veya beceriksiz oldukları için eleştirilen çocuklar muhtemelen acı çekerler. Aileler, topluluklar ve etnik ve kültürel gruplar, kendine güvenin dayandığı kriterler arasında değişiklik gösterir. Örneğin, bazı gruplar fiziksel görünümü vurgulayabilir ve bazıları erkekleri ve kızları farklı şekilde değerlendirebilir. Klişeleşme, önyargı ve ayrımcılık, çocuklarda benlik saygısının düşük olmasına neden olan faktörlerdir.

2.2.3.3. Geç çocukluk

Orta ila geç çocukluk döneminde (8 ila 11 yıl), çocuklar artık kendilerini mutlak anlamda düşünmezler. Hem özelliklerini hem de duygularını olumlu ve olumsuz yönlerini algırlar. Çocuklar, genellemelerini oluşturmak için özelliklerine ilişkin algılarını entegre etmeye başlarlar (Harter, 2006). Harter, bu noktada çocukların kendilerini akranlarıyla karşılaştırdıklarına dikkat çekti. Aynı zamanda, okul ayarı daha karşılaştırmalı yargılara izin verir (Harter, 2006). Olgunluk ve tecrübe arttıkça, çocuklar kendilerini daha farklılaşmış bir şekilde algılamaya başlarlar Diğer bir deyişle, bazı alanlarda kendilerini daha yetenekli ya da usta olmayı algılamaktadırlar. Belirli alanlardaki kendilik algılarının genel değerlerini nasıl etkilediği, bu alanların algılamanın ne kadar önemli olduğunun etkisinde kalacaktır (Harter, Whitesell ve Junkin, 1998). Yetişkinlik benlik saygısı, çoğunlukla kendiliğinden değer duygularını arttırmak veya azaltmak için bilinçli olarak davranılabilecek bir fenomen. Yetişkinler olarak benlik saygısı düzeyimizi etkileyen birçok durumla karşı karşıyayız. Eğitimcilerin ve bakıcıların öğrencilerin benlik saygısına proaktif bir ilgi göstermeleri çocukları izlemeleri ve çocukların kendi sorunlarını çözdükleri konusunda emin olunması önemlidir. Bilinçli anne ve babalar çocukların kendine olan güvenini artırmak için adımlar atmaktadır, böylece öğrencilerin benlik saygısı hayatın ilerleyen aşamalarında engellenmemektedir. Öğrencilerde benlik saygısı,

ebeveynlerin inanılmaz bir etkisi olan bir alandır. Evde şiddet gören veya çocuklarıyla konuşurken olumsuz kelimeler kullanan ebeveynler, bir çocuğun benlik saygısına maruz kaldıkları zararı fark etmeyebilir. Bu gibi durumlarda, çocukların eğitimcilerle veya olumlu bir etkiye sahip diğer insanlara maruz kalmaları ve çocuğun kendine güvenini sağlamasına yardımcı olması zorunludur. Çocuğun ev yaşantısı ya da kişisel deneyimlerinden bağımsız olarak, öğrencilerde benlik saygısı yaratmaya başlamak için hiçbir zaman geç kalınmaz. Bunu yaparak, bir çocuğu hayal edemediğinizden daha fazla olumlu etkilemek mümkün olabilir.

Çankaya (2007) lise birinci ve ikinci sınıfta okuyan öğrencilerle çalışmış ve benlik saygısının çeşitli değişkenlere göre ilişkisini incelemek amacıyla Ankara ili Çankaya ve Keçiören ilçelerindeki liselerde okuyan 500 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma neticesinde cinsiyet ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, benlik saygısıyla sosyal kaygı ve akademik başarı arasında ise anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Çetin (2015), kentte ve kırsalda yetişmiş olan ortaokul öğrencilerinin benlik saygılarıyla saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve benlik saygısı ile saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olan faktörleri saptamak için 212'si kız, 205'i erkek olmak üzere toplam 417 kişiyle yapılan çalışmada benlik saygısı ile yaş açısından kentte yetişmiş olan öğrencilerde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma neticesinde aynı zamanda cinsiyet, baba ve anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve benlik saygısı arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür.

2.2.4. Ailenin çocuktaki benlik gelişimi için yapabilecekleri

Aile bütünlüğü çocuk gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Özellikle evli çalışan annelerin boşanmış annelere kıyasla sağlıklı iletişim kurdukları ve daha az problem yaşadıkları belirlenmiştir (Özek, 2011). Benlik saygısını etkileyebilecek çok sayıda faktör vardır, ancak hiçbiri aileden daha önemlidir. Çocuğunuzun güçlü benlik saygısı ile büyümesine yardımcı olmak, ebeveynlik için en önemli görevdir. Bir ebeveyn olarak, çocuğunuzun

kendisi ile ilgili nasıl hissettiğine ilişkin başlıca etkisi vardır. Ebeveyn olarak benlik saygısını geliştiren çocukları besleyen ve destekleyen bir ortam yaratmada enstrümantal araç olabiliyoruz. Bu, hataları hem çocuklar hem de yetişkinler için öğrenme sürecinin bir parçası olarak çocuklara modelleyerek başarılabilir. Çocuklara başarılarını pozitif ve üretken bir şekilde değerlendirmeleri için yetki vermek ve beceri kazanmak önemlidir. Bu özerk öğrenciler yaratır. Çocuklar, evde ve dışında evde destek sistemleri geliştirmeleri için teşvik edilmelidir, böylece öğrenmelerinde risk alma konusunda kendilerini güvende hissedeceklerdir.

Ailenin tamamının çalışıyor olması aileyi etkilemiştir. Özellikle kadının annelik rolü gereği hem annelik hem de iş kadınlığı rolünü üzerinde bulunmasının çatışmalara yol açtığı belirtilmiştir (Nayır, 2008). Çalışan bir annenin iş sorunları evine yansiyabilmektedir (Özek, 2011). Bebek ve çocuk için anneliğin vazgeçilmez rolü gereği çalışan annenin annelik rolünün önemini unutmaması gereklidir (Pillitteri, 2007). Anneler çocukların dinleme, kabul etme ve öven övgülerle benlik saygısı geliştirmelerine yardımcı olabilir. Genel olarak, ebeveynlerin benlik saygısı ne kadar olumlu olursa, o kadar çocuk olumlu olur. Çocuklar ebeveynlerin başarılarına ve hatalarına nasıl tepki vereceğini izler ve örnek alırlar. Bu deneyimlerle uğraşmak için olumlu tepkiler ve stratejiler geliştirmeleri için anne babaların uygun örnek olması gerekir.

Çocuğun en önemli destekçisi annedir (Çavuşoğlu, 2008). Çocuklarının doğru yolda düşüncelerini yönlendirmek için ebeveynler, onları akranların baskısıyla ya da kitleler tarafından etkilenmemekle birlikte bireylere saygı duymaları için eğitmelidir. Annenin kendi benlik saygısı için sorumluluk alması da önemlidir. Çocuklar ebeveynlerini izleyip taklit ederek çok şey öğrenirler. Duygu ve hayat problemleri ile baş edebilmemiz için yüksek sesle konuşulabilir. Örneğin, "Bugün iş başında birileri bazı şeyler ifade ettiğinden üzülüyorum" gibi bir yorum. Sanırım daha iyi hissetmek için akşam yemeğinden sonra yürüyüşe çıkacağım "diyen bir çocuğa, bireylerin

kendileri hakkında nasıl hissettiklerini ve düşüncelerini kontrol edebileceklerini öğrenebilirler.

Sosyal yaşamda kadının rolü annelik, ev işleri ve kocasına hizmet etmek olarak düşünülebilmektedir. Bu düşünce nedeniyle öz veri hep kadından beklenmektedir (Taşbaş, 2010). Annelerin çocukların benlik gelişimini desteklemek için kullanabilecekleri yaklaşımlar arasında; Çocuklarının yeteneklerinin farkında olmaları, çocuğa bu yetenekleri görme konusunda güçlendirmeleri, çocuklarını diğer çocuklarla kıyaslamamaları, çocuklar ve yetenekleri hakkında olumsuz ifadeler tekrar etmemeleri, bunun yerine yalnızca değiştirilmesi gereken önemli davranışları değiştirmeye odaklanmaları, diğer bir deyişle kendisini izole eden, zarar veren veya aileyi bozan davranışlara odaklanmaları çocuklarını takdir etmeleri, kendine güvenini takdir etmezse kendine olan güvenini kaybedeceğini bilmeleri, çocuklara sevdiklerini söylemeleri iyi bir şeyler yaptığı zaman bir çocuğa teşekkür ederek yeterince ödüllendirmeleri, çocukların sağlıklı bir ortamda rekabet edebilmesini ve makul bir başarı elde edebilmesini sağlayacak etkinlikler keşfetmesine yardımcı olmaları, başarılarından gurur duymasını öğretmeleri başarıya sahip olmadığı faaliyetlerde mücadele etmeyi öğretmeleri önerilebilir.

Anne çocuğuna ciddi ve saygılı davranırsa, çocuğun benlik saygısı daha yüksek olacaktır. Çocuğa açıklama yapmaktan çekinmemek gerekir. Bunun gibi muamele görmek istersiniz ve çocuklar farklı değildir. Küçümsenen, himaye edilen veya bırakılan bir çocuk güven eksikliğini çekecektir. Karşılıklı saygı güveni teşvik edecektir. Pozitif benlik saygısı herkes için mümkündür, ancak bir gecede olmaz. Gerçek öz değer, bir ömür boyu gelişti ve hayat boyunca yolculuk ederken çoğumuz birçok yüksek ve alçak tecrübe edeceksiniz. Ebeveynlerin rolü, çocukların kendilerini sevdiklerini hissetmelerine yardımcı olmak ve onlara hayatın birçok zorluğuyla karşı karşıya kalırken yetenekli olmaları gereken becerileri öğretmektir. Görüşleri, tercihleri ve görüşleri göz önüne alındığında ve fırsatlar olduğunda nerede güçlü bir güven duygusu varsa, önemli yetişkinler ve

akranlar onlara saygı gösterdiğinde, çocukların benlik saygısı düzeylerinin artabileceği bilinmelidir.

2.2.4.1. Problemler ile başetmek

Çocuğun ruhsal yönden sağlıklı olması için annesiyle sevgi ve sıcak bir ilişki kurması gerekir. Annesinden yoksun olan çocuk davranış bozukluklarıyla karşı karşıya kalabilir. Kaygı düzeyi artabilir. Saldırganlık ve intikam gibi olumsuz duygular gelişebilir (Yavuzer, 2010). Eğer çocuk başarısız olursa başarısızlık hissetmemelidir. Bir çocuğun başarısızlığını öğretmek başarıya giden yolda sadece geçici gerilimler yaşatır. Çocuğa başarısız olduğu baskın şekilde söylenmemelidir. Çocuğun problemlerini çözebileceği başarılı olma becerisine sahip olduğu hatırlatılmalıdır. "Karar" ve "seçim" kelimelerini sık sık kullanılabilir. Seçimlerin sonuçlarını vurgulanabilir. Davranışlar tartışılabilir. Davranışı tanımlamak, ona eylemleri hakkında doğru geribildirim vermek yararlı olabilir. Davranış eylemleri çocuğu etkiler. Tepkilerinizin arkasındaki nedenler paylaşılabilir. Çocuklarınızın beklentilerinizi karşılama ve / veya çatışmadan kaçınmak, neden yaptığınız şekilde tepki verdiğinizi anladıklarında daha kolaydır. Çocuğunuzun deneyimini doğrulayın, böylece davranış düzeltilirken dahi layık bir kişi olarak görülebilir.

Çocuğun güven duygusu annenin çocuğun ihtiyaçlarını zamanında gidermesi ile yakından ilişkilidir. Çalışan anneler açısından bu bir sorun gibi durmaktadır. Bunu gidermenin yolu birlikte oldukları zamanı nitelikli geçirmelerinden geçmektedir (Ertuğrul, 2002). Disiplin ve sınırları belirlemek önemlidir. Disiplinsiz, sınırları olmayan çocuklar yüksek benlik saygısı ile büyüyemezler. Onlar daha bağımlı olma eğilimindedirler ve dünyaları üzerinde daha az kontrol sahibi olduklarını hissederler. Çocuklar, tıpkı yetişkinler gibi, kontrol sahibi olduklarını hissettiklerinde daha emindir. Çocuklar dünyada onaylanmayan ve zulüm görürler. Kuralların fiziksel ve duygusal olarak korunması ve benlik saygısı için sınırlamalara ihtiyaçları vardır. Pozitif disiplin kullanılmalıdır. Yalnızca negatif sonuçlarla veya

olumsuz bir konuşmayla disipline edilen çocuklar, davranışlarını öğrenebilir. Çocuğun yaşına uygun dış disiplin kullanılmalıdır. İki çocuğunuz beş, on ve on beş yaşındayken alacağı farklı bir disiplin gerektirir. Çocuğun yaşına uygun bir şekilde kendisini ve davranışlarını kontrol etmesine izin vermek, benlik saygısını artırmanın bir başka yol olarak düşünülebilir.

Çocuğun annesiyle çalışma saatleri dışındaki birlikteliği aktif iletişimin kurulduğu gerçek zaman geçirme şeklinde olmalıdır (Tarhan, 2002). Aktif iletişim karşılıklı geri dönütlerin alındığı, dinleme temelli anlamaya dayalı olmak zorundadır. Çocuk iyi bir iletişim ortamında huzurlu olur, kendine güven duyar kişiliği olumlu gelişim gösterir (Cüceloğlu, 2003). Buna ek olarak, okul çağındaki çocuklar her yıl ailelerinden akranlarına gittikçe daha fazla bağılılık götürürler. Çocuğunuz gençken, akran grubu ile güçlü bir rekabet içinde olacağı düşünülerek evdeki disiplin çocuğun kendi kendine kontrole yönlendirmelidir.

Anne babanın otoriter tavrı çocukta sindirilmiş bir kişilik yapısının oluşmasına yol açabilir (Yavuzer, 2010). Ebeveyn veya öğretmen olarak, çocuklarınızın benlik saygısı üzerinde büyük bir etkiye sahibiz. İlk 4 veya 5 yıl boyunca, ebeveynler en önemli katkıda bulunurlar. Çocuklar okula başladığında öğretmenler ve arkadaşlar önem kazanır. Ergenlere ulaştıklarında, akran grupları çocuğun benlik saygısına yön vermede daha büyük bir rol oynamaya başlarlar. Benlik saygısı, ergenlik çağından önce ne kadar olumlu olursa, negatif akran grubu baskısına direnmek o kadar kolay olabilir. Benlik saygısı, kişinin biz olduğumuz ve bu şekilde büyük önem affettiği hakkındaki düşüncelerinin toplamı ve özüdür.

Çocuklar potansiyellerini yakalamaya teşvik edecek zorlu ve anlamlı etkinliklere ihtiyaç duyar. Her çocuğun farklı potansiyeli olabilir, ancak başarılarının yetenekleri konusundaki görüşlerini artırmak açısından anlamlı olduğu da aynı derecede önemlidir. Çocuklar, yararlı ve kendilerine ilgi duyan beceriler kazanmaları halinde benlik saygısı daha da artacaktır.

2.2.5. Okulun benlik gelişimi için yapabilecekleri

Öğrenciyi belirli ve hakiki bir şekilde övün. Öğrenciler, orijinal geri bildirimini boş övgülerden ayırmada uzman kişilerdir. Övgüye ilişkin belirsiz sözcükleri samimi olmayan ve belki de sahte olarak değerlendirmeyi öğrenirler. Öte yandan, eserlerinde düşüncelerini takdir etmeyi öneren yorumlar, onlar için anlamlıdır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencinin çalışma veya davranışlarıyla ilgili neyi sevdiğinizi belirli koşullarla bildirmesine izin verin. Yavaş ilerliyorsa, onu küçük adımlar atmak için övgüyle karşılar. Sınıf arkadaşlarının önünde övülmekten rahatsız olduğunuzu hissederseniz, ona özel ya da notta söyleyin. (Shore's, 2017). Sağlıklı benlik saygısı öğrenme için vazgeçilmez bir bileşen. Çoğu öğrencinin kendine olan saygısı, başkalarının, özellikle ebeveynlerin ve öğretmenlerin değerlendirmelerinde kullanılır. Ebeveynlerin görüşleri öğrencilerin kazanımlarını açıkça etkilemektedir. Uzun süredir olumlu değerlendirmeler öğrenme seviyesini artırma eğilimindedir. Uzun süreli veya tutarlı olumsuz değerlendirme, öğrenme başarısını azaltma eğilimindedir. Çocuklar ebeveynlerin beklentileri ve tedavisine uygun olarak hareket etme eğilimindedir.

Öğrenciye ilerlemeye dair somut kanıt gösterin. Bir öğrencinin kabiliyetine güvenin verilmesi önemlidir; Bununla birlikte, yalnız görüşmeler yeterli olmayabilir. Öğrencinin yılın başından itibaren yazdıklarını göstererek ve daha sonra bunları karşılaştırarak belki de yılın başında bir sözlü okuma yaparak ve daha sonraki bir performansla karşılaştırarak somut büyüme işaretlerine işaret ederek kendi gelişimini takdir etmesine yardımcı olun ya da ilk işaretleme döneminde uğradığı matematik problemlerinin artık ona kolayca geldiğini göstererek. Öğrencinin yerleştirdiği bir kutuya dizin kartları yazarken veya okuduğu kelimeleri okurken de okumasını sağlayabilir (Shore's, 2017). Benlik saygısı veya kişinin değer hissi, genellikle kırılgan ve günlük yaşanan olaylara duyarlıdır. Çocukların kimliklerini anlama, diğer insanlara günlük yaşamdaki olaylarla nasıl tepki verdiklerinin bir yansımasıdır; kişinin kendine özgü kavramı, toplumsal bir ayna görüntüsüdür. Benlik saygısı, bireylerin düşünceleri ve güçlü yanları

kullanabilmeleri ve hatalarından öğrenmeleri için kritiktir. Çocuklara, hataların hem yetişkinler hem de çocuklar için öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu ve olumsuz bir deneyim olmadığını vurgulamaları gerekir.

Başarılarını sergileyin. Öğrencinin kompozisyonlarından birini sınıfa okuyabilir, resmini bülten panosunda görüntüleyebilir, matematik sorununun nasıl yapılacağını gösterebilir ya da bir ESL öğrencisi olması durumunda onu ilk sınıfta sınıfa davet etmeye davet edebilirsiniz dil. Öğrencinin belirli bir hobisi ya da ilgi alanı varsa, sınıf hakkında onunla konuşmasını öneririz. Gerekirse, konuşmasını önceden prova ettirin (Shore's, 2017). Öğrencinin benlik saygısının sağlıklı olmasını sağlayarak, öğrenme ortamı eğitim ve öğrenimin geliştiği ortam haline gelir. Öğrencilere yönelik benlik saygısı, bir çocuğun kendine güvenini arttırmak ve öğrenmeyi arttırmak için mükemmel bir yoldur. Birçok öğrenci için, özgüven doğal bir kişilik özelliği olabilir.

Öğrencinin sınıfta önemli hissetmesine yardımcı olun. Öğrenciye önemli bir sınıfta iş verebilir veya başkalarına nasıl yardımcı olabilecek yollar bulabilirsiniz. Ona sorumluluğunu veriyorsunuz, çünkü iyi yapabileceğinden emin olduğunuzu ona söyleyin. Örneğin: Öğrencinin sınıf tavşanla ilgilenmesini sağlayın, ofisinize öğle yemeği ikramı yapın, ev ödevi yapın, başka bir öğrenciye bir bilgisayar sorunu yaşarsa yardımcı olun, yüksekokul sabah duyurularını okuyun, sekreter öğle yemeğine çıkarken okulun telefonuna cevap verin veya öğretmen düşük dereceli bir öğrenci (Shore's, 2017). Güven, aynı zamanda bazı yaratıcı öğretim stratejileri aracılığıyla da öğretilir. Öğretmen olarak öğrencilerimiz üzerinde güçlü bir etkiye sahibiz ve onlara kendilerini ve başarılarını gururlandıran kendilerine güvenmelerinde yardımcı olabiliriz. Onların, yeni malzeme öğrenmeye istekli ve yetenekli olabilecek kadar güvende hissetmelerine yardımcı olabiliriz.

Öğrenciyi ilgi alanlarıyla ilgili konuşmaya yönlendirin. Bir öğrenci ilgilendiği etkinliklere katılmaktan kendine saygı kazanabilir. En sevdiği hobileri, spor, televizyon programları ya da müzik grupları hakkında onunla

konuşmak için her gün birkaç dakika bulun. Gerekirse, onunla konuşmak için temel olarak ihtiyacınız olan bilgiyi ebeveynlerinden isteyin. İlgili alanlarını daha derinlemesine takip edebileceği öğrenci yollarına önerin. Hatta çıkarlarından biriyle alakalı bir evde kitap veya madde getirebilirsiniz (Shore's, 2017).

Öğrencinin olumsuzluklarla başa çıkmasına yardımcı olun. Öğrenci akademik zorluklarla karşılaşır, başarısızlığı takdir etmesinin öğrenmenin normal bir parçası olduğunu ve herkesin bir noktada hayal kırıklığı ya da hayal kırıklığı yaşadığını takdir etmesine yardımcı olur. Ona Lincoln'un Birleşik Devletler başkanlığına seçilmeden önce yedi seçimi kaybettiğini veya kariyerinde 1,330 kez Bey'in Ruth tarafından vurulduğunu söyleyebilirsiniz. Öğrencinin hayal kırıklığını kabul edin ve sonra iyileştirme stratejileri geliştirmesine yardımcı olmak için devam edin. Sıkı çalışma ve desteğiniz ile başarılı olabileceğine olan güvendiğinizi belirtin (Shore's, 2017).

Aidiyet duygusunu cesaretlendirin. Benlik saygısı düşük olan öğrenciler sınıf arkadaşlarından ayrılırlar. Bir öğrencinin hem okulda hem de okul dışında gerçekleşen etkinliklerle bütünleşmenin yollarını bularak bir başkasıyla akran katılımını teşvik edebilirsiniz. Onu içeren bir grup etkinliği düzenleyebilirsiniz. Veya birkaç dostça ve kabul eden öğrenci ile birlikte vakit geçirmeyi veya öğle yemeğinde kendisiyle vakit geçirmesini isteyin. (Shore's, 2017). Kendine güvenen öğrenciler daha çok konuşma eğilimindedir ve onların önlerine nasıl geçebileceklerini bilir. Bu kadar emin olmayan öğrenciler için, yeni malzemeler öğrenmek yukarıyı yüzmek gibi hissedebilir. Bu öğrenciler her zaman yeteneklerini sorguluyor ve sorulara cevap vermemekten çekiniyorlar. Öz disiplin ve kendine güven sadece okul notları açısından değil, okulla ilgili davranışların pozitifliği ve madde kullanımı gibi sorun davranışlarından kaçınma açısından gelecekteki başarının temel göstergelerinden biri olan iki önemli özellik.

2.3. Kaygı (anksiyete)

Akıl sağlığı: "Bireyin kendi kendisiyle, çevresini oluşturan kişilerle ve toplumla barış içinde olması, sürekli denge, düzen ve uyum sağlayabilmek için gerekli çabayı sürdürebilmesi" olarak tanımlanabilir (Köknel, 1998). Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır. Kaygı, yükseltilmiş psikolojik duruma eşlik eden ama tam olarak korku olmayan kişiye özgü endişe duygumu olarak da tanımlanmıştır (Ansel, 1991, 9).

Günümüz dünyasında insanların karşılaştıkları problemler nitelikleri ve zorluk dereceleri bakımından aşılması daha güç bir hale gelmiştir. Bu da problem çözme becerisini insan yaşamında çok önemli bir noktaya koymaktadır (Alagözlü 2006, 65). Hayatta bir çok problemle karşılaşılır. Problemlerin çözümü bir süreçtir. Beceri gerektirir (Ağır, 2007). Zaman daraldıkça ve yapmak zorunda olduğumuz işler çoğaldıkça sürekli baskı hissederiz (Atkinson vd. 2002). Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır (Ansel, 1991, 9). Ruhsal bozukluğa karar vermek şikayetin şiddetiyle ilgilidir. Şikayetin süreside önemlidir. Bunların dışında gerçeklik bağlantısı gibi değişkenlerde söz konusudur (Köknel, 1998, 1). Kaygının hangi durumlarda normal ya da normal dışı olduğu konusundaki genel yaklaşım; bıraktığı etki ile ilgilidir. Etki ve sonuçları ne kadar şiddetliye o kadar normalden sapma vardır (Güleç ve Köroğlu, 2007).

Her bireyin kendi yaşamında iyilik hali ve hayatın farklı alanlarında öznel doyum alanları vardır. Bu alanlarda kurulan hayallere ulaşma derecesi, hayattan beklentileri ve bunları karşılama düzeyi, kişinin genel doyum alanlarının ne düzeyde olduğu hakkında bilgi verebilmektedir. Bütün bunların düşmesi ve karşılanamaması durumunda ise anksiyeteye kapı açılmış olur (Aygencel ve Öztürk 2001). Kaygının kaynağında kişilik özellikleri de olabilir (Geçtan, 2003). Tek bir anksiyeteden söz edilemez. Ortak temaları paylaşan bir dizi ilişkili bozukluk vardır (Freeman, 2014: 7).

Yönetilemeyen yüksek kaygılar kişinin problem çözme becerisini olumsuz etkileyen faktörlerdendir. Kaygının hangi durumlarda normal ya da normal dışı olduğu konusundaki genel yaklaşım; kişinin verimini düşüren, kişiler arası ilişkilerde kopukluklara neden olan, sıklıkla titreme, çarpıntı ve kas gerginliği gibi fiziksel belirtilerinde eşlik ettiği kaygı durumlarının normal dışı olarak değerlendirilebileceği yönündedir (Güleç ve Köroğlu, 2007). Her bireyin kendi yaşamında iyilik hali ve hayatın farklı alanlarında öznel doyum alanları vardır. Bu alanlarda kurulan hayallere ulaşma derecesi, hayattan beklentileri ve bunları karşılama düzeyi, kişinin genel doyum alanlarının ne düzeyde olduğu hakkında bilgi verebilmektedir. Bütün bunların düşmesi ve karşılanamaması durumunda ise anksiyeteye kapı açılmış olur (Aygençel ve Öztürk 2001).

2.3.1. Kaygı türleri

Ruhbilim alanında kaygı sözcüğünü ilk kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayarak nedenlerini araştıran Freud (1856-1939) olmuştur. Freud'a göre kaygının işlevi, olası bir tehdide ve tehlikeye karşı benliği uyarmak ve savunma düzenlerine işlerlik kazandırmaktır (Köknel, 1998, 69). Spielberg'e göre iki farklı kaygı türü vardır. Araştırmalarda genel kabul gören kaygı türleri normal ve patolojik kaygı türleridir. Aşağıdaki bölümde bu kaygı türleri incelenecektir.

2.3.1.1. Normal (durumluk) kaygı

Durumluk kaygı, tehlike içeren koşulların getirdiği kalıcı olmayan durumlara bağlı olarak durağan kaygı türüne verilen addır. Freud'un Psikoanalitik Kuramına göre dış çevrenin sebep olduğu kaygı durumu realist olarak açıklanmış ve "normal" olarak kabul görmüştür. Kaygı, yalnızca kişilerin içsel durumlarına bağlı olmadığı için şiddeti de çevresel etkenlere bağlı olmaktadır. Kişilerin gerek iş yaşamında gerekse özel hayatında sürekli olarak karşılaştığı geçici ve duruma bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Günlük yaşamda her bireyin karşılaşılabileceği ve stresli durumlarda hissettiği korkudur.

Fiziksel olarak da bireyde sağlık sorunlarını da beraberinde getirmektedir (Özgüven, 2007, 323). Ara sıra kaygı yaşamak hayatın normal bir parçasıdır. Bununla birlikte, anksiyete bozukluğu olan insanlar sıklıkla yoğun, aşırı ve kalıcı endişe ve günlük durumlar hakkında korkuya sahiptir. Genellikle anksiyete bozuklukları, birkaç dakika içinde zirveye ulaşan ani korku ve korku veya terör duygusu tekrar etmeyi içerir.

2.3.1.2. Patolojik (nevrotik, sürekli) kaygı

Freud'a göre sürekli kaygı kavramı bireyin iç dürtülerinden kaynaklanan ve meydana getirdiği tehlikelerden dolayı ortaya çıkmaktadır. Sürekli kaygının temelinde cinselliği ortaya çıkaran içgüdüsel ve bastırılmış tepkiler de bulunmaktadır. Bunun sebebinde yatan en büyük etken ailenin bireye karşı verilmiş cezalandırma yöntemi bulunmaktadır. Toplumda bireyler stres altında bulunduğu durumlarda algılama ve günlük yaşantılarına büyük etkileri vardır. Objektif kriterlere göre kaygı durumu bireylerde mutsuzluk ve alınganlık duygusu yaratmaktadır. Görülen bu duygu bireyleri karamsarlığa itmektedir (Gençtan, 2003, 125). Nevrozlar üzerinde kültürel doku da etkili olabilmektedir (Horney, 2017, 23). Bu endişe ve panik duyguları, günlük aktivitelere müdahale eder, kontrol edilmesi zorlaşır, gerçek tehlike ile orantısızdır ve uzun sürebilir. Bu duyguları önlemek için yer veya durumlardan kaçınabilirsiniz. Semptomlar, çocukluk ya da gençlik yıllarında başlayabilir ve yetişkinliğe devam edebilir. Anksiyete bozukluklarına örnek olarak genel anksiyete bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu (sosyal fobi), özgül fobiler ve ayrılma kaygı bozukluğu sayılabilir. Birden fazla anksiyete bozukluğunuz olabilir. Bazen endişe, tedaviye ihtiyacı olan tıbbi bir durumdan kaynaklanır.

Sürekli kaygı bireyin yaşantısında olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Buna bağlı olarak kişide görülen mutsuzluk ve tedirginlik algısı yaratmaktadır. Kişinin içinde bulunduğu durumu sürekli büyüterek boşluğa düşüp kaygının tekrarlanmasına sürekli kaygı denir. Sürekli kaygı yaşayan bireylerde dikkat bozukluğuna ve algıda büyük problemlere yol açmaktadır.

Kişide içe kapanıklık hissi yaratmakla beraber kişisel ilişkilerinde de iletişim bozukluğuna sebebiyet vermektedir. Bireyde olmayan bir durumu varmış gibi gösteren bir duygu olarak meydana getirmektedir. Bu duygu genellikle stres altında ve korkudan ayrılarak gerçek dışı bir duygu olarak ortaya çıkarmaktadır. Kişide kimi zaman duygusal reaksiyonları neden olan ve süreklilik kazanmasını sağlamaktadır. Sürekli kaygının geçerli bir nedeni olmayıp uzun süreli yaşanan korku, mutsuzluk ve endişe, durumudur. Bu durum kişinin yaşamına etkisi büyüktür. Birey bu kaygının neden olduğunu bilmemektedir. Kişi çevresindeki olayları algılayamaz ve bireyde bu hal ruhsal gerginliğe neden olmaktadır. Kaygı durumundaki kişiler daha hassas özellikler göstermektedir (Bakırcıoğlu, 2006, 37).

Kişinin yaşadığı çatışmalar kaygının oluşmasına neden olan etmenlerden birisidir. İki ya da daha fazla ihtiyacın aynı anda doyuma ulaştırılmak istenmesi ve ulaştırılamaması sonucu çatışma meydana gelir. Kişinin amaca yönelik davranışlarının önlenmesi ya da yavaşlaması kişiyi engellenme hissi ile karşı karşıya bırakır, bu engellenme de kaygıyı doğurabilir (Morgan, 1977, 25). Cüceloğlu'na (2004) göre bazı psikologlar korkuyla kaygı arasında üç önemli fark bulunduğunu söylerler:

1. Kaynak: Korkunun kaynağını biliriz ancak kaygının kaynağı belirsizdir.
2. Şiddet: Korku kaygıdan daha şiddetlidir.
3. Süre: Korku daha kısa sürelidir. Kaygı ise daha uzun süre devam eder.

Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır. Kaygı, yükseltilmiş psikolojik duruma eşlik eden ama tam olarak korku olmayan kişiye özgü endişe duygusu olarak da tanımlanmıştır (Ansel, 1991, 9). Barlow (2000) stress oluşturan ve kontrol edilemeyen durumlarda oluştuğunu ifade etmektedir Abacı (2005, 90)'ya göre kaygı, psikoloji alanının önde gelen inceleme

konularındandır. Kişilik yapısını, insan davranışlarını ve öğrenmeyi ele alan tüm öğretiler kaygıya yer vermişlerdir. İnsanlar arası etkileşimden kaynaklanan, ket vurucu özelliğinin yanında güdüleyici özelliği de olan kaygı, değişik duygularla birlikte yaşanır. Kaygı, kararsızlık duygusu, korku ve geleceğe yönelik kötümser beklentiler içeren bir duygu olarak yaşanır ve kişiyi rahatsız eder. Kaygı, kişinin kendisinin ürettiği ve abartılı bir duygudur. Ayrıca bu duyguya neden olarak gösterilen durum başka insanlara saçma ya da gereksiz gelebilmektedir.

Kaygının hangi durumlarda normal ya da normal dışı olduğu konusundaki genel yaklaşım; kişinin verimini düşüren, kişiler arası ilişkilerde kopukluklara neden olan, sıklıkla titreme, çarpıntı ve kas gerginliği gibi fiziksel belirtilerinde eşlik ettiği kaygı durumlarının normal dışı olarak değerlendirilebileceği yönündedir (Güleç ve Köroğlu, 2007). Zaman zaman hepimiz stres yaşarız. Günümüzde hızlı yaşamı çoğumuz için stres yaratır. Zaman daraldıkça ve yapmak zorunda olduğumuz işler çoğaldıkça sürekli baskı hissederiz. (Atkinson vd. 2002). Normal kavramı kültürden kültüre değişmekle kalmaz, aynı kültür içerisinde zamana göre de değişir. Eğitim görmüş olan her insan, «normal» olarak kabul edilen şeylerin değişebileceğini bir dereceye kadar bilir. (Horney, 2017, 29). Kaynağının bilinmesi, daha şiddetli ve daha kısa süreli olması özellikleri bakımından korku kaygıdan farklıdır (Özer, 2002, 26). Korku ve kaygı hayatın bir parçasıdır. Bir teste başlamadan veya karanlık bir sokaktan aşağıya inmeden önce endişelenmiş olabilirsiniz. Bu tür endişeler faydalıdır - sizi daha dikkatli veya dikkatli yapabilir. Buna neden olan durumdan çıktıktan sonra genellikle sona erer.

"Anksiyete bozukluğu" terimi, aşırı korku ya da kaygı içeren ve genelleşmiş anksiyete bozukluğu, panik bozukluğu ve panik atak, agorafobi, sosyal anksiyete bozukluğu, seçici mutizm, ayrılma kaygısı ve spesifik fobileri içeren spesifik psikiyatrik bozuklukları ifade eder. Obsesif kompulsif bozukluk (OKB) ve travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), bazılarının depresyonla aynı anda yaşayabilecekleri anksiyete bozukluklarıyla

yakından ilgilidir. Psikolojide her şey tek nedene bağlanamaz. Birçok faktör vardır (Özakkaş, 2016: 78). Kaygı, gerginlik duyguları, endişe duyan düşünceler ve artmış kan basıncı gibi fiziksel değişimlerle karakterize bir duygudur. Anksiyete bozukluğu olan insanlar genellikle müdahaleci düşünceler veya kaygıları vardır. Bazı endişelerden kaçınabilirler. Ayrıca terleme, titreme, baş dönmesi veya hızlı bir kalp atışı gibi fiziksel belirtilere sahip olabilirler. (<http://www.apa.org/topics/anxiety/erişim> tarihi: 17.11.2017). Nevrotik bir insan kendini, kendi yoluna dikilen bir engel olarak görmektedir (Horney, 2017, 37). Irfan, Kaur, Panwar, ve Thind, (2012) anksiyete düzeyinin çalışan ve çalışan olmayan evli kadınların yaşam doyumu üzerinde önemli bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmanın sonuçları, çalışan ve evli olan kadınların, çalışanların evlilik dışı kadınlarla karşılaştırıldığında kaygı düzeyinin düşük olduğu, yaşam memnuniyetinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Hayatlarını zorlu ve güvenli olarak algıladılar. Hayat durumlarıyla rahat hissederler. Hâlbuki çalışmayan evli kadınlar hayatlarından daha az memnundurlar ve anksiyete düzeyi aynı zamanda çalışan kadınların kaygı düzeyinden daha yüksektir.

Özellikle kişi kendini meşgul eden bu düşünceler nedeniyle herhangi bir şeye konsantrasyonunu sürdürmez. Kitap okurken, ders çalışırken ya da bir film izlerken dakikalar geçmesine karşın bir şey anlamadığını fark eder ya da zaten konsantre olamadığını fark edip bu tür aktivitelerden uzaklaşır (Şahin, 2009, 22). Bir panik atak, bir kişinin normal vücut işlevinde meydana gelen herhangi bir değişikliğin akut olarak farkına varmasına ve yaşamı tehdit eden bir hastalık olarak yorumlanmasına yol açabilir.

Kaygılı insanların olaylara bakış biçimi oldukça karamsardır. Günlük olağan sorunları bile dünyanın sonu gelmişçesine yaşarlar (Geçtan, 2003, 86). Annenin bebeğinden ayrı kalması ve ise geri dönmesi annenin stres ve kaygısını olumsuz yönde etkilemektedir (Sisk, Lovelady, Dillard, Gruber, 2006). Bu açıklamalar doğrultusunda genel anksiyete belirtileri şunları içerir:

Sinir, huzursuz ya da gerginlik hissetme

Yaklaşan bir tehlike hissi, panik durumu

Kalp atış hızının artması

Hızla solumak (hiperventilasyon)

Terlemek

Titremek

Zayıf veya yorgun hissetmek

Günümüzdeki endişeden başka bir şey üzerinde yoğunlaşmak veya düşünmek

Uyku bozukluğu yaşamak

Gastrointestinal problemlerin yaşanması

Endişe kontrolü zorluk çekmek

Endişeyi tetikleyen şeylerden kaçınma dürtüsüne sahip olmak

2.3.2. Kaygının insan üzerindeki etkileri

Literatürde birçok kaygı bozukluğu ismi geçmektedir. Bunlar; yaygın kaygı bozukluğu, panik bozukluğu, fobi, obsesif-kompulsif bozukluk, sosyal kaygı gibi farklı kavramlarla nitelendirilmektedir. Bunlar kaygının nedenleri ve şiddeti konusunda ayırt edilirler.

Kaygı yaşayan insanın, kendisi ve çevresi üzerinde birçok etkisi vardır (Geçtan, 2003, 86). Çoğu kaygılı kişinin yaşadığı karamsarlık duygusu ve felaket senaryoları nedeniyle toplum dışına itildiği ya da yalnızlığı tercih ettiği görülmüştür. (Özodaşık, 2001, 24). Bu duygu, bireyin çevresini de ister istemez etkilemektedir. Cüceloğlu (2004) anksiyetenin günlük yaşamın getirdiği koşullarda gerekli bir duygu olduğunu; insan vücudunun kendisini korumak için çeşitli aktiviteleri gerçekleştirmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Olumsuz bir olayla karşılaşıldığında mantıklı kararlar alabilmek için, gereken seviyede kaygının olmasının, sorunun çözümünde kişiyi güdülediği belirtilmiştir.

Sosyal ve duygusal öğrenme, tüm çocukların öğrenebileceği ve günlük durumlara uygulayabileceği pratik becerileri sağlar. Kişisel farkındalık, etkili iletişim ve çatışmaların çözülmesi gibi öğrenme becerileri, aksi takdirde savunmasız olabilecek çocuklarda zihinsel sağlık sorunlarının gelişimini önlemeye yardımcı olabilir. Bu şekilde çocuklara sosyal ve duygusal beceriler kazandırmak, hayat boyunca yaşanan olumsuzluklara rağmen sağlıklı kalma ve baş etme kapasitesine direnci artırmaya yardımcı olur.

Neredeyse evrensel bir duygu olarak, hastalık durumunda kaygı oluşur. Kişi için hastalığın anlamı, fiziksel ve zihinsel işlev ve güç kaybıdır. Bu nedenle, hastalık hemen hemen her zaman "tehlikeli bir durum" olarak algılanır. Kişinin erken çocukluk döneminde tehlikeli durumlara verdiği tepkiler, hastalık durumunda verdiği tepkileri de önemli ölçüde belirler (Bahadır, 2009, 2). Anksiyetenin ortaya çıkışı, iç psikolojik dengenin bozulmuş olduğunun bir işareti olarak kabul edilebilir. Yukarıda da belirtildiği gibi, psikanalitik açıdan anksiyete, kabul edilemeyen bir dürtü bilinç düzeyinde temsil edilme ve boşalım yolu bulabilmek için bastırıldığında, söz konusu durumu karşılama ya da ondan kaçınmak üzere, benliğin emrindeki güçleri harekete geçirmesine hizmet eden bir sinyaldir. Bu sinyalle birlikte benlik, içerden gelen baskıya karşı savunma önlemlerine başvurur. Savunmaların başarılı olması durumunda, anksiyetenin savuşturulması ya da güvenli bir şekilde denetim altına alınmasıyla psikolojik denge yeniden kurulur. Kullanılan savunmaların doğasına bağlı olarak da kişi, çeşitli psikonevrotik semptomlar geliştirebilir (Tükel, 2009a: 44). Zihnin bu işlevi kişinin birçok değişik ilgi ve düşüncelerini belli bir noktaya yönlendirebilmesi ve sınırlandırabilmesi ile ilgilidir. Dikkat zihnin belli bir alana çekilmesi, konsantrasyon ise bunun sürdürülebilirliği olarak tanımlanabilir (Şahin, 2009, 22). Kaygının temeli geleceğe ilişkin negatif bakış açılarıdır. Karşılaşılan zorlukta sonuca ilişkin negatif düşüncelerin hakim olması sonucudur (Köknel, 1998, 69). Kişinin yaşadığı çatışmalar kaygının oluşmasına neden olan etmenlerden birisidir. İki ya da daha fazla ihtiyacın aynı anda doyuma ulaştırılmak istenmesi ve ulaştırılmaması sonucu çatışma meydana gelir.

Kişinin amaca yönelik davranışlarının önlenmesi ya da yavaşlaması kişiyi engellenme hissi ile karşı karşıya bırakır, bu engellenme de kaygıyı doğurabilir (Morgan, 1977, 25). Ayrıca yaşanan anksiyetenin, günlük yaşamdaki işlevselliği bozması ve gözlenen fiziksel belirtilerinin daha baskın olması gerekir. Anksiyete de önemli olan durum, kontrol edilmemesidir. Kişi bu durumla başa çıkacak enerjiyi kendinde bulamaz ve sosyal ortamda kurulan ilişkiler bozulmaya başlar. Bozulan bu ilişkiler ile birlikte kişinin, ailevi ve meslek hayatında da çeşitli bozulmalar meydana gelir. Denetlenemeyen ve kontrol edilemeyen bu durumlarda, çeşitli fizyolojik belirtiler (baş ve mide ağrısı, kalp çarpıntısı, ağız kuruluğu vb.) ve çeşitli huzursuzluk, korku gibi durumlar görülebilir. Bu durumların aşırı bir şekilde olması ise hastalığın olduğuna işarettir (Şenel, Demirelli ve Öztekin, 2010). Hastalık durumunda en sık ortaya çıkan ruhsal tepkiler arasında kaygıda vardır (Bahadır, 2009, 2). Bunaltı bir bakıma korkuya benzer. Birey kötü bir haberin geleceği hissine kapılır. Bu belirtiler çok hafiften ağıra doğru geniş bir yelpazede görülür (Öztürk, 2015, 262). Bir fobi, bir nesneye veya duruma karşı irrasyonel bir korku ve kaçınılmasıdır. Fobiler genelleştirilmiş anksiyete bozukluklarından farklıdır, çünkü bir fobinin belirli bir nedeni ile tanımlanan korku yanıtı vardır. Korku irrasyonel veya gereksiz olarak kabul edilebilir, ancak kişi halen ortaya çıkan endişeyi kontrol edemez. Fobi uyarısı, durumlar, hayvanlar ya da gündelik nesnelere kadar çeşitlilik gösterebilir.

Anksiyetenin organizmayı uyarıcı, koruyucu ve güdüleyici etkileri olduğundan, karşılaşılan zor durumlarla başa çıkabilmeye yardımcı olmaktadır. Anksiyetenin hastalığın temelini oluşturabilmesi için, anksiyete ile uyaran şiddetinin orantılı olmaması, git gide şiddetlenmesi gerekir (Şenel, Demirelli ve Öztekin, 2010). Kaygı her zaman kötü bir şey değildir. Motive edici özelliği bulunmaktadır. Ancak endişeler, korkular ya da panik ataklar hayatın yolunu bulmayı güçleştirdiğinde anksiyete bozukluğu çekiliyor olabilir. Kaygıyı kontrol altında tutmak ve hayatını kontrol altına almak için yapabilecek birçok şey vardır. Kocabaşoğlu'na (2005) göre kaygı

yükseldikçe çarpıntı, terleme, endişe, korku, konsantrasyon eksikliği, genel bir gerginlik hali ve güvensizlik gibi belirtilerin yanı sıra çeşitli fizyolojik belirtilerde (bulantı, kusma, mide ağrısı ve göğüste sıkışma hissi) görülebilmektedir.

2.3.3. Yaygın anksiyete bozukluğu ve kuramsal yaklaşımlar

YAB'de, anksiyete yaygın ve süreğen bir özellik göstermektedir. Yaşamın doğal olaylarında gösterilen tepkisel kaygı durumu bu tanımdan farklıdır. YAB belirtileri gösteren kişi yaşamın her alanında sebebini bilemediği kontrol edemediği bir kaygı ve endişe taşımaktadır. Bu kaygının yoğunluk derecesine bağlı olarak ondaki günlük hayatını sürdürme yetilerini farklılık gösterir. Zaman zaman işlev kaygı görülebilir (Tükel, 2009b, 66). Sosyal Anksiyete Bozukluğu, başkaları tarafından olumsuz olarak yargılanma korkusu ya da itici eylemlerden dolayı kamusal utanç korkusu ile karakterize edilen bir sosyal fobi türüdür. Buna, sahne korkusu, samimiyet korkusu ve aşağılanma korkusu gibi duygular dâhildir. Bu bozukluk, insanların, normal yaşamı imkânsız hale getirdiği noktaya kadar olan kamusal durumlardan ve insan temasından kaçınmasına neden olabilir. Arvciety karşılığında daha çok kullanılan "kaygı" sözcüğü yerine "Bunaltı" sözcüğü kullanmak hem kavramsal, hem klinik açıdan uygun olduğunu belirten Öztürk, (2015, 262) bunaltının sebebi bilinmeyen bir sıkıntı bunaltı durumu olarak ifade etmiştir.

Anksiyete, hoş gitmeyen duygu durumlardandır. Sebebi belirsiz bir kaygıdır (Ozkan ve Ozkan, 2009, 268). Freud kaygının önemini kabul etmiş, kaygının nevrozun kritik bir bileşeni olduğunu iddia eden ilk yazarlardan biri olmuştur. Freud, 'nesnel' ve 'nevrotik' endişeleri arasında ayırım yapmıştır. Freud ayrıca kaygının temelsiz olmadığını, ancak bir veya daha fazla nesne veya durum üzerinde yoğunlaştığını ifade etmiştir (Kennard, 2008). Psikanalitik kurama göre anksiyetenin ortaya çıkışı, iç psikolojik dengenin bozulmuş olduğunun bir işareti olarak kabul edilir. İçerden gelen bir tehlike karşısında, söz konusu durumu karşılama ya da ondan kaçınmak üzere, benliği (ego), savunma önlemlerine başvurması yönünde uyaran bir

anksiyete ortaya çıkmaktadır. Savunmaların başarılı olması durumunda, tehlikeli durumun savuşturulması ya da güvenli bir şekilde denetim altına alınmasıyla, psikolojik denge yeniden kurulur. Kullanılan savunmaların yapısına bağlı olarak da, çeşitli psikonevrotik belirtiler gelişebilmektedir. Savunma mekanizmaları devreye girmediğinde ya da yeteri kadar etkili olmadığında ise, anksiyete, sinyal olarak işlev gördüğü düşük düzeyin üstüne çıkarak, yaygın anksiyete ya da panik atakları biçimini alabilmektedir (Tükel, 2009b, 66). Freud, endişenin büyük oranda cinsel kökene sahip olduğunu düşünüyordu. Cinsel düşünceler ve dürtüler bastırılmış ve sonra bazı sembolik temsillere dönüştürülmüştür. Freud, gelişimin ilk evrelerinde sorunların kökenini düşünüyordu. Freud ilk başta travmatik deneyimleri ortaya çıkarmak için hipnoz kullandı. Daha sonra hipnozdan rüya analizi ve 'özgür birliktelik' denilen bir teknik lehine hareket etti. Rüya analizi, bilinçdışı arzuların kendilerini rüyalarda sembolik bir tarzda tezahür ettirme fikrine dayandırdı. Freud, rüyaların hatırlanmasını teşvik eder ve böylece ayrıntılı bir yorum yapabilir. Bedensel ilişki, hastanın kafasına gelen her şey hakkında özgürce konuşmaya teşvik edildiği ve böylece hastanın farkında olmadığı meşguliyetlerin ortaya çıktığı bir tekniğe işaret etmektedir (Kennard, 2008).

Bunaltı (anxiety) temelde bir iç çatışmayla ilişkilidir. Psikanalitik düşünce iç çatışmanın kaynağı, benlik ve altbenlik ya da benlik ve üstbenlik arasında oluşmaktadır. Psikanalitik kuramda bilinçdışı dürtüler, yasak cinsel ya da saldırgan dürtülerdir. Örneğin, çocuklukta Oedipal bağlarını çözmemiş bir yetişkin erkeğin kadınla cinsel ilişki kurması bilinçdışı Oedipal dürtüleri uyarabilir. Bu nedenle benlik hem cinsel dürtüler, hem de üstbenliğin cezalandırıcı tutumu karşısında çatışma içine girebilir. Bu durum onda nedeni belli olmayan bir kaygıya dönüşür (Öztürk, 2015, 270). Daha sonraki psikanalistler nevrotik anksiyete nedenlerini, kişinin kendisini çaresiz olarak algılanmam, ayrılma ya da terk edilme korkusuyla başa çıkamayışım ve sevginin onaylanmaması sevgiden vazgeçilmesi beklentisini kapsayacak şekilde genişlettiler (Atkinson vd. 2002).

YAB'de bilişsel kuram endişe üzerine kuruludur. YAB'yi açıklamak üzere farklı bilişsel modeller ortaya atılmıştır. Bu modellerden ilkinde, endişe, gelecekteki tehlike sorununun çözülmesine yönelik bilişsel bir girişim olarak tanımlanır ve endişenin kötü olayların olmasından kaçınma işlevi gördüğü belirtilir. İkinci bilişsel modelde Tip 1 ve Tip 2 olarak iki farklı tipte endişe tanımlanmıştır. Tip 1 endişe, dış olaylar ve fiziksel belirtiler gibi bilişsel olmayan iç olaylara gönderme yaparken, Tip 2 endişe, kişinin kendi bilişsel olayları ve süreci hakkında endişelerini ve bunları olumsuz olarak değerlendirmesini içerir (Tükel, 2009b, 67).

Anksiyete dışsal çatışmalardan çok öznel bakış açısından kaynaklanır (Atkinson vd. 2002). Adından da anlaşılacağı gibi davranışsal öğrenme teorisi, davranışların öğrenilme şekli ve daha sonra "bilinmeyen" ile ilgilidir. Davranış psikologlarına göre, "öğrenme", bir "öğrenme" deneyiminin bir sonucu olarak, davranış veya bilgiye görece kalıcı bir değişimdir. Bu nedenle, "öğrenme", akademik öğrenmeyi referans alan (okul) sözcüğünün en yaygın kullanımı ile sınırlı değildir. Psikolojik terimlerle, öğrenme niyeti olmaksızın öğrenilebilir ve bilinçli bir çalışma gerektirmeden de öğrenme gerçekleşebilir.

YAB'nın bir diğer bilişsel modeli "belirsizliğe tahammülsüzlük" üzerine kurulmuştur. Belirsizliğe tahammülsüzlük, bu modelde, bir kişinin bilgiyi belirsiz bir durumda algılaması ve bu bilgiye bilişsel, emosyonel ve davranışsal tepki dizisiyle yanıt vermesi olarak tanımlanmıştır (Tükel, 2009b, 67). Davranışçı görüşe göre bunaltı ve fobiler öğrenilmiş durumlardır (Öztürk, 2015, 271). Yüksek endişe uyandıran bir öğrenci, dikkatini dağıttığı için akademik olarak geride kalabilir ve endişe verici olduğunda sözel çalışma belleği becerilerini zayıflatmıştır (Hopko ve ark., 2005). Test anksiyete genellikle iki yolun biri aracılığıyla gelişir. Bir testte düşük performans, anksiyeteye yol açabilir; bu da art arda gelen her düşük derecede kötüleşir; ne kadar çok endişelenirsiniz, performansınız ne kadar kötü olur ve ne kadar kötü isterseniz, endişelenirsiniz. İkinci test kaygısı ile başarılı olmak için gerekli beceri ve alışkanlıklara sahip olursunuz, ancak

endişeniz o kadar yüksek olur ki "boşluk" verir ve bilginizi yeterince göstermez. İlk test kaygısı türünde olduğu gibi, birbirini izleyen her olumsuz deneyimle birlikte şiddetlenir. (www.cmhc.utexas.edu/testanxiety.html, 17.11.2017).

Son yıllarda bunaltı, panik bozukluğu ve fobilerin oluşunda biyolojik etkenlerin oynadığı rol daha çok anlaşılmış ve önem kazanmıştır (Öztürk, 2015, 272). Endişeli olan çocuklar sıklıkla iyi performans göstermek için daha fazla çaba sarf eder aynı zamanda da kaygılarını yönetmeye çalışırlar (Owens ve ark., 2008).

Akademik olarak başarısızlığa ve sınav esnasında yoğun şekilde yaşanan durum olarak değerlendirilmektedir. Kişide var olan bilginin dışarıya çıkaramama ve o esnada nasıl şekilde kullanacağına yönelik yaşanan yoğun kaygı durumudur. (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011, 308). Test kaygısı bir performans kaygısı türüdür - performansın gerçekten önemli olduğu veya baskının yüksek olduğu zamanlarda görülür. Bir insanın kaygı duyabileceği diğer durumlar bir karın ağrısı veya gerginlik hissi yaratabilir. Bazıları titrek veya terli hissedebilir veya testin sonuçlanmasını beklerken kalp atışlarını hızla hissedebilir. Gerçekten güçlü bir test kaygısı olan bir öğrenci bile, kendisini geçip gidebileceğini ya da atabileceğini hissedebilir. (www.kidshealth.org/en/teens/test-anxiety.html 16.11.2017). Kaygı ve öğrenme arasında orantılı bir ilişki söz konusudur. Kişinin öğrenmek için gerekli çalışma disiplinini arttırması belirli bir düzeyde kaygının performans açısından önemli bir yere sahip olabildiği görülmektedir fakat yüksek kaygı düzeyinde bu durum öğrenme açısından durumu güçleştirebilmektedir (Zabun, 2011, 61). Sınav kaygısı demek aslında çocuğun "sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını" taşıması demektir (Öndağ, 2013, 61).

Kaygı çocukları agresif hale getirebilir. Çocuklar üzgün hissettiğinde veya tehdit altında olduğunda ve duygularını nasıl çözeceğini bilmiyorsa, kendilerini korumak için kavga veya uçuş tepkisi patlayabilir - ve bazı

çocuklar savaşmaya daha yatkındır. Okulda Görülebilecek Kaygı Türleri (Ehmke, 2017) :

Ayırma kaygısı: Çocuklar, bakıcılardan ayrılmaktan endişe duyduğunda. Bu çocuklar okuldan ayrılmalara ve gün boyu zorlanırlar.

Sosyal kaygı: Çocuklar aşırı bilince sahip oldukları için, sınıflara katılmalarını ve akranlarıyla sosyalleşmelerini zorlaştırırlar.

Seçici mutizm: Çocuklar, öğretmenlerin çevresindeki okullarda olduğu gibi bazı durumlarda konuşmalarında zorlanırlar.

Genelleşmiş kaygı: Çocuklar günlük hayatta çok çeşitli şeyler hakkında endişelerken. Genel kaygıya sahip çocuklar çoğunlukla okul başarısı konusunda endişe ederler ve mükemmeliyetçilikle mücadele edebilirler.

Obsesif kompulsif bozukluk: Çocuk zihninde istenmeyen ve stresli düşünceler dolduğunda. OKB'ye sahip çocuklar, ellerini saymak veya yıkamak gibi zorlayıcı ritüelleri uygulayarak kaygılarını hafifletmeye çalışırlar.

Özgül fobiler: Çocuklar, hayvanlardan veya fırtınadan korkmak gibi belirli şeylere karşı aşırı ve mantıksız bir korkuya sahip olurlar.

Kaygıyı test etmek için üç ana bileşen vardır: (1) endişe, (2) fizyolojik uyarılma ve (3) endişe ve fizyolojik uyarılma ile meşgul olma. Örneğin, bir test sırasında, okul başarısızlığı düşüncesiyle çok fazla tüketilebilir ve sınavın kendisiyle baş etmeye yetecek zihinsel enerjinizin kalmayabilir. İlginçtir, çalışmalar test performansınızın yolunda gittiği endişe değil, endişe ile meşgul olmaktır - endişe ve fizyolojik uyarılma - çok zararlıdır. (www.cmhc.utexas.edu/testanxiety.html,17.11.2017).

2.4. İlgili araştırmalar

Kurşun (2017) araştırmasında çalışan annelerin yaşadığı suçluluk ve pişmanlık duygularında kişilik özelliklerinin rolü ve bu duyguların psikolojik

ruh sağlığına etkileri incelemiştir. Psikolojik ruh sağlığı olarak depresyon, anksiyete ve stres semptomları ele alınmıştır. Araştırmada alışan annelere ulaşmak hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini en az bir yıldır çalışan ve en az 1 çocuğu olan çalışan annelerdir. Kartopu rnekleme yöntemiyle 342 çalışan anneye (N = 342) ulaşılmıştır. Sonuçlara göre Beş Faktör kişilik özellikleri (uyumluluk, dışadönüklük, deneyime açıklık, sorumluluk ve duygusal dengesizlik) ve suçluluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz duygular (suçluluk ve pişmanlık) psikolojik ruh sağlığı ile (depresyon, anksiyete, stres) ilişkili bulunmuştur. Buna ek olarak; duygusal dengesizlik, depresyon, anksiyete ve stres puanları için en iyi yordayıcı olarak bulunmuştur. Son olarak, suçluluk kişilik özellikleri (duygusal dengesizlik, uyumluluk) ve psikolojik ruh sağlığı (depresyon, anksiyete, stres) arasında aracı bir rolü olduğu bulunmuştur.

Bozkurt (2017) araştırmada psikolojik sağlamlığın çalışan annelerin suçluluk ve pişmanlık duyguları, psikolojik sağlık ve iyi oluş hali üzerindeki rolü incelemiştir. Katılımcılar Türkiye'de farklı şehirlerde yaşayan 342 çalışan anneden oluşmaktadır. Katılımcılardan sosyo-demografik formu, Psikolojik Sağlamlık leği, alışma Suçluluğu leği, Karara İlişkin Pişmanlık leği, Depresyon, Kaygı, Stres leği ve Yaşam Doyumu leği cevaplandırmaları istenmiştir. Ayrıca 24 katılımcı ile çalışan anne olma konusundaki algı ve duyguları ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan çalışan annelerin daha düşük suçluluk ve pişmanlık düzeylerine sahip oldukları ve daha düşük stres, kaygı ve depresyon düzeylerine sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan katılımcıların yaşam doyumlarının da daha yüksek olduğu bulunmuştur. Mediasyon analizinin sonucunda çalışmaya bağlı suçluluk duygusu, psikolojik sağlamlık ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkide kısmi aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmaya bağlı suçluluk ve anne olmaya dair pişmanlık duyguları, psikolojik sağlamlık ve iyi oluş hali arasındaki ilişkide kısmi aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Görüşme sonuçlarının

değerlendirmesi çalışan annelerin suçluluk ve pişmanlık duyguları yaşadıkları fakat bu olumsuz duygularını açıkça paylaşmaya istekli olmadıklarını göstermiştir. Bulgular önceki araştırmaların ışığında tartışılmıştır. Ek olarak araştırmanın önemi, zayıf yanları ve gelecek araştırmalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Özek (2011) çalışan annelerin iş stresiyle başa çıkma becerisi ile tükenmişlik düzeylerinin aile değerlendirmesine ve çocuklarının davranışlarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, annelerin eğitim düzeyi arttıkça iş streslerinin de arttığı, çocukların davranış problemlerinde ise azalma olduğu, gelir düzeyinin fazla olması ile iş stresinin arttığı, çalışan annelerin çalışmayan boşanmış kadınlara göre daha az stres yaşadığı, Çalışan annelerinde iş stresi düzeylerinde artış olması çocuklarının davranış problemlerine ait içe yönelim düzeylerinin artmasına neden olduğu bulgulanmıştır.

Özmermer (2008) araştırmasında çalışan ve çalışmayan annelerin anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim farklılıklarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır. 2007-2008 öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakası içerisindeki tesadüfi örneklem metoduyla belirlenen resmi 11 ilköğretime bağlı anasınıfı öğrencileri bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, annesi çalışan ve çalışmayan anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki 200 öğrenciye ulaşılmış ve bu çocuklara Dil Kullanım Testi Ölçeği ve Marmara Gelişim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, annenin çalışan ve çalışmayan çocukların dil gelişimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Karaca Çiftçi (2010) çalışan annelere bir eğitim programı uygulamış ve bu programın annenin kaygı düzeyinde ve bebeğin beslenme şekline etkisini incelemiştir. Kaygı deney ve kontrol grubunda anlamlı farklar bulunmuştur. Gündüz ve gece emzirme sıklığı deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Anne sütü dışında ek besin verme sıklığı da; kontrol grubunda deney grubuna göre yüksek olup aradaki fark

anlamli düzeydedir. Beslenmenin doğal sürdürülmesi ve diğer besilere aylara göre başlanma zamanı deney ve kontrol gruplarında farklılık göstermiştir ($p<0.05$). Annelerin aylara göre göğüslerini sağma durumları; gruplar arasında farklılık göstermiştir. Altıncı ayda deney grubundaki annelerin %84.4'ü göğsünü sağmaya devam ederken, kontrol grubundaki annelerde bu oran %33.3 olarak bulunmuştur.

Irfan, Kaur, Panwar, ve Thind, (2012) anksiyete düzeyinin çalışan ve çalışan olmayan evli kadınların yaşam doyumu üzerinde önemli bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. "Yaşam Doyumu Ölçeği" (SWLS; Diener, E .; 1985) ve "Durumluk Sürekli Kaygı Testi" (STAT = psy.com services; 1993) 45). Örneklemin yaş ortalaması 30.5 (25 ila 36 arasında değişmektedir). Çalışmanın sonuçları, çalışan ve evli olan kadınların, çalışanların evlilik dışı kadınlarla karşılaştırıldığında kaygı düzeyinin düşük olduğu, yaşam memnuniyetinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Hayatlarını zorlu ve güvenli olarak algıladılar. Hayat durumlarıyla rahat hissederler. Hâlbuki çalışmayan evli kadınlar hayatlarından daha az memnundurlar ve anksiyete düzeyi aynı zamanda çalışan kadınların kaygı düzeyinden daha yüksektir.

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, 11-13 yaş arası ergenlerde benlik saygısı ve anksiyete durumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2006)'a göre değişkenlerin birlikte değerlendirildiği değişip değişmediğinin sınındığı, değişim derecesinin tespit edilmeye çalışılması ilişkisel tarama modelini ifade eder.

3.2. Evren ve örneklem

Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bakırköy İlçesinde ortaokul 6,7 ve 8. sınıflara devam eden 11-13 yaş arasındaki öğrencilerdir. Bu evren içinden seçkili örneklem yoluyla belirlenen 600 kişiye ölçek uygulanmıştır. Rehberlik servisi ile rahat iletişim kurulabilen ve işbirliği yapılabilecek 3 okul seçilerek, uygulama bu okullarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda 582 ölçek geri dönmüş, verilerin girilmesi aşamasında bazı anketlerin tam doldurulmamış olması, çift doldurulması ve hep aynı maddenin işaretlenmiş olması sebebiyle 14 form

geçersiz sayılmış, analizler 568 kişiden toplanan örneklem sayısı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmada kişisel bilgi formu, Coopersmith Özsaygı Envanteri ve Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğrencilerden toplanmıştır.

3.3.2. Coopersmith özsaygı envanteri (CÖE)

CÖE bir kişinin benlik saygısını ölçmek için geliştirilmiştir (1967) CÖE'nin revize edilen formları Okul Formu, Okul Kısa Formu, Yetişkin Formu'dur.

Okul Kısa Formu ise Okul Formunun ilk 25 sorusundan oluşmaktadır. Bu alt ölçekler mevcut değildir, tek puan alınmaktadır (Coopersmith, 1991 Akt. Sezer, 2002). Coopersmith Benlik Saygısı Envanterinin kısa ve uzun olmak üzere iki formu bulunmaktadır. Bu araştırmada kısa form kullanılmıştır. Bu haliyle envanter "benim gibi" yada "benim gibi değil" biçiminde işaretlenebilen 25 cümleden oluşmaktadır. Beklenen cümleler 1,4,5,8,9,14,19,20 nolu maddelere "Evet 2,3,7,10,11,12,13,15,16, 17,18,21,22,23,24,25 nolu maddelere de " Hayır" cevaplandığında 1 puan beklenmeyen yanıtlar ise 0 puan almaktadır. Boş bırakılan maddelere yada her iki seçeneğin de işaretlenmesi halinde bu maddelere puan verilmez. Puanların yüksekliği özsaygının yüksekliği, puanların düşüklüğü ise özsaygı düzeyinin düşüklüğü anlamına gelir

3.3.3. Durumluluk ve sürekli kaygı envanteri (DSKE)

DSKE'nin Türkçeye adaptasyonu, Le Compte ve Öner (1976) tarafından yapılmıştır. Öner (1977) ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. DSKE ' nin yurtdışındaki testin tekrarı güvenilirlikleri sürekli kaygı için 0.73 ile 0.86, durumluluk kaygı için 0.16 ile 0.54 arasında değişmektedir.

Türkiye'de yapılan güvenilirlik çalışmalarında Öner (1977) testin tekrarı güvenilirliklerini sürekli kaygı ölçeği için 0.71 ile 0.86 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.26 ile 0.68 arasında bulunmuştur. Baş (1983) tarafından testin tekrarı güvenilirlikleri ise sürekli kaygı ölçeği için 0.87 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.76 olarak saptanmıştır.

DSKE' nin diğer kaygı ölçekleri ile farklı gruplar üzerinde yapılan benzer ölçekler geçerliliği ve zıt grupların karşılaştırılması yöntemleri ile elde edilen geçerlilik sonuçlarına göre Öner (1977) ölçeklerin normal ve nevrotik bireyleri birbirinden ayırt ettiği ve Türk toplumunda geçerli olduğu, danışma, psikiyatri ve ruh sağlığı merkezleri ile araştırmalarda kullanılabileceği kanısını vermiştir.

Cevap seçenekleri, (1) Hiç, (2) Biraz, (3) Çok ve (4) Tamamiyle şeklinde; Sürekli Kaygı Ölçeğindeki seçenekler ise (1) Hemen hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Çok zaman ve (4) Hemen her zaman şeklindedir.

Durumluluk kaygı ölçeğinde on tane tersine dönmüş ifade vardır. Bunlar 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. Maddelerdir. Sürekli kaygı ölçeğinde ise tersine dönmüş ifadelerin sayısı yedidir ve bunlar 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. Maddeleri oluşturur. Her iki ölçekten elde edilen puanlar kuramsal olarak 20 ile 80 arasında değişir. Büyük puan yüksek kaygı seviyesini, küçük puan düşük kaygı seviyesini ifade eder. Puanlar yüzdelik sırasına göre yorumlanırken de aynı durum geçerlidir. Yani düşük yüzdelik sıra (1, 5, 10) kaygının az olduğunu gösterir. Uygulamalarda belirlenen ortalama puan seviyesi 36 ile 41 arasında değişmektedir.

3.4. Ölçme aracının uygulanma aşamaları

2017–2018 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşuldu ve gerekli bilgilendirme yapıldı. Ölçekler, okulun rehber öğretmenleri ile beraber sınıflara girilmek suretiyle araştırmacı tarafından öğrencilere uygulandı; öğrenciler tarafından cevaplandıktan sonra toplanmıştır.

3.5. Verilerin çözümlenmesi

Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı anlamlı birleştirmeler yapıldıktan sonra alınmış, öğrencilerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için normal dağılımın olduğu ikili karşılaştırmalarda parametrik tekniklerden “t” testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı bulunması durumunda scheffe testi yapılmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Ayrıca Pearson korelasyon analizi ilişkiyi belirlemek için kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerinin (cinsiyet, yaş, sınıf, aile birlikteliği, baba ve anne çalışma durumu, anne çalışma süresi, bakım veren kişi, aile geliri, anne ve babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin alt boyutları ile toplam puanları için \bar{x} , ss değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

Öncelikli olarak benlik saygısı ile ilgili elde edilen bulgular daha sonra kaygı ile ilgili bulgular açıklanacaktır.

4.1. Benlik saygısı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin benlik saygısı ile ilgili demografik özelliklerine ilişkin yapılan istatistiksel analizler tablolarda verilmiştir.

Tablo 1*Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri*

	Gruplar	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	273	48,1
	Kız	295	51,9
Yaş	11 yaş	98	17,3
	12 yaş	130	22,9
	13 yaş	265	46,7
	14 yaş	75	13,2
Sınıf	6. sınıf	196	34,5
	7. sınıf	201	35,4
	8. sınıf	171	30,1
Aile birlikteliği	Birlikte	491	86,4
	Ayrı	77	13,6
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	533	93,8
	Çalışmıyor	35	6,2
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	349	61,4
	Çalışmıyor	219	38,6
Anne Çalışma süresi	Çalışmıyor	219	38,6
	0-5 yıl	44	7,7
	6-10 yıl	36	6,3
	11 yıl ve üzeri	269	47,4
Bakım Veren Kişi	Çalışmayan Anne	219	38,6
	Anne/Baba	96	16,9
	Büyük Anne	173	30,5
	Bakıcı/Kreş	80	14,1
Aile Gelir Durumu	3500 TL üstü	329	57,9
	1500 TL-3499 TL	202	35,6
	1500 TL altı	37	6,5
Baba Eğitimi	İlkokul	52	9,2
	Ortaokul	85	15,0
	Lise ve üzeri	431	75,9
Anne Eğitimi	İlkokul	43	7,6
	Ortaokul	101	17,8
	Lise ve üzeri	424	74,6
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	127	22,4
	2 Kardeş	330	58,1
	3 Kardeş ve üz.	111	19,5
Toplam		568	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 568 öğrencinin 273 (% 48,1) erkek, 295’i (%51,9) kızdır. 98’i (% 17,3) 11 yaşında, 130’u (%

22,9) 12 yaşında, 265'i (% 46,7) 13 yaşında, 75'i (% 13,2) 14 yaşındadır, 196'sı (% 34,5) 6. Sınıfta, 201'i (% 35,4) 7. Sınıfta, 171'i (% 30,1) 8. Sınıftadır. 491'inin (% 86,4) ailesi birlikte, 77'sinin (% 13,6) ailesi ayrıdır. 533'ünün (% 93,8) babası çalışıyor 35'i (% 6,2) babası çalışmıyor. 349'u (% 61,4) annesi çalışıyor 219'u (% 38,6) annesi çalışmıyor. Annelerin 44'ü (% 7,7) 0-5 yıldır, 36'sı (% 6,3) 6-10 yıl, 269'u (%47,4) 11 yıl ve üzeri yıl çalışmaktadırlar. Annelerin çalışan çocukların bakım verme durumlarına göre 219'u (% 38,6) çalışmayan anne, 96'sı (% 16,9) anne ve baba, 173'ü (%30,5) büyük anne, 80'i (% 14,5) bakıcı ve kreş tarafından bakılmıştır.

Aile gelirleri ise, 329'u (% 57,9) 3500 TL ve üzeri, 202'si (% 35,6) 1500-3499 TL, 37'si (% 6,52) 1500 TL nin altı gelire sahiptir. 52'sinin (% 9,2) babası ilkokul, 85'i (% 15,0) ortaokul, 431'i (% 75,9) lise ve üzeri mezundur, 43'ü (% 7,6) annesi ilkokul, 101'i (% 17,8) ortaokul, 424 (%74,6) lise ve üzeri mezundur. 127 (%22,4) tek çocuk, 330'u (%58,1) 2 kardeş, 11'i (%19,5) 3 kardeş ve üzeridir.

Tablo 2

Benlik saygısı ölçeğinin toplam puanlar aritmetik ortalama, standart sapma değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss	Madde sayısı
Benlik Saygısı Ölçeği	568	41,81	4,252	25

Tablo 2'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinin puanlarının (\bar{X} =41,81, ss=4,252) tespit edilmiştir.

Tablo 3

Benlik saygısı ölçeğinin cinsiyet faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
B.S.Ö.	Erkek	273	41,74	4,096	,248	-,386	566	,699
	Kız	295	41,88	4,398	,256			
	Toplam	568	41,81	4,252				

Tablo 3'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,386$; $p>,05$).

Tablo 4

Benlik saygısı ölçeğinin yaş faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Puan	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	11 yaş	98	41,66	4,414	G.Arası	32,370	3	10,790	,596	,618
	12 yaş	130	42,20	4,089	G.İçi	10218,473	564	18,118		
	13 yaş	265	41,78	4,265	Toplam	10250,843	567			
	14 yaş	75	41,44	4,300						
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 4'de öğrencilerin yaşlarına göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=,596$; $p>,05$).

Tablo 5

Benlik saygısı ölçeğinin sınıf faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Puan	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	6. sınıf	196	41,96	4,371	G.Arası	42,179	2	21,090	1,167	,312
	7. sınıf	201	42,01	4,110	G.İçi	10208,664	565	18,068		
	8. sınıf	171	41,40	4,274	Toplam	10250,843	567			
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 5'te öğrencilerin sınıflarına göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=1,167$; $p>,05$).

Tablo 6

Benlik saygısı ölçeğinin aile birlikteliği faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
B.S.Ö.	Birlikte	491	41,84	4,279	,193	,360	566	,719
	Ayrı	77	41,65	4,100	,467			

Tablo 6'da öğrencilerin aile birlikteliğine göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=,360$; $p>,05$).

Tablo 7

Benlik saygısı ölçeğinin baba çalışma durumu faktörüne göre değerlendirilmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
B.S.Ö.	Çalışıyor	533	41,84	4,268	,185	,632	566	,528
	Çalışmıyor	35	41,37	4,037	,682			

Tablo 7’de öğrencilerin baba çalışma durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=,632$; $p>,05$).

Tablo 8

Benlik saygısı ölçeğinin anne çalışma durumu faktörüne göre değerlendirilmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
B.S.Ö.	Çalışıyor	349	42,07	4,089	,219	1,823	566	,069
	Çalışmıyor	219	41,40	4,479	,303			

Tablo 8’de öğrencilerin anne çalışma durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=1,823$; $p>,05$).

Tablo 9

Benlik saygısı ölçeğinin anne çalışma süresi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	Çalışmıyor	219	41,88	4,246	G.Arası	2,728	3	,909	,050	,985
	0-5 yıl	44	41,66	4,040	G.İçi	10248,115	564	18,170		
	6-10 yıl	36	41,67	4,817	Toplam	10250,843	567			
	11 yıl ve üzeri	269	41,80	4,234						
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 9'da öğrencilerin annelerinin çalışma süresine göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=,050$; $p>,05$).

Tablo 10

Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin çocukluğunda bakım veren kişi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	Çalışmayan Anne	219	41,67	4,343	G.Arası	69,201	3	23,067	1,278	,281
	Anne/Baba	96	41,28	4,116	G.İçi	10181,642	564	18,053		
	Büyük Anne	173	42,28	3,815	Toplam	10250,843	567			
	Bakıcı/Kreş	80	41,84	4,977						
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 10'da öğrencilerin bebekliğinde bakım veren kişiye göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=1,278$; $p>,05$).

Tablo 11

Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin ailelerinin gelir durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	3500 TL üstü	329	42,25	4,293	G.Arası	317,589	2	158,794	9,032	,000**
	1500 TL-3499 TL	202	41,57	4,143	G.İçi	9933,255	565	17,581		
	1500 TL altı	37	39,24	3,491	Toplam	10250,843	567			
	Toplam	568	41,81	4,252						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 11’de öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($f=9,032$; $p < ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Gelir durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları Scheffe testi sonuçları

Ölçek	Gelir (i)	Gelir (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
B.S.Ö.	3500 TL üstü	1500 TL-3499 TL	,672	,375	,201
		1500 TL altı	3,003*	,727	,000**
	1500 TL-3499 TL	3500 TL üstü	-,672	,375	,201
		1500 TL altı	2,331*	,750	,008*
	1500 TL altı	3500 TL üstü	-3,003*	,727	,000**
		1500 TL-3499 TL	-2,331*	,750	,008*

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 12’de öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre benlik saygısı puanlarını arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın ailelerinin geliri 1500 TL altı olanlar ile

diğer gruplar arasında olduğu, gelir durumu azaldıkça benlik saygısı puanlarının azaldığı görülmüştür.

Tablo 13

Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin baba eğitim durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	İlkokul	52	40,31	5,211	G.Arası G.İçi Toplam	212,694	2	106,347	5,986	,003*
	Ortaokul	85	41,06	4,066		10038,149	565	17,767		
	Lise ve üzeri	431	42,14	4,110		10250,843	567			
	Toplam	568	41,81	4,252						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 13'de öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($f=5,986$; $p < ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Baba eğitim durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları Scheffe testi sonuçları

Ölçek	Baba eğitim (i)	Baba eğitim (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
B.S.Ö.	İlkokul	Ortaokul	-,751	,742	,599
		Lise ve üzeri	-1,834*	,619	,013*
	Ortaokul	İlkokul	,751	,742	,599
		Lise ve üzeri	-1,083	,500	,097*
	Lise ve üzeri	İlkokul	1,834*	,619	,013*
		Ortaokul	1,083	,500	,097*

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 14’de öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre benlik saygısı puanlarını arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın babaları ilkokul mezunu olanlar ile lise mezunu olanlar arasında olduğu babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha düşük düzeyde benlik saygısı ölçeği puanlarının olduğu görülmüştür.

Tablo 15

Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin anne eğitim durumuna faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	İlkokul	43	40,70	4,591	G.Arası	99,237	2	49,619	2,762	,064
	Ortaoku	101	41,33	4,248	G.İçi	10151,606	565	17,967		
	Lise ve üzeri	424	42,04	4,200	Toplam	10250,843	567			
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 15’de öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=2,762$; $p>,05$).

Tablo 16

Benlik saygısı ölçeğinin öğrencilerin kardeş sayısı faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
B.S.Ö.	Tek Çocuk	127	41,87	3,977	G.Arası	25,243	2	12,622	,697	,498
	2 Kardeş	330	41,93	4,359	G.İçi	10225,600	565	18,098		
	3 Kardeş ve üz.	111	41,39	4,245	Toplam	10250,843	567			
	Toplam	568	41,81	4,252						

Tablo 16'da öğrencilerin kardeş sayısına göre benlik saygısı ölçeği puanları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=,697; p>,05$).

4.2. Durumluluk ve sürekli kaygı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı ile ilgili demografik özelliklerine ilişkin yapılan istatistiksel analizler tablolarda verilmiştir.

Tablo 17

Kaygı ölçeğinin toplam puanlar ve tüm alt boyutların aritmetik ortalama, standart sapma değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss	Madde sayısı
Durumluluk Kaygısı	568	38,81	10,932	20
Sürekli Kaygı	568	42,92	10,251	20
Toplam Kaygı	568	81,73	19,086	40

Tablo 17'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin durumluluk kaygısı puanlarının ($\bar{X} =38,81$, $ss=10,932$) olduğu, sürekli kaygı puanlarının ($\bar{X} =42,92$, $ss=10,251$) olduğu, toplam kaygı puanlarının ($\bar{X} =81,73$, $ss=19,086$) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 18

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin cinsiyet faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluluk K.	Erkek	273	37,67	11,395	,690	-2,396	566	,017*
	Kız	295	39,86	10,393	,605			
Sürekli K.	Erkek	273	41,27	9,827	,595	-3,735	566	,000**
	Kız	295	44,45	10,414	,606			
Toplam Kaygı	Erkek	273	78,94	19,057	1,153	-3,381	566	,001**
	Kız	295	84,31	18,779	1,093			

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 18’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Durumluluk kaygısında kız öğrencilerin kaygı puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu ($t=-2,396$; $p<,05$), sürekli kaygıda yine kızların puanlarının daha yüksek olduğu ($t=-3,735$; $p<,05$), toplam kaygıda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek oranda kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür ($t=-3,381$; $p<,05$).

Tablo 19

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin yaş faktörüne göre değerlendirilmesi Anova testi sonuçları

Boyut	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluluk K.	11 yaş	98	37,84	10,254	G.Arası	949,354	3	316,451	2,671	,047*
	12 yaş	130	38,58	10,228	G.İçi	66808,729	564	118,455		
	13 yaş	265	38,36	11,285	Toplam	67758,083	567			
	14 yaş	75	42,07	11,327						
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	11 yaş	98	44,36	10,528	G.Arası	555,227	3	185,076	1,768	,152
	12 yaş	130	42,85	9,763	G.İçi	59031,364	564	104,666		
	13 yaş	265	42,03	10,482	Toplam	59586,592	567			
	14 yaş	75	44,31	9,711						
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	11 yaş	98	82,19	18,595	G.Arası	2123,862	3	707,954	1,953	,120
	12 yaş	130	81,43	17,926	G.İçi	204421,925	564	362,450		
	13 yaş	265	80,39	19,720	Toplam	206545,787	567			
	14 yaş	75	86,37	19,017						
	Toplam	568	81,73	19,086						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 19'da öğrencilerin yaşlarına göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık durumluluk kaygısında ($f = -2,671$; $p < ,05$) anlamlı bulunurken sürekli kaygı ($f = 1,768$; $p > ,05$) ve toplam kaygıda anlamlı farklılık görülmemiştir ($f = 1,953$; $p > ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20*Durumluluk kaygısı Scheffe testi sonuçları*

Ölçek	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Durumluluk	11 yaş	12 yaş	-,740	1,456	,968
		13 yaş	-,522	1,287	,983
		14 yaş	-4,230	1,670	,044
	12 yaş	11 yaş	,740	1,456	,968
		13 yaş	,218	1,165	,998
		14 yaş	-3,490	1,578	,181
	13 yaş	11 yaş	,522	1,287	,983
		12 yaş	-,218	1,165	,998
		14 yaş	-3,708	1,424	,040
	14 yaş	11 yaş	4,230	1,670	,044
		12 yaş	3,490	1,578	,181
		13 yaş	3,708	1,424	,040

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 20'de öğrencilerin yaşlarına göre durumluluk kaygısı puanlarını arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın yaşları 11 ile 14 yaş arasındaki grup arasında olduğu 14 yaşındakilerin daha yüksek kaygı yaşadığı, yine 13 yaş ile 14 yaş arasında anlamlı farklılık olduğu ve 14 yaşındakilerin daha yüksek durumluluk kaygısı yaşadığı tespit edilmiştir.

Tablo 21

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin sınıf faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Ölçek	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluluk K.	6. sınıf	196	38,17	10,444	G.Arası	3546,691	2	1773,345	15,604	,000
	7. sınıf	201	36,34	10,244	G.İçi	64211,392	565	113,648		
	8. sınıf	171	42,43	11,365	Toplam	67758,083	567			
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	6. sınıf	196	43,84	10,230	G.Arası	1019,132	2	509,566	4,916	,008
	7. sınıf	201	41,11	10,414	G.İçi	58567,459	565	103,659		
	8. sınıf	171	43,99	9,843	Toplam	59586,592	567			
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	6. sınıf	196	82,02	18,409	G.Arası	7457,106	2	3728,553	10,581	,000
	7. sınıf	201	77,46	18,668	G.İçi	199088,681	565	352,369		
	8. sınıf	171	86,43	19,297	Toplam	206545,787	567			
	Toplam	568	81,73	19,086						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 21’de öğrencilerin sınıflarına göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık durumluluk kaygısında ($f=15,604$; $p < ,05$) anlamlı, sürekli kaygı ($f=4,916$; $p < ,05$) anlamlı olduğu ve toplam kaygıda anlamlı farklılık görülmüştür ($f=10,581$; $p < ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22*Kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları*

Ölçek	Sınıf (i)	Sınıf (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Durumluluk K.	6. sınıf	7. sınıf	1,830	1,070	,233
		8. sınıf	-4,259*	1,116	,001*
	7. sınıf	6. sınıf	-1,830	1,070	,233
		8. sınıf	-6,089*	1,109	,000**
	8. sınıf	6. sınıf	4,259*	1,116	,001
		7. sınıf	6,089*	1,109	,000**
Sürekli K.	6. sınıf	7. sınıf	2,727*	1,022	,029*
		8. sınıf	-,152	1,065	,990
	7. sınıf	6. sınıf	-2,727*	1,022	,029
		8. sınıf	-2,880*	1,059	,025
	8. sınıf	6. sınıf	,152	1,065	,990
		7. sınıf	2,880*	1,059	,025
Toplam Kaygı	6. sınıf	7. sınıf	4,558	1,884	,054
		8. sınıf	-4,412	1,964	,081
	7. sınıf	6. sınıf	-4,558	1,884	,054
		8. sınıf	-8,969*	1,953	,000**
	8. sınıf	6. sınıf	4,412	1,964	,081
		7. sınıf	8,969*	1,953	,000**

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 22’de öğrencilerin sınıflarına göre kaygı ölçeği puanları arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın 8. Sınıftaki öğrenciler ile 6 ve 7. Sınıftaki öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu 8. Sınıftaki öğrencilerin daha yüksek kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 23

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin aile birlikteliği faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluluk K.	Birlikte	491	38,75	10,865	,490	-,345	566	,730
	Ayrı	77	39,21	11,413	1,301			
Sürekli K.	Birlikte	491	43,01	10,271	,464	,514	566	,607
	Ayrı	77	42,36	10,175	1,160			
Toplam Kaygı	Birlikte	491	81,76	19,194	,866	,079	566	,937
	Ayrı	77	81,57	18,504	2,109			

Tablo 23’de öğrencilerin ailelerinin birlikteliğine göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ($t=,079$; $p>,05$).

Tablo 24

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin baba çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluluk K.	Çalışıyor	533	38,77	10,897	,472	-,314	566	,753
	Çalışmıyor	35	39,37	11,599	1,961			
Sürekli K.	Çalışıyor	533	42,91	10,263	,445	-,148	566	,882
	Çalışmıyor	35	43,17	10,222	1,728			
Toplam Kaygı	Çalışıyor	533	81,68	19,040	,825	-,260	566	,795
	Çalışmıyor	35	82,54	20,045	3,388			

Tablo 24’de öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ($t=-,260$; $p>,05$).

Tablo 25

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne çalışma durumu faktörüne göre değerlendirmesi t testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluluk K.	Çalışıyor	349	38,94	11,164	,598	,362	566	,717
	Çalışmıyor	219	38,60	10,573	,714			
Sürekli K.	Çalışıyor	349	42,50	10,257	,549	-1,228	566	,220
	Çalışmıyor	219	43,59	10,231	,691			
Toplam Kaygı	Çalışıyor	349	81,44	19,381	1,037	-,451	566	,652
	Çalışmıyor	219	82,19	18,641	1,260			

Tablo 25’de öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,451$; $p>,05$).

Tablo 26

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne çalışma süresi faktörüne Göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluluk K.	Çalışmıyor	219	38,46	10,678	G.Arası	284,601	3	94,867	,793	,498
	0-5 yıl	44	40,89	11,163	G.İçi	67473,482	564	119,634		
	6-10 yıl	36	37,47	11,766	Toplam	67758,083	567			
	11 yıl ve üzeri	269	38,93	10,998						
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	Çalışmıyor	219	42,85	10,022	G.Arası	16,185	3	5,395	,051	,985
	0-5 yıl	44	43,00	10,090	G.İçi	59570,406	564	105,621		
	6-10 yıl	36	43,56	11,922	Toplam	59586,592	567			
	11 yıl ve üzeri	269	42,88	10,280						
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	Çalışmıyor	219	81,32	18,406	G.Arası	261,792	3	87,264	,239	,869
	0-5 yıl	44	83,89	19,851	G.İçi	206283,995	564	365,72		
	6-10 yıl	36	81,03	22,324	Toplam	206545,787	567			
	11 yıl ve üzeri	269	81,81	19,126						
	Toplam	568	81,73	19,086						

Tablo 26’da öğrencilerin annelerinin çalışma süresine göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ($f=,239$; $p>,05$).

Tablo 27

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin çocukluğunda bakım veren kişi faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Boyut	Gruplar	f, x ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Duru mluluk K.	Çalışmayan Anne	219	38,40	10,892	G.Arası	616,109	3	205,370	1,725	,161
	Anne/Baba	96	41,08	11,414	G.İçi	67141,973	564	119,046		
	Büyük Anne	173	38,12	10,508	Toplam	67758,083	567			
	Bakıcı/Kreş	80	38,68	11,201						
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	Çalışmayan Anne	219	42,96	10,432	G.Arası	669,628	3	223,209	2,137	,095
	Anne/Baba	96	45,04	10,951	G.İçi	58916,963	564	104,463		
	Büyük Anne	173	41,75	9,735	Toplam	59586,592	567			
	Bakıcı/Kreş	80	42,81	9,745						
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	Çalışmayan Anne	219	81,36	19,129	G.Arası	2485,595	3	828,532	2,290	,077
	Anne/Baba	96	86,13	20,299	G.İçi	204060,192	564	361,809		
	Büyük Anne	173	79,87	18,110	Toplam	206545,787	567			
	Bakıcı/Kreş	80	81,49	19,073						
	Toplam	568	81,73	19,086						

Tablo 27’de öğrencilerin çocukluklarında bakım veren kişilere göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ($f=2,290$; $p>,05$).

Tablo 28

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin ailelerinin gelir durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Ölçek	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
Durumluluk K.	3500 TL üstü	329	38,26	10,940	G.Aras	464,260	2	232,130	1,949	,143
	1500 TL-3499 TL	202	39,15	10,629	G.İçi	67293,823	565	119,104		
	1500 TL altı	37	41,84	12,167	Toplam	67758,083	567			
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	3500 TL üstü	329	41,96	10,006	G.Aras	751,892	2	375,946	3,610	,028*
	1500 TL-3499 TL	202	44,08	10,361	G.İçi	58834,699	565	104,132		
	1500 TL altı	37	45,11	11,075	Toplam	59586,592	567			
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	3500 TL üstü	329	80,22	19,061	G.Aras	2217,058		21108,529	3,065	,047*
	1500 TL-3499 TL	202	83,24	18,662	G.İçi	204328,729	565	361,644		
	1500 TL altı	37	86,95	20,522	Toplam	206545,787	567			
	Toplam	568	81,73	19,086						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 28'de öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık durumluluk kaygı alt boyutunda anlamlı bulunmazken ($f=1,949$; $p > ,05$), sürekli kaygı alt boyutunda ($f=3,618$; $p < ,05$) ve toplam kaygı puanlarında ($f=3,065$; $p < ,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29*Kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları*

Ölçek	Gelir (i)	Gelir (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Sürekli K.	3500 TL üstü	1500 TL-3499 TL	-2,121	,912	,048*
		1500 TL altı	-3,145	1,769	,207
	1500 TL-3499 TL	3500 TL üstü	2,121	,912	,048*
		1500 TL altı	-1,024	1,825	,854
	1500 TL altı	3500 TL üstü	3,145	1,769	,207
		1500 TL-3499 TL	1,024	1,825	,854
Toplam Kaygı	3500 TL üstü	1500 TL-3499 TL	-3,019	1,700	,208
		1500 TL altı	-6,727	3,297	,026*
	1500 TL-3499 TL	3500 TL üstü	3,019	1,700	,208
		1500 TL altı	-3,708	3,401	,552
	1500 TL altı	3500 TL üstü	6,727	3,297	,026*
		1500 TL-3499 TL	3,708	3,401	,552

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 29'da öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre toplam kaygı ve sürekli kaygı puanları arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılık aile gelirleri 1500 TL ve altı olan çocukların kaygı düzeyleri 3500 TL ve üstü olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 30

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin baba eğitim durumu faktörüne Göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları

Ölçek	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
Durumluluk K.	İlkokul	52	39,92	11,434	G.Aras	112,022	2	56,011	,468	,627
	Ortaokul	85	39,33	11,434	G.İçi	67646,060	565	119,728		
	Lise ve üzeri	431	38,57	10,783	Toplam	67758,083	567			
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli K.	İlkokul	52	46,62	9,766	G.Aras	957,960	2	478,980	4,616	,010*
	Ortaokul	85	43,87	10,551	G.İçi	58628,631	565	103,767		
	Lise ve üzeri	431	42,29	10,163	Toplam	59586,592	567			
	Toplam	568	42,92	10,251						
Toplam Kaygı	İlkokul	52	86,54	18,783	G.Aras	1711,617	2	855,808	2,361	,095*
	Ortaokul	85	83,20	20,046	G.İçi	204834,170	565	362,538		
	Lise ve üzeri	431	80,86	18,868	Toplam	206545,787	567			
	Toplam	568	81,73	19,086						

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 30'da öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık durumluluk kaygı alt boyutunda ($f=,468$; $p>,05$) ve toplam kaygı puanlarında ($f=2,361$; $p>,05$) anlamlı farklılık bulunmazken, sürekli kaygı alt boyutunda ($f=4,616$; $p<,05$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış test sonuçları tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31*Sürekli kaygı ölçeği Scheffe testi sonuçları*

Ölçek	Baba Eğitim (i)	Baba Eğitim (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Sürekli K.	İlkokul	Ortaokul	2,745	1,793	,311
		Lise ve üzeri	4,325*	1,495	,016*
	Ortaokul	İlkokul	-2,745	1,793	,311
		Lise ve üzeri	1,581	1,209	,426
	Lise ve üzeri	İlkokul	-4,325*	1,495	,016*
		Ortaokul	-1,581	1,209	,426

* $p \leq 0,05$ ** $p < 0,001$

Tablo 31’de öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre sürekli kaygı puanları arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılık babaları ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babaları lise ve üzeri mezun olan öğrenciler arasında olduğu, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha yüksek kaygı yaşadığı görülmüştür.

Tablo 32*Kaygı ölçeğinin öğrencilerin anne eğitim durumu faktörüne göre değerlendirmesi Anova testi sonuçları*

Ölçek	f, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
Duru mluluk	İlkokul	43	38,86	11,979	G.Aras	,128	2	,064	,001	,999
	Ortaokul	101	38,80	11,712	G.İçi	67757,955	565	119,926		
	Lise ve üzeri	424	38,80	10,654	Topla m	,128	2	,064		
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli iK	İlkokul	43	43,42	10,194	G.Aras	399,562	2	199,781	1,907	,149
	Ortaokul	101	44,64	10,944	G.İçi	59187,030	565	104,756		
	Lise ve üzeri	424	42,46	10,064	Topla m	59586,592	567			
	Toplam	568	42,92	10,251						
Topla m Kaygı	İlkokul	43	82,28	18,716	G.Aras	401,301	2	200,650	,550	,577
	Ortaokul	101	83,45	20,563	G.İçi	206144,486	565	364,857		
	Lise ve üzeri	424	81,27	18,777	Topla m	206545,787	567			
	Toplam	568	81,73	19,086						

Tablo 32’de öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=,550$; $p>,05$).

Tablo 33

Kaygı ölçeğinin öğrencilerin kardeş sayısı faktörüne göre değerlendirmesi
Anova testi sonuçları

f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Ölçek	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
Duru mluluk K.	Tek Çocuk	127	39,11	11,071	G.Arası	227,765	2	113,882	,953	,386
	2 Kardeş	330	38,32	10,959	G.İçi	67530,318	565	119,523		
	3 Kardeş ve üz.	111	39,92	10,691	Toplam	67758,083	567			
	Toplam	568	38,81	10,932						
Sürekli i K.	Tek Çocuk	127	43,13	10,803	G.Arası	36,992	2	18,496	,175	,839
	2 Kardeş	330	42,71	10,403	G.İçi	59549,600	565	105,398		
	3 Kardeş ve üz.	111	43,32	9,163	Toplam	59586,592	567			
	Toplam	568	42,92	10,251						
Topla m Kaygı	Tek Çocuk	127	82,24	19,897	G.Arası	445,267	2	222,633	,610	,544
	2 Kardeş	330	81,03	19,217	G.İçi	206100,520	565	364,780		
	3 Kardeş ve üz.	111	83,23	17,766	Toplam	206545,787	567			
	Toplam	568	81,73	19,086						

Tablo 33’de öğrencilerin kardeş sayısına göre kaygı ölçeği puanları verilmiştir. Kaygı ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Anova testi yapılmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($f=,610$; $p>,05$).

Tablo 34

Benlik saygısı ölçeği ile kaygı ölçeği puanlarının karşılaştırılması korelasyon testi sonuçları

		Durumluluk kaygı	Sürekli Kaygı	Toplam Kaygı
Benlik Saygısı	p	-,467**	-,491**	-,531**
	r	,000	,000	,000
	n	568	568	568
Durumluluk Kaygı	p	1	,623**	,908**
	r		,000	,000
	n		568	568
Sürekli Kaygı	p		1	,894**
	r			,000
	n			568

Tablo 34'de Benlik Saygısı Ölçeği İle Kaygı Ölçeği Puanlarının karşılaştırılması pearson korelasyon testi sonuçları verilmiştir. Benlik saygısı ölçeği puanları ile kaygı puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu araştırma sonucunda ulaşılan yargıları şu şekilde sıralayabiliriz.

Öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıflarına, aile birlikteliğine, baba çalışma ve anne çalışma durumuna, anne çalışma süresine, çocukluğunda bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumuna kardeş sayısına göre benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulara benzer şekilde Çetin (2017) öğrencilerin sınıflarına, cinsiyetlerine, aileleriyle birlikte yaşamlarına, anne ve baba birlikteliğine, anne eğitim durumuna, kardeş sayısı, yaşadıkları yere göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farhan ve Khan (2015) cinsiyetin öğrencilerin stres düzeyi ve benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Haktanır ve Baran (1996), annenin çalışma durumunun, gencin benlik saygısında farklılık yarattığı belirtilmiştir. Bu bulgudan farklı olarak Akduman ve ark. (2007) çocukların yaş, cinsiyet, anne- baba öğrenim düzeylerinin kendilik algısı puanlarında, kardeş sayısı ve sosyo-ekonomik düzeyin ise hem kendilik algısı, hem de saldırganlık eğilimi puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açtığı, Çetin (2017) öğrencilerin yaşlarına göre benlik saygısında anlamlı farklılığın olduğunu, 14 yaş grubu ile 16 yaş grubu arasında 16 yaş grubunun benlik algısının düşük olduğu görülmüştür. En yüksek benlik algısı ise 14 yaş grubunda olduğu belirlenmiştir. Literatürde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. Araştırmalarda farklı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırmada

cinsiyet değişkeniyle ilgili olarak cinsiyetin benlik saygısı ile ilişkili olmadığı bulgusu bazı araştırma sonuçlarını desteklemektedir (Çetin, 2017; Farhan ve Khan, 2015). Akduman ve ark. (2007) yaptığı araştırmadan ise farklıdır. Bu durum araştırma bulgularının kullanılan ölçeğe, yaş grubuna araştırma yöntemine göre farklılaşabileceğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin ailelerinin geliri 1500 TL altı olanlar ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu, gelir durumu azaldıkça benlik saygısı puanlarının azaldığı görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde Haktanır ve Baran (1996) sosyo-ekonomik düzey ile doğum sırasının ise gencin benlik saygısında farklılık yarattığı belirtilmiştir. Çetin (2017) öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Ailelerinin ekonomik durumu iyi olanların benlik saygıları orta olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle gelir durumunun benlik saygısı üzerinde etkili olduğu yorumu yapılabilir. Bu bulgular bağlamında öğrencilerin benlik saygısı ile ailenin gelir durumu arasında pozitif bir ilişki vardır. Ailenin gelir durumu yükseldikçe çocukların benlik saygısı artmaktadır. Öğrencilerin gelir durumuna bağlı olarak istek ve ihtiyaçlarına kolaylıkla ulaşılıyor olmaları onların benlik saygılarına olumlu yansıyor olabilir. Diğer öğrenci gruplarının aileleri ile kendi ailesini kıyaslayarak pozitif değerlendirmelerde bulunuyor olabilirler. Bu olumlu değerlendirmeler onun benlik saygısını geliştiriyor olabilir.

Öğrencilerin babaları ilkokul mezunu olanlar ile lise mezunu olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha düşük düzeyde benlik saygısı ölçeği puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde Çetin (2017) öğrencilerin babalarının eğitimlerine göre benlik saygısı algısında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaları lise mezunu olanların daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları olduğu görülmüştür. En düşük benlik saygısı ise babaları ilkokul mezunu olan grubun olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin babalarının yüksek eğitilmiş olması çocukların benlik saygısını da olumlu etkilemektedir.

Eğitimli babalar çocuklarını destekleyici yaklaşımlarıyla onların benlik algılarına katkı sağlıyor olabilir. Babalarının üniversite mezunu olması çocukların daha çok sosyal faaliyetlerine katılmasına teşvik etme eğitimlerini destekleme anlamına gelebilir. Bu açıdan eğitimli babalar çocuklarını çok yönlü destekleyerek onların uyum yönüyle benlik saygılarını da olumlu etkilemiş olabilirler.

Çocukların benlik saygıları anne ile babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte, babaları yüksek eğitimli olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde benlik saygısına sahip oldukları görülürken, anne eğitim durumuna göre öğrencilerin benlik saygılarında anlamlı fark görülmemektedir. Bu anlamlı fark, bireylerin sosyal kabulleri ile ilgili olduğunu düşündürmektedir. Toplumda babaların eğitim durumuna göre annelerin daha düşük eğitimli olması sosyal olarak daha kabul edilebilir görülüyor olabilir. Bu durum ülkemizde erkeklerin kadınlara göre statü bakımından daha baskın bir rolde olmasının beklenilir bir durum olduğu ile yorumlanabilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek oranda kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Bilgin (2001) ergenlerde kaygı ile benlik arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, ergenlerin benlik saygısı seviyeleri ile sürekli kaygı seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin durumluk kaygı seviyeleri erkek ergenler aleyhine değişiklik göstermektedir. Çetin (2017) ise cinsiyetlerine, kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonuçları farklı bulgulara ulaşıldığını göstermektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek kaygı puanına sahip olmalarının olası nedenleri arasında yetiştirilme tarzları ve beklenen rolleri ile ilgili olabilir. Ayrıca kız öğrencilerin aile desteğini erkeklerden daha fazla görüyor olmaları kültürel doku ile ilgili olabilir. Toplumumuzda kız çocuklarına yönelik aileler daha korumacı yaklaşmaktadırlar. Bu durum onların kaygılarını artırıyor olabilir.

Öğrencilerin yaşlarına göre kaygı ölçeği puanlarında durumluluk kaygısında anlamlı bir farklılık bulunurken sürekli kaygı ve toplam kaygıda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Söz konusu farklılığın yaşları 11 le 14 yaş arasındaki grup arasında olduğu 14 yaşındakilerin daha yüksek kaygı yaşadığı, yine 13 yaş ile 14 yaş arasında anlamlı farklılık olduğu ve 14 yaşındakilerin daha yüksek durumluluk kaygısı yaşadığı tespit edilmiştir. Bu bulgudan farklı olarak Çetin (2017) öğrencilerin yaşlarına, kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durumun sebepleri arasında öğrencilerin yaşları arttıkça sorumlulukları artıyor olabilir. Aynı zamanda lise sınavlarına girecek olmaları kaygı düzeylerini artırıyor olabilir. Ergenlik dönemi çatışmaları artıyor olabilir. Otorite figürüyle artan çatışma benlik saygısı algısında bozulmaya yol açabilir.

Öğrencilerin sınıflarına göre kaygı ölçeği puanları toplam puan ile alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın 8. Sınıftaki öğrenciler ile 6 ve 7. Sınıftaki öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu 8. Sınıftaki öğrencilerin daha yüksek kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Çetin (2017) öğrencilerin, sınıflarına, göre kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre kaygı ölçeği puanları durumluluk kaygı alt boyutunda anlamlı bulunmazken, sürekli kaygı alt boyutunda ve toplam kaygı puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılık aile gelirleri 1500 TL ve altı olan çocukların kaygı düzeyleri 3500 TL ve üstü olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde Alyaprak (2006) sınav kaygısı ile öğrencinin aile gelir düzeyi arasındaki negatif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailenin gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısı toplam puanı artmıştır. Bu bulgudan farklı olarak Çetin (2017) ekonomik durum, göre kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yalçınkaya (2011) maddi durumları ile öğrencilerin kaygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Ünal (2006) Ankara il merkezinde yürüttüğü çalışmada eve giren gelir miktarı ile kaygı ilişkisiz bulunmuştur. Literatürde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Aile gelirine ilişkin farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. BU araştırmada aile gelirinin düşük geliri olan kişilerde daha yüksek kaygı olduğu sonucu çıkmıştır. Bunun sebepleri arasında düşük gelirin bazı sınırlamaları beraberinde getirmesi öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta sınırlı davranmak zorunda olmaları belki de arzu ettiklerine ulaşamıyor olmaları onlardaki kaygı düzeyini artırıyor olabilir. Aynı şekilde gelecek planları ile ilgili olarak hedeflerine ulaşip ulaşamamalarına yönelik endişelerini artırıyor olabilir.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre kaygı ölçeği puanları durumluluk kaygı alt boyutunda ve toplam kaygı puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sürekli kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılık babaları ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babaları lise ve üzeri mezun olan öğrenciler arasında olduğu, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha yüksek kaygı yaşadığı görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Çetin (2017) öğrencilerin anne ve baba eğitim durumu, göre kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yalçinkaya (2011) öğrencilerin anne eğitim düzeyleri ve ile öğrencilerin kaygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Literatürde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. Bu araştırmada babaların eğitim seviyesinin düşüklüğü çocuklardaki kaygı düzeyini etkilemiştir. Eğitim seviyesi ebeveynin çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Eğitim seviyesi düşük olan kişilerin daha baskıcı otoriter tutum takınacağı düşüncesiyle bu durum çocukların daha yüksek kaygı taşımasına yol açıyor olabilir.

Öğrencilerin ailelerinin birlikteliğine, babalarının çalışma durumu, annelerinin çalışma durumu, anne çalışma süresi, çocukluklarında bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumu, kardeş sayısına göre kaygı ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgulara benzer şekilde Çetin (2017) öğrencilerin anne eğitim durumu ve kardeş sayısına göre kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Tekbaş (2009) anne eğitiminin kaygıda etkili olmadığını tespit etmiştir. Çakmak (2007)

çalışmasında bir kardeşe sahip olup olmama gibi değişkenleri ilişkisel olarak ele almış ama anlamlı bir fark bulamamıştır. Aydın (2016) çalışmada kardeş sayısı değişkeni ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Farklı olarak Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe kaygı düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur. Literatürde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Benlik saygısı ölçeği puanları ile kaygı puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır. Bu bulguya benzer şekilde Çetin (2017) Benlik saygısı ile sosyal kaygı arasında negatif korelasyonlu anlamlı ilişki olduğunu, benlik saygısı arttıkça kaygının azalmakta olduğunu bulgulamıştır. Emil (2003) benlik ile ilgili kaygı/problemler; çevresel, uyum ve aile ile ilgili olay/problemler; akademik olaylar/problemler ile öz benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Farhan ve Khan (2015) benlik saygısı ve stresin birbirleriyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Kadınlar, bir ulusun ilerlemesinde daima önemli bir yer tutmaktadır. Modern çağda, kadınlar ilerlemenin tüm alanlarında yer almaktadırlar. Yeteneklerini en iyi şekilde sergileyebiliyor ve geliştirebiliyorlar. Öğretmenler, doktorlar, Mühendisler, Yöneticiler ve hatta devlet başkanı olarak görev yapabiliyorlar. Bu görevlerin yanında kadınların annelik rolü de olunca ağır iş sorumlulukları onların ev sorumluluklarını olumsuz etkileyebilir. Yoğun bir iş temposunda çalışan bir annenin çocuğuna zaman ayırması ve kendi evine gerekli özen gösterilmesi zor olabilir. Evde kalma ve dışarıda çalışma arasında seçim yaparken anneler çocukları için en iyi olanı analiz etme eğilimindedir. Çalışan annelerin çocuklarına olumsuz ve olumlu etkileri olabilir. Çalışan anneler çocuklarına paha biçilemez yaşam becerileri öğretebilirken, bazen çocukları zaman zaman ihmal edilmiş hissettirebilirler. Kurşun (2017) çalışan annelerin olumsuz duygular (suçluluk ve pişmanlık) psikolojik ruh sağlığı ile (depresyon, anksiyete, stres) ilişkili bulunmuştur. Bu

durum çalışan annelerin çocuklarından uzaklaşmaları ve onlara duydukları özlem kaynaklı olabilir. Bozkurt (2017) çalışmaya bağlı suçluluk ve anne olmaya dair pişmanlık duyguları, psikolojik sağlamlık ve iyi oluş hali arasındaki ilişkide kısmi aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Çocuklara olumsuz etkiler arasında ise düşük kaliteli günlük bakım hizmetleri nedeniyle annenin çalışması bir çocuğun duygusal ve sosyal gelişimine engel olabilir. Gerçek benlik saygısı yaşam boyu geliştirilir ve hayat boyu bu geliştirme devam eder. Bir ebeveynin rolü, çocukların kendilerini sevdiklerini hissetmelerine yardımcı olmak ve onlara hayatın birçok zorluğuyla karşı karşıya kalırken yetenekli olmaları gereken becerileri öğretmektir. Toole (1995) onay veya reddetme tutumlarına ve insanların değerli, yetenekli ve yetkili hissetme derecesine göre benlik saygısı şekillenir.

Öğrencilerin annelerinin çalışma durumu, benlik saygısı ile kaygı ölçeği puanlarında ve anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu olumlu bir durum olarak düşünülebilir. Bunun sebepleri arasında çalışan annenin çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamak için gerek kurumsal destek gerekse diğer aile bireylerinden aldığı sağlıklı destek sayılabilir. Bunun yanında çalışma zamanı dışında kalan zamanlarda çocuklarıyla aktif ve nitelikli zaman geçirmelerini gerçekleştirmiş olabilirler. Diğer bir husus annenin çalışmasının ailenin toplam gelirini artırmasıdır. Gelir düzeyi arttıkça çocukların benlik saygısı yükselmekte kaygı düzeyleri azalmaktadır. Bu yönüyle çalışan annelerin çocuklarını ihmal etmeyerek onları çalışmayan anneler kadar destekledikleri yorumu yapılabilir.

6.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuçlara yer verilerek, öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuç

Bu araştırmada, 11-13 yaş arası ergenlerde benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin ailelerinin geliri azaldıkça benlik saygısı puanlarının azaldığı, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin daha düşük düzeyde benlik saygısı ölçeği puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıflarına, aile birlikteliğine, baba çalışma ve anne çalışma durumuna, anne çalışma süresine, çocukluğunda bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumuna kardeş sayısına göre benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden, 8. Sınıftaki öğrencilerin, gelir durumu düşük olanların, babaları ilkokulu mezunu olanların ve yaş yükseldikçe kaygıların arttığı, daha yüksek oranda kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin birlikteliğine, babalarının çalışma durumu, annelerinin çalışma durumu, anne çalışma süresi, çocukluklarında bakım veren kişilere, annelerinin eğitim durumu, kardeş sayısına göre kaygı ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Benlik saygısı ölçeği puanları ile kaygı puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır.

6.2. Öneriler

1. Öğrencilerin benlik saygılarının gelişmesi önemlidir. Araştırma sonucunda benlik saygısı ile kaygı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygısını geliştirici çalışmaların yapılması öz güvenlerinin geliştirilmesi, onları sosyal hayattaki kaygılarını azaltabilir. Bu açıdan sınıfta öğrenciler için pek çok benlik saygısı etkinliği kullanılabilir.

2. Benlik saygısını geliştirmek için öğretmen öğrencilerin başarılarını takdir etmelidir. Her zaman olumlu bir açıklama ile iletişim kurmalı daha sonra yapılması gerekenler açıklanmalıdır. Gerek okul gerekse ebeveyn öğrencilerin güçlü yanları üzerine odaklanmalı onlara başarılı olabileme fırsatları vermelidir. Oluşabilecek problemlerde bireylere destek olunmalıdır.

3. Ailelerinin gelir durumu çocukların benlik saygılarını etkilemektedir. Bu açıdan özellikle dezavantajlı çocuklara destek olunmalı ihtiyaçları giderilmeli onları okul ve sınıf etkinliklerine katılmaları hususunda desteklemelidir.

4. Baba eğitim durumunun benlik saygısı üzerinde etkili olduğu eğitim durumu yükseldikçe benlik saygısının arttığı bulgusundan yola çıkarak okullarda anne ve baba eğitim seminerleri düzenlenmeli bu seminerlerde çocukların özgüvenlerini artırmak için anne ve babanın yapması gerekenler anlatılmalıdır.

5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek oranda kaygı puanına sahip olduğu görülmüştür. Bu açıdan kız öğrencilerinin sosyal hayata katılmaları teşvik edilmelidir.

6. 14 yaşındaki öğrencilerin daha fazla kaygı yaşadığı görüldüğünden bu dönemde öğrencilerin lise geçiş sınavlarına hazırlanmalarının bunda etkili olduğu düşünülmüştür. Bu açıdan bu çocuklara ayrıca sınav kaygısı ile baş etme ve sınav hazırlık seminerleri verilmelidir.

7. Araştırma sonunda anneleri çalışan çocukların benlik saygısı ve kaygı durumların anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anne alışma durumu ocuk ihmal edilmediği sürece bakımını üstlenen kişilerin yeterli ilgi ve desteği sağladığı, çalışan annenin çocuğuyla birlikte iken nitelikli zaman geçirmesini durumunda benlik saygısı ve kaygı durumunda bir farklılık oluşturmayabilir. Bu araştırmanın farklı örneklem gruplarında tekrarlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (2005) *Yaşamın kalitelendirilmesi*, İstanbul: Tuzla Belediyesi Yayınları
- Abrahamson, Peter, Wehner, Cecillie, (2006). Family and/or Work in Europe? *Journal of Comparative Family Studies*, 37 (2),153-171
- Ağır, M. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin bilişsel çarpıtma seviyeleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk seviyeleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akduman G., Çolak M., Cantürk G. (2007), Çocuklarda Kendilik Algısı ve Saldırganlık Eğilimi İlişkisi: Erzurum Örneği. *Adli Psikiyatri Dergisi*. 2007:4(3):3-12
- Alagözlü, S., (2006). *Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme ve Karar Verme Yetilerin Değerlendirilmesi: Hacettepe Üniversitesi Hastanelerinde Bir Uygulama*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Kurumları Yönetimi AD. Yüksek Lisans Tezi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi.
- Alyaparak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (basılmamış), Ege Üniversitesi. İzmir.
- Angı, A. (2002). *Job Satisfaction of the Instructors Associated with Students' Evaluation*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi İngilizce İşletme, İstanbul.
- Ansel, H. Mirre. (1991), *And At All Dictionary of The Sport And Exercise Scienses*, Human Kinetic Books, İllinois.

- Atkinson, R.L, Atkinson, R. C., Smith, E. E. Bem, D. J. ve Hoeksema, S. N. (2002) *Psikolojiye giriş*, (Çev. Yavuz Alogan) Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Aybars, Ayse, Idil, (2007). Work/life balance in the EU and leave arrangements across welfare regimes. *Industrial relations journal*, 38 (6), 34-45.
- Aydın, E. (2016). *Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aygencel, G., ve Öztürk, C., (2001). Akciğer Kanserinde Yaşam Kalitesi Değerlendirmeleri. *Hematoloji-Onkoloji*, 3(3), ss. 260-268.
- Aytaç, S., ve Diğerleri, (2002) *Çağdaş Sanayi Merkezlerinde Kadın İşgücünün Konumu: Bursa Örneği*, Ankara TİSK Yayınları,
- Bakırcıoğlu R., (2006). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Başıoğlu, S. T. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Başkal, S. (2009). *Anadolu, fen ve genel liselerde eğitim alan son sınıf öğrencilerinin bir üst öğrenime geçişte meslek seçimi ile ilgili yaşadıkları kaygıların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Muğla İli Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bahadır, G. (2009). *Genel Tıpta Hekim-Hasta İletişimi* (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) Psikiyatri, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.1-18

- Barlow, D. H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55(11), 1247-1263.
- Baymur, F. (2015). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkilap Kitapevi.
- Beane, James A. (1984). *Self Concept, Self-Esteem, and the Curriculum*. New York: Teachers College Press
- Bilgin, Ş. (2001). *Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Bozkurt, F. (2017) *Çalışan annelerin psikolojik sağlık düzeylerinin suçluluk ve pişmanlık duyguları, psikolojik sağlık ve iyi oluş hali üzerindeki rolü*, Bahçeşehir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Anabilim Dalı / Klinik Psikoloji Bilim Dalı
- Braveman P, Egerter S, Barclay C. (2011). What shapes health-related behaviors? Princeton: Robert Wood Johnson Foundation (RWJF); Exploring the Social Determinants of Health Issue Brief No. 1.
- Can, G. (2011). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (Ed. Esra Ceyhan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2007). Benlik kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi. *Akademik Dizayn Dergisi*, 2, 52-64
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları* (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çabuk Kaya, N. (2011). "*Aile ve Çocuk*" *Aile Sosyolojisi* (ed.Kasapğlu, A ve Karkıner, N) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2306 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1303

- Çakmak, G. H. (2007). *Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıfı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Çankaya, B. (2007). *Lise I. Lise II. Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çankırılı A., ve Saygılı, S., (2011) *Çalışan Kadın ve Problemlili Çocuklar*, İstanbul: Adım Yayınevi,
- Çavusoğlu H. (2008). *Çocuk Sağlığı Hemşireliği*. Cilt II. Genişletilmiş 8. Baskı. İstanbul: Sistem Ofset Basımevi.
- Çetin, M. (2017) *Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Çetin, B. (2015). *Kentte ve Kırsalda Yetişmiş Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F. ve Sümer, H. (2006). Sivas İli Merkezinde Sosyoekonomik Düzeyi Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyi. *Klinik Psikiyatri*, 1, 116-122.
- Efeoğlu, İ. E. (2006). *İş-Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Çalışma*. (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eraltuğ, A. K. (2006). Avrupa birliği hukukunda ebeveyn izni. *Legal İş Hukuku ve Sosyal Güvenlik Hukuku Dergisi*, 9, 41-51.

- Ertuğrul, H. (2002). *Anne baba eğitiminde yeni teknikler*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Egerter S, Braveman P, Barclay C. (2011). *Stress and health*. Princeton: Robert Wood Johnson Foundation (RWJF); *Exploring the Social Determinants of Health Issue Brief No. 3*.
- Ehmke R. (2017) *Anxiety in the Classroom*
<https://childmind.org/article/classroom-anxiety-in-children/>Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Farhan, S. ve Khan, İ. (2015) Impact Of Stress, Self-Esteem And Gender Factor On Students' Academic Achievement *International Journal on New Trends in Education and Their Implications* 6 (2) 1309-6249
- Fromm, E. (2003). *Sahip Olmak Yada Olmamak*, (Çev. Arıtan, A.). İstanbul: Arıtan yayıncılık.
- Freeman, A. (2014). *Anksiyete Bozukluklarında Bilişsel Davranışçı Terapi, Atölye Çalışmaları Malzemeleri*, İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim yayınları, Acar Matbaacılık.
- Freud, A. (2011) *Ben ve Savunma Mekanizmaları* (Çev. Yeşim Erim) İstanbul: Metis Yayınları.
- Freud, A. (2013). *Çocuklukta Normallik ve Patoloji*. (2. Baskı). (A. N. Babaoğlu, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2003) *İnsan olmak* (17. Baskı) İstanbul: Metis
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi* 160, 272-300.
- Güleç, C. ve Köroğlu, E. (2007). *Psikiyatri temel kitabı*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

- Gümüş E., A., (2002). *Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma Grup Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Haktanır G. ve Baran G. (1996). Gençlerin Benlik Saygısı Düzeyleri ile Anne Baba Tutumlarını Algılamalarının İncelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 5(3).
- Hantrais, Linda, (2004). Family Policy Matters: Responding to Family Change in Europe. *Policy Pr Social Indicators Research*, 93(3), p489-508
- Harter, S. (2006). *The self. Handbook of Child Psychology*. (6. Baskı). 505-571.
- Hopko, D.R., Crittendon, J.A., Grant, E., & Wilson, S.A. (2005). The impact of anxiety on performance IQ. *Anxiety, Stress, & Coping*, 18 (1), 17-35.
- Horney, K. (2017). *Çağımızın Tedirgin İnsanı*, (Çev. Yörükkan, A.) İstanbul: Tur Yayınları
- Hofmann, S. G., & Dibartolo, P. M. (Eds.). (2010). *Social Anxiety: Clinical, Developmental, and Social Perspectives*. Second Edition.
- Irfan, M., Kaur, N., Panwar, N., Thind, H. S. (2012). A comparative study of working and non-working married women: Effect of Anxiety level on life satisfaction. *Indian Journal of Psychology & Mental Health*, 6(2), 169-178.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi: Kültürel Psikoloji*. (3. Baskı). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kapız S. (2002). İş-Aile Yaşamı Dengesi ve Dengeye Yönelik Yeni Bir Yaklaşım: Sınır Teorisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 139-153.

Karaca Çiftçi, E. (2010) *Çalışan Annelere Verilen Eğitimden Annenin Kaygı Düzeyine Ve Bebeğin Beslenme Sekline Etkisi* Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim dalı

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kaya M., ve Varol K., (2004). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri* (Samsun Örneği), http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082_200417020114.pdf, (Erişim Tarihi: 19.10.2017).

Kaya, A. ve Saçkes, M. (2005). Benlik Saygısı Geliştirme Programının İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerine Etkisi. *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 21, 49-56.

Kayapınar E. (2006) *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sınavı'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kennard, J. (2008) *Anksiyety Disorders* <https://www.healthcentral.com/article/freud-101-psychoanalysis> erişim tarihi: 17.11.2017.

Kocabaşoğlu, N., (2005). Stres ve Anksiyete: Medikal Açıdan Stres ve Çareleri. *Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyumu Dizisi*, 47(5), ss.181-198.

Koray, M.,(1993) *Çalışma Yaşamında Kadın Gerçekleri*, İzmir: Banka - Sigorta İşçileri Sendikası,

Köknel, Ö. (1998). *Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.

Köknel Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Kulaksızıoğlu, A. (2002). *Ergenlik Psikolojisi*. 4. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kurşun İ. B. (2017) Çalışan annelerin suçluluk ve pişmanlık duygularında kişilik özelliklerinin rolü: Psikolojik ruh sağlığına etkileri Bahçeşehir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Anabilim Dalı / Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Lawrence, D. (1996). *Enhancing Self-Esteem in the Classroom*. (2. Baskı), Paul Chapman Publishing Ltd. London.
<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=871730>.
11.07.2016

Lewis, Jane, Campbell, Mary, (2008). What's in a Name? = Work and Family' or = Work and Life' Balance Policies in the UK since 1997 and the Implications for the Pursuit of Gender Equality. *Social Policy & Administration*, 42 (5), 524-541

Marks, S.R. & MacDermid, S.M. (1996). Multiple roles and the self: A theory of role balance. *Journal of Marriage and the Family*, 58, 417–32.

Martin, C. A., & Colbert, K. K. (1997). *Parenting: A Li- fe-Span Perspective*. New York: McGraw-Hill.

McGinnity, Frances, Calvert, Emma, (2009). Work-Life Conflict and Social Inequality in Western Europe. *Social Indicators Research*, 93 (3), 489-508

Meilahn, A. K. (2000) TheOrigins Of Self-EsteemAndElementary School Children A ResearchPaperSubmitted in Partialfulfillment of theRequirementsforthe Master of SciencedegreeWith a MajorinThe Graduate CollegeUniversity of Wisconsin-StoutAugust

Morgan, C. (1977). *A Brief Introduction to Psychology* (Psikolojiye Giriş), Ankara, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara.

- Nayır, D. (2008). Zamantılı, İşi ve Ailesi Arasındaki Kadın: Tekstil ve Bilgi İşlem Girişimcilerinin Rol Çatışmasına Getirdikleri Çözüm Stratejileri. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8(2), 633.
- Olçay, İ.,(1993) “Değişen Dünyada Değişen Aile İçi Roller”, *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 29-37.
- Owens, M., Stevenson, J., Norgate, R., & Hadwin, J.A. (2008). Processing efficiency theory in children: Working memory as a mediator between trait anxiety and academic performance. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21 (4), 417-430.
- Ozkan, S. ve Ozkan, M. (2009) *Psikiyatri*, (Ed. Kulaksızoğlu, I.B, Tükel, R. Üçok, A. Yargıç, İ ve Yazıcı, O.) İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayın No: 2009/1
- Özgüven İ., E., (2007). *Psikolojik Testler*, PDREM Yayınları,Ankara
- Öndağ, F. (2013). *Bi Müsaade Sınavım Var*, İstanbul:Timaş
- Öner, N., (1997). *Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliliği*, Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Ankara.
- Öner, N.,Comte, L.A (1998). *Süresiz Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı* Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Örgün, K.S. (2000). *Ana-Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Atılganlıkları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özek, M. (2011) *Çalışan annelerin iş stresiyle başa çıkma becerisi ile tükenmişlik düzeylerinin aile değerlendirmesine ve çocuklarının davranışlarına etkileri* Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

- Özer A. K. (1994). Sürekli öfke ve öfke İfade Tarzı Ölçekleri Ön Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), s.26-35.
- Özmermer, N. (2008) *Çalışan annelerin ve çalışmayan annelerin anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocuklarının dil gelişim farklılıklarının karşılaştırılması* Beykent Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Bölümü / İşletme Yönetimi Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi
- Öztürk A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Doktora Tezi, Ankara.
- Özakkaş, T (2016). *Rehberlikte Uygulamalı Bütüncül Psikoterapi*, Kocaeli: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Özer, K. (2002). *Kaygı*. İstanbul, Sistem Yayınevi.
- Özodaşık, M. (2001), *Modern İnsanın Yalnızlığı*, Konya, Çizgi Yayınevi.
- Öztürk, G. (2002). *“Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu”*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü), İstanbul.
- Öztürk, M. O. (2015). *Ruh sağlığı ve Bozuklukları*, Ankara: Nabel
- Pillitteri A. (2007) *Maternal and Child Health Nursing-Care of the Childbearing and Childrearing Family*. Fifth Edition, Lippincott Williams and Wilkins Company, Philadelphia.
- Pişkin, M. (2006). *Öz Saygıyı Geliştirme Eğitimi İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sar, V. (2009), *“Akli Gelişim” Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.48-57

- Sevil, T. (2012) *Boş Zaman Ve Rekreasyon Yönetimi* (Ed.Kocaekşi, S.)Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2497 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1468
- Sezer, S.(2002). 12. *Özel eğitim Kongresi Yöntemler yaklaşımlar Stratejiler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No.-193
- Shore's,Ken (2017) Classroom Problem Solver
http://www.educationworld.com/a_curr/shore/shore059.shtml
- Silverman, W.K., Kurtines, W.M., Pina, A.A., & Jaccard, J. (2009). Directionality of change in youth anxiety treatment involving parents: An initial examination. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77, 474-485.
- Sisk PM, Lovelady CA, Dillard RG, Gruber KJ.(2006) Lactation counseling for mothers of very low birth weight infants:Effect on maternal anxiety and infant intake of human milk. *Pediatrics* 117(1):67-75.
- Şahin, D (2009), "*Semiyoloji*" *Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.19-33
- Şenel, F. M., Demirelli, M., ve Öztekin, Ş., (2010). Minimally Invasive Circumcision With A Novel Plastic Clamp Technique: A Review Of 7,500 Cases. *Pediatr SurgInt*, 26, pp.739-745.
- Taşbaş, K. (2010). *Emniyet Teşkilatında Çalışan Kadın Polislerin İş ve Yaşam Koşullarının Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekbaş, S. (2009). Edirne merkez ilçe'de ilköğretim son sınıf öğrencilerinde ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (oks) Ve lise son sınıf öğrencilerinde öğrenci seçme sınavı (öss) Sınav kaygısı ve etkileyen etmenler, Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık

Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

TDK, Online Erişim, “Kaygı”, www.tdk.gov.tr 05.01.2017

Temel, F. Ve Aksoy, A. (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*(Birinci Basım), Ankara Nobel Yayınları,

Toole, J. O. (1995) *Enhancing Self esteem* An I.N.T.O. Publication

Tükel, R. (2009a). “*Psikanalitik Açıdan Psikopatoloji*” *Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.34-47

Tükel, R. (2009b), “*Anksiyete Bozuklukları*” *Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.58-91

Ursula, M., (2016). *Baskı Altındaki Kadın*, Çeviren: Murat Sağlam, İstanbul Metis Yayınevi,

Ünlü, S. (2013). *İş ve Yaşamda Motivasyon* (Ed. Tuna, Y.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3022 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1974.

Ünal A. (2006) *OKS'ye Hazırlanan Öğrencilerin Smav Kaygıları İle Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Voydanoff, P., (2005). Toward a conceptualization of perceived work-family fit and balance: A demands and resources approach. *Journal of Marriage and Family*, 67, 827

www.parentingnations.wordpress.com/tag/working-mothers-advantages-and-disadvantages/(20.11.2017).

www.apa.org/topics/anxiety/(17.11.2017).

www.cmhc.utexas.edu/testanxiety.html.(17.11.2017).

www.kidshealth.org/en/teens/test-anxiety.html (16.11.2017).

Yalçinkaya N., (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Yavuzer, H. (2006). *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul

Yavuzer, H. (1996). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2010). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. (32. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yenilmez K. ve Özabacı, N. Ş. (2003). Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 132-146.

Yılmaz, A.,(1999). “Çocuk Yetiştirme Tutumları Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar”, *Türk Psikoloji Yazıları*, 1 (3): 99-118.

Yıldırım M., Gözüyeşil, E. (2011) Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile Faktörünün Etkileri *E-Journal Of New World Sciences Academy EducationSciences*, 1c0296, 6, (1), 304- 323

Yörükoğlu A. (2000). *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*. 11.Basım. İstanbul. Özgür Yayın Dağıtım Ltd.Şti. 13-14.

Zabun E. (2011) *Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin SBS Başarılarını Yordama Gücü*, Yüksek Lisan Tezi Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

EKLER

Ek. 1 : Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma bilimsel amaçlı kullanılacaktır, katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Ankette üç bölüm bulunmaktadır. Bölüm l’de kişisel ve eğitimsel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Diğer bölümlerin başında gerekli açıklamalar bulunmaktadır. Soruların, samimi ve objektif, tarafsız olarak cevap vermeniz araştırma bulgularının geçerli olması için gereklidir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden isim yazmanıza da gerek yoktur.

Dilek KILIÇ
Yakındoğu Üniversitesi
Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi

SOSYO DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1-Cinsiyetiniz nedir?

Erkek () Kız ()

2-Yaşınız: 11 () 12 () 13 ()

3-Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz: 6. () 7. () 8. ()

4-Anne-Baba birlikte mi yaşıyor?

Birlikte () Ayrı ()

5-Anne Çalışma Durumu

Çalışıyor () Çalışmıyor ()

6-Baba Çalışma Durumu

Çalışıyor () Çalışmıyor ()

7-Annemiz çalışıyor ise ne kadar süredir çalışıyor?

8-Anneleriniz çalışıyor ise siz doğduğunuzda size bakım veren kişi?

.....

7-Ailenizin gelir durumu nasıl?

- İyi () 3500 TL ve üstü
Orta() 1500 TL-3499 TL
Kötü() 1500 TL altı

8-Anne- Babanızın Eğitim Durumu nedir?

- Anne: İlkokul () Ortaokul () Ortaokul ve Üzeri ()
Okula yazma bilmiyor ()
Baba: İlkokul () Ortaokul () Ortaokul ve Üzeri ()
Okuma yazma bilmiyor ()

9-Sizinle birlikte kaç kardeşiniz?

- 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

Ek. 2 : Coopersmith Özsaygı Envanteri(CÖE)

Coopersmith Özsaygı Envanteri

(CSEI)

Aşağıda her insanın zaman zaman hissedebileceği bir takım durumlar maddeler halinde sıralanmıştır. Bu maddelerde belirtilen ifadeler, eğer sizin genellikle hissettiklerinizi tanımlıyor ve çoğunlukla size uygun geliyorsa ilgili sorunun karşısındaki “Evet” sütununa bir (X) işareti koyunuz. Bu ifadeler eğer genellikle sizin hissettiklerinizi tanımlamıyor ve çoğunlukla size uygun gelmiyorsa bu durumda da “Hayır” sütununa bir (X) işareti koyunuz.

Envanterde yer alan soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Bu nedenle yanıtlarınızı verirken mantığınızdan çok duygularınıza kulak vermeyi unutmayınız. Kararsız kaldığınız durumlarda bile sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Herhangi bir maddeye ilişkin her iki seçeneği de işaretlediğinizde ya da her iki seçeneği de boş bıraktığımızda bu soru maddesine ilişkin yanıtınızın geçersiz sayılacağını unutmayınız.

Evet Hayır

- () () 1- Başıma gelenlerden genellikle rahatsız olmam.
 () () 2- Sınıfın huzurunda konuşma yapmak bana çok güç gelir.

Maddelerin bir kısmına yer verilmiştir.

Ek. 3 : Durumluk ve sürekli kaygı envanteri (DSKE)

STAI FORM TX – I

İsim:.....

Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:.....

Tarih:...../...../.....

YÖNERGE:Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)

Maddelerin bir kısmına yer verilmiştir.

STAI FORM TX – 2

İsim:.....
Cinsiyet:.....



Yaş:..... Meslek:.....
Tarih:...../...../.....




YÖNERGE:Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)

Maddelerin bir kısmına yer verilmiştir.

Ek. 4 : Ölçek Kullanım İzinleri

Coopersmith Özsaygı en. kullanım izni konusunda  Gelen Kutusu 




 **dilek kilic**  
Alıcılar: metinpiskin
Dün [Ayrıntıları görüntüle](#)

Sayın Metin hocam;

Yakın Doğu Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek lisans öğrencisiyim. Tezimde kullanmak üzere Coopersmith Özsaygı Envanteri için izninizi talep ediyorum.

Saygılarımla, iyi çalışmalar dilerim.

Dilek KILIÇ

 **Metin Piskin**  
Alıcılar: ben
11:42 [Ayrıntıları görüntüle](#)

Merhaba Dilek Hanım,
Coopersmith Özsaygı Envanterini tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ekte Envanter ile bu konudaki bazı yayınlarımı gönderiyorum.
Başarı dilekleriyle...

Prof. Dr. Metin PİŞKİN

[Alıntılanan metni göster](#)

ÖZGEÇMİŞ

Dilek Kılıç Hatay İskenderun'da doğmuş, İlk, orta ve lise eğitimini İskenderun'da tamamlamıştır. 1998 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünden mezun olduktan sonra yüksek lisansını İstanbul Ticaret Üniversitesi'nde Uygulamalı Psikoloji programında yapmıştır. MEB'e bağlı kurumlarda çalışmıştır. Travma Sonrası Stres Bozukluğu, Kısa Süreli Çözüm Odaklı Terapi, Problem Odaklı Grup Çalışması, Bütüncül Psikoterapi, Hipnoz, Cinsel Terapi alanlarında eğitim almıştır. Halen bireysel, çocuk, ergen ve aile danışmanlığı alanlarında çalışmalarını sürdürmektedir. Evli ve iki çocuk sahibidir.

İNTİHAL RAPORU

11-13 YAŞ ARASI ERGENLERDE BENLİK SAYGISI VE ANKSİYETE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ-Dilek Kılıç

ORJİNALLIK RAPORU

% 12	% 11	% 7	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	ramazankaratay.weebly.com İnternet Kaynağı	% 2
2	www.eytepe.com İnternet Kaynağı	% 1
3	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	e-dergi.marmara.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	www.jret.org İnternet Kaynağı	% 1
6	www.scribd.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	mebk12.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	www.jasstudies.com İnternet Kaynağı	<% 1

ETİK KURUL ONAYI



12.01.2018

Sayın Yrd. Doç. Dr. Deniz Ergün

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2017/82 proje numaralı ve "11-13 Yaş Arası Ergenlerde Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.