

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Psikoloji Anabilim Dalı  
Klinik Psikoloji Bilim Dalı**

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN ANNE  
VE BABALARININ ANNE BABA TUTUMLARI İLE  
SÜREKLİLİK VE DURUMLULUK KAYGI DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Neslihan KAHRAMAN**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Oğuzhan KILINÇEL**

**İstanbul – 2022**



## TEZ TANITIM FORMU

**Yazar Adı** : Neslihan KAHRAMAN  
**Soyadı**

**Tezin Dili** : Türkçe

**Tezin Adı** : Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Anne ve Babalarının Anne Baba Tutumları İle Süreklilik ve Durumluluk Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Enstitü** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

**Anabilim Dalı** : Psikoloji Anabilim Dalı

**Tezin Türü** : Yüksek Lisans

**Tarihi** : 20.01.2022

**Sayfa Sayısı** : 81

**Tez Danışmanları** : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Oğuzhan KILINÇEL

**Dizin Terimleri** : Özel Öğrenme Güçlüğü, Kaygı, Anne Baba Tutumu

**Türkçe Özet** : Bu çalışmada özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynlerinin ebeveyn tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

**Dağıtım Listesi :**  
1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne  
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

*Neslihan KAHRAMAN*

**T. C.  
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Psikoloji Anabilim Dalı  
Klinik Psikoloji Bilim Dalı**

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN ANNE  
VE BABALARININ ANNE BABA TUTUMLARI İLE  
SÜREKLİLİK VE DURUMLULUK KAYGI DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Neslihan KAHRAMAN**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Oğuzhan KILINÇEL**

**İstanbul – 2022**

## BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir proje olarak sunulmadığını beyan ederim.

Neslihan KAHRAMAN

.../.../2022



**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Neslihan KAHRAMAN'ın Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Anne ve Babalarının Anne Baba Tutumları İle Süreklilik ve Durumluluk Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji anabilim dalı, Klinik Psikoloji bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

*İmza*

Başkan *Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Oğuzhan KILINÇEL*  
(Danışman)

*İmza*

Üye

*Prof. Dr. Ayşe Pınar VURAL*

*İmza*

Üye

*Dr. Öğr. Üyesi Şenay KILINÇEL*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20..

*İmzası*

*Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ*

Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu araştırma özel öğrenme güçlüğü olan çocukların Anne-baba tutumları ile süreklilik ve durumluluk kaygı düzenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bu ebeveynlerin tutumları ve kaygı düzeyleriyle cinsiyet, çalışma durumu, eğitim düzeyi, ekonomik durum gibi sosyo-demografik veriler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın örneklemini 2021 yılında Bolu ilinde yaşamını sürdürmekte olan ve özel öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuk sahibi 90 kadın ve 60 erkek olmak üzere 150 anne-baba oluşturmaktadır. Çalışma örnekleminde bilgilendirilmiş onam formu alınmış ve katılımcılar ölçek setini kendileri yanıtlayarak verilerin toplanması sağlanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Spielberger Sürekli ve Durumluk Kaygı Ölçeği, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 25 programıyla yapılmıştır. Güvenilirlik düzeyi %95 olarak belirlenmiştir. İki bağımsız değişken arasındaki farkın analizi için T-Testi uygulanmıştır. Çoklu grup arasındaki farkın analizi için ANOVA analizi uygulanmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre şu sonuçlar elde edilmiştir: cinsiyete göre durumluk kaygı puanları farklılaşmamaktadır. Sürekli kaygı açısından ise kadınların sürekli kaygı düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin kaygı düzeyleri yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Durumluk kaygı düzeyinin çalışma durumuna göre farklılaşmadığı, sürekli kaygı açısından ise çalışmayan ebeveynlerin sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Gelir durumu düşük olan ebeveynlerin sürekli kaygı puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, karı-koca geçimsizliği alt boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı ve kadınların puan ortalamasının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Durumluk kaygı ile sürekli kaygı, PARI aşırı kontrol alt boyutu, PARI demokratik tutum, PARI ev kadınlığı rolünü reddetme, eş geçimsizliği ve PARI Sıkı disiplin alt boyutu pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur. Sürekli kaygı ile aşırı kontrol alt boyutu, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sürekli ve Durumluk Kaygı, Çocuk Yetiştirme Tutumları, Özel Öğrenme Güçlüğü

## SUMMARY

This study examines the relationship between parental attitudes and trait and state anxiety patterns of children with special learning disabilities. In addition, it is aimed to examine the relationship between the attitudes and anxiety levels of these parents and socio-demographic data such as gender, employment status, education level, and economic status. The sample of the study consists of 150 parents, 90 women and 60 men, who live in the province of Bolu in 2021 and have children with a special learning disability diagnosis. Informed consent form was obtained from the study sample and the participants answered the scale set themselves and the data were collected. Spielberger Trait and State Anxiety Scale, Family Life and Child Raising Attitudes Scale and Personal Information Form were used as data collection tools in the study. Statistical analysis of the obtained data was done with SPSS 25 program. Confidence level was determined as 95%. T-Test was applied to analyze the difference between two independent variables. ANOVA analysis was applied to analyze the difference between multiple groups. Pearson Correlation analysis was applied for the relationship between two or more variables.

According to the results obtained from the research, the following results were obtained: state anxiety scores do not differ according to gender. In terms of trait anxiety, it was determined that women's trait anxiety levels were higher than men. Anxiety levels of parents do not differ significantly according to age. It is seen that the level of state anxiety does not differ according to the working status, and in terms of trait anxiety, the level of trait anxiety of non-working parents is higher. It was determined that the trait anxiety scores of parents with low income status were significantly higher, the sub-dimension of husband-wife incompatibility differed according to gender, and the average score of women was higher than that of men. State anxiety and trait anxiety, PARI excessive control sub-dimension, PARI democratic attitude, PARI rejection of the role of housewife, husband-wife conflict, and PARI Strict discipline sub-dimension were found to be positively and significantly related. Trait anxiety and excessive control sub-dimension, democratic attitude, rejection of the role of housewife, husband-wife incompatibility were found to be positively and significantly related.

**Keywords:** Trait and State Anxiety, Childrearing Attitudes, Special Learning Disabilities



# İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY.....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
EKLER LİSTESİ .....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
GİRİŞ.....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Araştırmacının Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi .....	4
1.3. Problem.....	4
1.3.1. Alt Problemler .....	5
1.4. Hipotezler .....	5
1.5. Tanımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	6

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG).....	7
2.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Türleri .....	8
2.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Genetik Temelleri .....	11
2.2. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları.....	13
2.2.1. Demokratik (Authoritative) Ebeveynlik Tutumu.....	15
2.2.2. Otoriter (Authoritarian) Ebeveynlik Tutumu .....	15
2.2.3. Müsamahakâr/İzin Verici (Permissive) Ebeveyn Tutumu.....	16
2.2.4. İhmalkar/Reddedici (Neglecting) Ebeveyn Tutumu .....	16
2.3. Kaygı .....	17
2.3.1. Kaygının Sınıflandırılması .....	19
2.3.3. Kaygıyı Açıklayan Kuramlar .....	19
2.4. Özel Gereksinimli Çocuk Sahibi Olmanın Ebeveynler Üzerindeki Etkileri .....	23

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	25
-------------------------------	----

3.2. Araştırmanın Örnekleme	25
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	25
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	25
3.3.2. Spielberger Sürekli ve Durumluk Kaygı Ölçeği	25
3.3.3. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği	26
3.4. Verilerin Analizi	26

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

4.1. Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri	27
4.2. Durumluk ve Sürekli Kaygının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırılması	29
4.3. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırılması	32
4.4. Kaygı ve Aile Yaşantısı/Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	39

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Kaygı Düzeylerinin Sosyo-Demografik Veriler Açısından İncelenmesi	41
5.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Sosyo-Demografik Veriler Açısından İncelenmesi	44
5.3. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki	46
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>48</b>
<b>EKLER</b>	<b>56</b>

## KISALTMALAR

**SPSS** : Statistical Package For Social Sciences

**KBF** : Kişisel Bilgi Formu

**ÖÖG** : Özel Öğrenme Güçlüğü

**SDKÖ**: Süreklilik ve Durumluk Kaygı Ölçeği



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Demografik Değişkenlerin Frekans Dağılımları .....	27
<b>Tablo 2.</b> Durumluk – Sürekli Kaygının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	29
<b>Tablo 3.</b> Durumluk – Sürekli Kaygının Yaşa Göre Karşılaştırılması.....	29
<b>Tablo 4.</b> Durumluk – Sürekli Kaygının Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	30
<b>Tablo 5.</b> Durumluk – Sürekli Kaygının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	31
<b>Tablo 6.</b> Durumluk – Sürekli Kaygının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması .....	31
<b>Tablo 7.</b> Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Cinsiyete göre Karşılaştırılması .....	33
<b>Tablo 8.</b> Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Yaşa göre Karşılaştırılması .....	33
<b>Tablo 9.</b> Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Çalışma Durumuna göre Karşılaştırılması .....	35
<b>Tablo 10.</b> Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Eğitim Düzeyine göre Karşılaştırılması .....	36
<b>Tablo 11.</b> Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Gelir Düzeyine göre Karşılaştırılması .....	38
<b>Tablo 12.</b> Kaygı ve Aile Yaşantısı/Çocuk Yetiştirme Tutumları Alt Boyutları Korelasyon Analizi .....	39

## EKLER LİSTESİ

**EK-A:** Kişisel Bilgi Formu

**EK-B:** Sürekli ve Durumluk Kaygı Ölçeği

**EK-C:** Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği



## ÖNSÖZ

Kıymetli Hocam Dr.Öğr.Üyesi Mehmet Oğuzhan Kılınçel'e eğitim-öğretim yaşamım süresince deneyimlerini benle paylaştığı, bana yol gösterdiği ve çalışmalarımı nitelikli bir şekilde sürdürmeme katkı sunduğu için teşekkür ederim. Hayatım boyunca maddi manevi benden desteğini hiç esirgemeyen Babam **Muammer KAHRAMAN** 'a çok teşekkür ediyorum.



# GİRİŞ

Öğrenme güçlüğü özel eğitim alanında yeni bir grup karşın son zamanlarda fazlasıyla ilgi gösterilen bir gruptur (Özsoy, 2002). Öğrenme süreçlerine dair problemlerin tanımlanması ve bu problemlerin çözülmesi öğrenme güçlüğü çalışmalarının içeriğini oluşturmaktadır. Bu problemlerle beraber görme keskinlik düzeyi ve ya zeka bölümü gibi nicel sembollerin kullanılmasına ilişkin zorluklar da söz konusu olmaktadır (Laura vd., 2005). Pek çok tanımlama olmasına karşın öğrenme güçlüğü DSM 5’ te standart testlerle yapılan ölçümlere göre matematik, okuma ve ya yazma ilgili zeka puanlarına oranla daha düşük puanların alınması olarak tanımlanmıştır. Bu problemler çocukların akademik başarılarına ve günlük etkinliklerine olumsuz etkide bulunacak düzeydedir (APA, 2013). 1968 yılında belirlenen özel eğitim yasasında ise öğrenme güçlüğü şu şekilde tanımlanmıştır: “Belirgin öğrenme güçlüklerine sahip çocuklar terimi sözel ya da yazılı dili anlama ya da kullanmayla ilgili temel psikolojik süreçlerin bir ya da birkaçında bozukluklar olan; ve bu bozukluklara bağlı olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma ya da matematiksel işlem yapma yeteneklerinde aksamalar görülen çocuklar anlamına gelmektedir (Özyürek, 2003).” Türkiye’de en son 2551 sayılı tebliğler dergisinde yer almış ve şu şekilde tanımlanmıştır: “Yazılı ve sözlü dili anlamak ya da kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinden birinde ya da birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkati yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesidir.”

Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda zeka düzeyi normal olmasına rağmen okuma, yazma ya da yazma gibi alanlarda beklentileri karşılayacak düzeyde başarı görülememektedir. Görünen belli bir sorunları olmasa da öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar eğitim süreçlerinde başlangıçtan itibaren güçlükler yaşayabilmektedirler (Laura vd., 2005). Aynı zamanda duyu organları açısından bir sorunları bulunmamasına karşın söz konusu alanlarla ilişkili zorluklar yaşamaktadırlar (Wong, 2012). Öğrenme güçlüğü’nün yol açtığı bu zorluklar hem başarıya ulaşılmasına engel oluşturup hem de sorunun kaynağının anlaşılmasından dolayı aile ve çocuğun suçlanmasına yol açabilmektedir (Patricia, 2002). Akranlarının arasında eğitimini sürdürmekte zorlanan bu çocuklar kendilerini farklı hissedebilmektedirler. Buna bağlı olarak anne-baba-öğretmen ilişkileri ve kişilik özellikleri de bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir. Bununla beraber benlik saygısı, kaygı ve depresyon gibi ikincil sorunlar

da sürece eşlik edebilir (Erden, 2005). Laura çalışmasında zekası normal olmasına rağmen öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kaygı bozukluğu yaşama oranlarının daha yüksek olduğunu vurgulamıştır (Laura, 2005). Benze şekilde Kavale (2002), öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların akademik başarısızlığa dayalı olarak ruhsal sorunlarının akranlarına oranla daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu çalışmada depresyon ve kaygı puanlarının en çok okuma güçlüğü yaşayan çocuklarda olduğunu belirtilmiştir. Sharma (2004) aynı paralelde davranışsal ve ruhsal bozuklukların öğrenme güçlüğüne eşlik ettiğini bildirmiştir (Sharma, 2004). Çocuk sahibi olmak dünyanın hemen her yerinde çok önemli bir yaşantıdır. Çocuk bireylerin eş rolleri ile beraber ana-babalık rollerinin de ortaya çıkmasını getirir. Gerek ruhsal gerekse yapısal olarak çocuk sahibi olmak aileyi etkilemektedir. Eşlerin birbirlerine gösterdikleri ilgi dünyaya gelen çocuk ile paylaşılmaya başlanır. Bununla beraber çocuğun ihtiyaçlarına cevap verme zorunluluğu aile dinamiklerinde değişikliklere yol açar. Ana-babalığın geçiş süreci olan hamilelik döneminde eşler, büyük bir heyecanla çocuklarına dair hayal kurmaktadırlar. Bu süreçte çiftin tüm motivasyonu fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan normal bir doğum ve normal bir çocuk için organize edilmektedir (Şendil ve Balkan, 2005). Buna karşın özel gereksinimleri olan bir çocuğun dünyaya gelmesi durumu bambaşka bir noktaya getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğun dünyaya gelmesi ve bu çocuğun yetiştirilmesi gerekliliği ebeveynleri kaygılandırmaktadır. Geleceğe dair umutsuz ve üzgün bir bekleyiş olarak ifade edilen kaygı güvensizlik duygusunu da içinde barındıran karmaşık bir duygudur (Öncül, 2013). Dış dünya kaynaklı bir tehdit olasılığı karşısında tehlike algısıyla karakterize bir bozukluk olarak açıklanabilecek olan kaygı karşısında birey tedirginlik hisseder ve alarm durumunda kalır. Bu tetikte olma haline titreme, terleme, çarpıntı ve yüksek nabız gibi fiziksel belirtiler de eşlik edebilir (Beck vd., 2011). Kaygının yüksek düzeyi psikolojik ve fiziksel sorunlara yol açarak kişinin yaşamında işlevsellikle ilgili sorunlara sebep olmaktadır (Cüceloğlu, 2017).

Herkesin yaşamında zaman zaman yaşayabileceği kaygı sürekli ve durumluk kaygı olarak iki boyutta irdelenmektedir. Sürekli kaygı bir durum ve olaya bağlı olmayan devamlı ve genel kaygıyı ifade eder. Diğer bir kaygı türü olan durumluk kaygı ise, tehdit oluşturabilecek bir yaşantı esnasında ve öncesinde ortaya çıkan geçici kaygı türüdür (Öner ve Le Compte, 1998). Her insanın farklı sıklıkta yaşayabildiği bu kaygıları, özellikle çocuğunda özel öğrenme güçlüğü olan ebeveynlerin bazı soruları yanıtlamakta zorluk çekmeleri ve ilerde çocuklarıyla alakalı karşılaşacakları durumlara ilişkin yeterli bilgi ve güvencenin olmadığı hallerde, yoğun olarak yaşamaları muhtemeldir (Coşkun ve Aktaş, 2009). Çocuğun içerisine girmiş olduğu aile



ortamı, çocuğa ait ilk sosyal çevreyi oluşturur. Kişiler arası ilişkiler ve kavramlar bu çevrenin tesiriyle gelişim göstermektedir. Ailenin hem çocuğun eğitime hem de duygusal ve sosyal gelişimine olan katkısı, farklı aile bireyleriyle çocuk arasında olan ilişkilerden kaynaklanır. Bu ilişkiler başlangıçta aile fertlerinin çocuklarına karşı sergiledikleri tavır ve davranış şekilleri olarak, ailede var olan bütün hayat şeklinin tesiri altında olmaktadır. Ana babanın ve aile içerisindeki diğer üyelerin çocukla olan iletişimi, çocuğun aile içerisindeki konumu üzerinden belirleyicidir. Aile, çocuk için ilk sosyal tecrübelerin edinildiği ortamdır. Çocuğa yönelik davranışlar ve ona karşı sergilenen tutum, bu ilk yaşantılar için zemin hazırlar. Çocuğun içinde yetişmiş olduğu aile yapısı, genişlik düzeyi, sosyo-ekonomik ve kültürel seviyesi, onun sosyal olan ilk tecrübelerini, dolayısıyla duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde etkili olacaktır (Yavuzer, 2016). Lai ve arkadaşına göre (2001) ebeveynlik stilleri çocuklardaki davranışların şekillenmesinde ve kişiliğin gelişimi üzerinde etkili olduğuna dair çok araştırma literatürde mevcuttur. Yetkeci olan ebeveyn kontrolü sıkı tutan, demokratik iletişim kurmada yetersiz olan, fazla ilgi göstermeyen ve itaat konusunda sert olan ebeveynlerdir. Güvenilirliği olan ebeveynler ise ilgi gösterme konusunda yeterli olan, demokratik iletişimi kurmayı önemli gören, çocuklarının bireysel gereksinimlerinin karşılanması noktasında özerk olmayı ve kendini yönlendirme yapabilmeye destek olan anne-babalardır. Güvenilir olan anne-babaların çocuklarında öz-saygının ve bağımsızlığın iyi bir düzeyde olduğu, yetkeci ebeveynlerin çocuklarının ise intihara yönelimin fazla olduğuna rastlanılmaktadır. Bu da gelecek zamana ilişkin ümitlerin yetersizliğini ve gelecek zaman yöneliminin düşük olduğunu göstermektedir (Kalkan ve Koç, 2010).

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.1. Araştırmacının Amacı

Bu araştırma özel öğrenme güçlüğü olan çocukların Anne-baba tutumları ile süreklilik ve durumluluk kaygı düzenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bu ebeveynlerin tutumları ve kaygı düzeyleriyle sosyodemografik veriler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Özel öğrenme güçlüğüne sahip bir çocuğa sahip olmak bir ebeveyn için karşılaşılabilecek en olumsuz durumlardan biri olarak görülmektedir. Evlilik ve aile hayatı içerisinde çocuk sahibi olmak ve bu çocuğu sağlıklı bir şekilde yetiştirmek bir ebeveyn için hayatın önemli bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Çocuk bekledikleri süre boyunca hayaller ve hedefler kuran ebeveynlerin özel öğrenme güçlüğü olan bir çocukla karşılaşmasının onları hem ebeveyn tutumları hem de kaygı anlamında etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu çocuğun nasıl bir eğitim ve gelişim sürecinden geçeceği ve nasıl bir geleceğe sahip olacağı ile ilgili kaygılar eklenince ebeveynlerin endişe düzeylerinin bundan olumsuz etkileneceği düşünülmektedir. Bizim çalışmamız aile hayatı için çok önemli olabilecek bir durum olan sıra dışı bir çocuğu sahip olan ebeveynlerin anne-baba tutumları ve kaygılarının arasındaki ilişkiye dair bir farkındalık oluşturabileceği ve bu konuda bilimsel literatüre bir katkı olması açısından önem taşımaktadır. Çünkü böyle bir çocuk yetiştiren ebeveynin kaygı düzeyi ve ebeveyn tutumunun hem kendisini hem de çocuğu önemli oranda etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu anlamda çalışmamız özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğa sahip olan ebeveynlerin kaygı durumlarını ve ebeveynlik stillerinin nasıl etkilediğini ortaya koymasını, hem ailenin bütünlüğü hem de ailenin diğer tüm fertlerinin yaşamlarının nasıl etkilenebileceğini tartışması açısından önem arz etmektedir.

## 1.3. Problem

Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların anne ve babalarının anne baba tutumları ile süreklilik ve durumluluk kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Ayrıca bununla beraber bu ebeveynlerin anne-baba tutumları ve kaygı düzeyleri ile sosyodemografik veriler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

### 1.3.1. Alt Problemler

1. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip olan ebeveynlerin kaygı düzeyleri sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, gelir durumu, çalışma durumu, eğitim durumu, yaş) göre farklılaşmakta mıdır?

2. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, gelir durumu, çalışma durumu, eğitim durumu, yaş) göre farklılaşmakta mıdır?

3. Özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğa sahip anne babaların durumluluk ve süreklilik kaygıları ile ebeveynlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1.4. Hipotezler

1. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip olan ebeveynlerin kaygı düzeyleri sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, gelir durumu, çalışma durumu, eğitim durumu, yaş) göre farklılaşmaktadır.

2. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları sosyo-demografik özelliklere (cinsiyet, gelir durumu, çalışma durumu, eğitim durumu, yaş) göre farklılaşmaktadır.

3. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip anne babaların durumluluk ve süreklilik kaygıları ile ebeveynlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

### 1.5. Tanımlar

**Özel Öğrenme Güçlüğü:** Okul ve öğrenme becerilerinin gereken girişimler yapılmasına rağmen klinik değerlendirmeler yoluyla desteklenmiş şekilde yaş ve zeka düzeyine uygun olmayan şekilde düşük olması özel öğrenme güçlüğü olarak değerlendirilmektedir (Korkmazlar, 2011).

**Anne Baba Tutumu:** Çocuk yetiştirme konusunda ebeveynlerin sergilediği devamlı ve organize inançlara anne-baba tutumu denir (Yavuzer, 2016).

**Kaygı:** Bireyin bir uyarıcıya karşı ortaya koyduğu fiziksel, duygusal ve zihinsel uyarılmışlık haline kaygı denilmektedir (Özer, 2014).

**Sürekli Kaygı:** Sürekli kaygı bir durum ve olaya bağlı olmayan devamlı ve genel kaygıyı ifade eder (Özer, 2014).

**Durumluk Kaygı:** Durumluk kaygı ise, tehdit oluşturabilecek bir yaşantı esnasında ve öncesinde ortaya çıkan geçici kaygı türüdür (Öner ve Le Compte, 1998).

## 1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma örneklem ile sınırlıdır.

2. Ebeveynlerde durumluluk ve süreklilik kaygı düzeylerini etkileyebilecek başka değişkenlerde olmasında karşın bizim araştırmamızda yalnızca özel öğrenme güçlüğü olan çocuğa sahip olmanın ebeveynlerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerine olan etkisi araştırılmıştır.

3. Ebeveynlerde ebeveynlik stillerini etkileyebilecek farklı değişkenler olmasına karşın bizim araştırmamızda yalnızca öğrenme güçlüğü olan çocuğa sahip olmanın anne-baba tutumları üzerinde olan etkisi araştırılmıştır.

4. Özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuğa sahip anne babaların tutumlarını etkileyebilen farklı değişkenler olmasına karşın bizim araştırmamızda yalnızca durumluk ve sürekli kaygı düzeyinin anne-baba tutumları ve sosyo-demografik veriler ile olan ilişkisi araştırılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1. Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG)

Öğrenme güçlüğü ilk olarak 1896 senesinde Morgan tarafından Percy isimli çocukla yapılan çalışma neticesinde açıklanmıştır. Morgan bu çocuğun pek çok noktada akranları ile paralel olarak sağlıklı gelişim göstermesine rağmen yazma ve okuma becerilerinin akranlarına göre yetersiz olduğunu bildirmiştir. Bu doğrultuda bu sorunun basılı ve yazılı kelimelerin görsel hafızada depolanmasına engel olan bir beyin bölümü aksaklığından kaynaklandığı belirtilmiştir. Daha sonraki senelerde bu sorunun beyin hasarından kaynaklandığı bakış açısı daha hakim olmakla beraber “minimal beyin hasarı” ve “minimal beyin disfonksiyonu” tanılarına yer verilmiştir (Korkmazlar, 2011). Kirk(1988), “Bir gecikme, hastalık veya konuşma sürecinde, dilde, okumada, hecelemede, yazmada veya aritmetikte ortaya çıkan olası bir serebral işlevsizlikten ve/veya davranışsal bozukluktan veya zihinsel gerilikten, duyu kaybından veya kültürel ve eğitsel faktörlerden kaynaklanmayan bir ya da daha fazla olan gelişim geriliği” problemine öğrenme güçlüğü ismini vermiş ve tanı olarak bu kavramı kullanmıştır. Öğrenme Güçlükleri Ulusal Birleşme Konseyi’nde öğrenme güçlüğü, okuma, yazma, dinleme, konuşma, matematik ve mantık becerisinin kazanımı ile ilişkili bozukluklar tanımlanmıştır (Bender, 2014). Myers ve Hammill (1976) çalışmalarında öğrenme güçlüklerine eş manada sayılabilecek 22 farklı kavramın kullanıldığını ifade etmektedirler. Alanyazındaki farklı tanımlamalar incelendiğinde özel öğrenme güçlüğü; normal ve ya normalin üstünde zeka düzeyine sahip, duysal özürlü, primer bir hastalığı ve belirgin bir beyin patolojisine sahip olmayan, dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ve matematik becerilerinin ediniminde ve kullanılmasında zorlukları olan, kendini idare etme, sosyal algılama ve etkileşim problemleri olan, standart eğitime rağmen yaşına ve zekasına uygun başarı sergileyemeyen kişilerin yaşadığı durum olarak açıklanabilir (Korkmazlar, 2011).

## 2.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Türleri

### 2.1.2.1. Okuma Bozukluğu (Disleksi) Tanımı

Okuma bozukluğu, bireyin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve zekâ yaşına uygun eğitimine göre; okuduğunu anlama, okuma hızı ve doğru okuma becerilerinin düşük olması olarak tanımlanmıştır (Tuğ, 2011). Okuma becerisi ya da okul başarısının gerekli olduğu güncel yaşam becerilerini etkilemesi öğrenme bozukluklarının ölçütleri arasında yer almaktadır. Farklı öğrenme güçlüğü problemlerinden biri olan okuma bozukluğunun dil yapısına dayalı bir problem olduğu değerlendirilmektedir. Okuma bozukluğu hızlı isimlendirme ve fonolojik işleme becerilerinin yetersiz olması ile ilgilidir. Bununla beraber imla ve çözümleme becerilerinin zayıflığı da görülmektedir. Bu doğrultuda okuma bozukluğu ile beraber görülen diğer sorunlar da ele alınarak okuma bozukluğunun fizyolojik kökenli olduğu ve dil temelli bir sorun olduğu ileri sürülmüştür (Carrol ve Snowling, 2004).

Okuma, yazma ve imla boyutlarından bir ve ya birden fazlasında öğrenmeyi etkileyen becerilere ilişkin zorluklar okuma güçlüğü olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber kısa süreli bellek, işleme hızı, görsel ve işitsel algı, düzenleme ve sıralama ve motor becerilerde zorluklar da görülebilmektedir. Bu güçlüklerin neticesinde öğrenme güçlüğü olan çocuk yazılı dili planlama ve kullanmada sorunlar yaşamaktadır. Kısa süreli hafıza ve görsel algı sorunları yaşayanlar şekilleri ve harfleri kopyalamakta güçlük yaşarlar. Ayrıca duysal sorunların eşlik etmesinden dolayı derinlik, uzaklık ve boyutları anlamak gibi konularda da sorunlarla karşılaşabilmektedir. Okuma gerçekleştirilirken bazı sayı ve ya harfler ters okunur (b-d, b-p, m-n, 6-9, ne-en, top-pot). Okuma esnasında metnin taranması ve izlenmesi konusunda zorluklar yaşanır. Metin okunurken, satır, kelime, hece atlar, hece ekler, harf atlanır ve ya yeniden okur, yeri kaybedilir, tekrardan başa dönülebilir. Farklı görüşler söz konusu olsa da temelde bu bozukluğa dil problemlerinin yol açtığı ifade edilmektedir (Solan, 2001). Bu bozukluğu yaşayan bireyler ayları, günleri ve ya mevsimleri doğru saysa da, tersten sayılması istendiğinde yanıtlanması zorlaşabilir. Matematik işlemlerinin zihinden ve ya sıralı olarak yapılması zor olur. Bir hikaye dinlediğinde hikayeyi anlayabilir. Fakat aynı hiyenin baştan sıralı ve planlı bir şekilde anlatılması istendiğinde cevap vermesi güç olur (Geard ve Hoary, 2001). Bu sorunu yaşayan bireyler öğrenilmiş bilgileri geri çağırma ve bu bilgileri sıralı bir şekilde düzenlemek için gereken becerileri sergilemede başarısız olurlar. Bu başarısızlığın kaynağında ise bellek ve çözümleme güçlükleri yer almaktadır (Snowlin, 2007).

## **Okuma Bozukluğunun Cinsiyet Özelliği**

Okuma bozukluğu gösteren bireylerin %60-80'i erkekler olduğu bildirilmektedir (APA, 2013). Erkeklerin yıkıcı davranış özelliklerinin daha fazla olmasının ve bu davranışsal özellikleri öğrenme bozukluğunun ortaya çıkışına zemin hazırlayabilecek olmasının erkeklerde bu oranın daha yüksek olması ile ilişkili olabileceği söylenebilir.

### **2.1.2.2. Matematik Öğrenme Bozukluğu (Diskalkuli) Tanımı**

Matematik öğrenme bozukluğu; kişinin zeka düzeyi ve kronolojik yaşı göz önüne alındığında bu düzeye uygun becerilerin önemli düzeyde altında matematik becerisi göstermesi olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013).

DSM-5' de diskalkulinin tanı kriterleri şu şekilde aktarılmaktadır (Köroğlu, 2014):

- a) Kişisel açıdan standart testler aracılığıyla ölçülen zeka düzeyi ve yaş ile uyumlu olmayan matematik becerisi.
- b) Bu bozukluğun matematik becerisini gerekli kılan yaşam aktivitelerini ve akademik başarısını önemli düzeyde bozuyor olması.
- c) Söz konusu matematik bozukluğunun, duyuşal bozuklukla beraber görülenin çok üstünde olması.

Geary ve Hoard (2001) matematik bozukluğunu, matematiksel bilgi işleme ve sayısal yeteneğe olumsuz etkide bulunan beyin hasarı olarak tanımlamaktadırlar. Bu bozukluğa sebep olan temel dinamiklerin problem çözme becerisi ve sırama becerisinin eksik olması olduğu ifade edilmektedir. Görsel algının problemi olması, simetri algısında zorlukların yaşanması, uzamsal algının sorunlu olması, matematik bozukluğuna yol açmaktadır. Bu bozukluğun kızlarda daha fazla olmasının kızlarda motor planlama ve motor becerilerin sorunlu olması ile ilişkili olabilir. (Tuğ, 2011). Diğer bir yönden mekânsal algı problemleri; nesne şekli anlamlandırmasının zor olması, yön kavramının akranlarına göre eksik gelişmesi, matematik konusunda problem yaşanmasının diğer sebepleri olarak ifade edilebilir. Okul öncesi çağdaki çocukların matematik problemlerine bakıldığında, sayı ve nesnelere nitel ve nicel ilişkilerinin anlamlandırılmasının zor olmasının, sınıflandırma ve kavramanın güç gerçekleştiği görülmektedir. Bu bozukluğa sahip olan çocukların matematiksel rakam ve sembollerini karıştırma (örneğin 9'u 6 ile karıştırma), sayıları okurken rakamların yerini değiştirme (örneğin

32 yerine 23 okuma gibi) sıkça görülmektedir. Matematik öğrenme bozukluğu olanlar rakam ile sembolleri (+, -, ×, † ) birbirinden ayırt etmede sıkıntı yaşadıkları, görsel dikkatlerinde ve işlem bilgilerinde sorun olduğu için, özellikle toplama, çıkartma, çarpma ve bölme işlemlerini doğru olarak sonuçlandırmak ile ilgili sorunları olduğu düşünülmektedir (Maccini and Hughes, 2010).

### 2.1.2.3. Yazılı Anlatım Bozukluğu (Disgrafi)

Yazılı anlatım bozuklukları, bireyde okunaksız el yazısı, harf şekillerinde bozulmalar, yazmada yavaşlık, yazım hataları ile ortaya çıkan yazılı metin oluşturma güçlüğü ile okuma ya da sözel ifade bozukluklarından kaynaklanmayan, düşünceleri yazılı şekilde ifade etme güçlüğü'nün bir birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Koroğlu, 2014).

DSM-V' de disgrafi için verilen ölçütler şunlardır (APA, 2013):

a) Bireysel olarak uygulanan standart testlerde (ya da yazma becerilerinin işlevsel değerlendirmelerinde); kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak aldığı eğitimle uyumsuz yazma becerisi.

b) Söz konusu bozukluğun okul başarısını ya da yazılı metin derlemeyi gerektiren günlük yaşam etkinliklerini (örn, dilbilgisi kuralları yönünden doğru cümleler ve iyi düzenlenmiş paragraflar yazma) önemli ölçüde bozması.

c) Yazma becerisi sorunlarının duyuşal bozukluğa eşlik edenden çok daha fazla olması.

Van Galen (1991) kötü el yazısını açıklamak için ince motor becerileri sırasındaki nöropsikolojik ve deneysel araştırmalar yapmış, el yazısı bozukluğunun nedenini üç alt başlıkta toplamıştır. Buna göre yazılı anlatım bozukluğu olan bireylerde (Tuğ, 2011):

1) Motor Programlamada sorun yaşanması veya allograf eylem desenlerinin uzun süreli motor bellekten geri getirilmesinde (Örneğin, büyük E harfi yazılması istendiğinde, katılımcılar ebatlarından ve kavrayışta kullanılacak olan kas sistemlerinden bağımsız olarak genel bir çizim sırası kullanırlar) sorun yaşama;

2) Parametreleştirmede, veya görev performansının toplam kuvvet derecesi, basıncı, temposu ve boyutunu düzenleyen işlemede sorun yaşaması,



3) O anki biyomekanik bağlamda göreve uygun olan motor birimlerin, nörolojik olarak toplanma ve kassal olarak harekete geçme sürecinde sorun yaşama görülmektedir. Bu son modülün, motor hareketlerin sürekli değişen biyofiziksel bir ortamdaki tutarlılığından sorumlu olduğu düşünülmektedir. Daha önceki kesitsel (cross-sectional) çalışmalar; Van Galen ve arkadaşları (1991) kötü el yazısının periferal kassal harekete geçme süreci ile ilişkili olduğunu öne sürülmüştür.

Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi, bireyin kalem tutuş şekli, el bileğini rotosyanel şekilde hareket ettirememesi, kalemlle yazarken basınçlı basışı, yazı yazmada ya da yazı hızının yaşlılarının düzeyinde olmamasına neden olmaktadır (Korkmazlar, 2011).

#### **2.1.2.4. Başka Türü Adlandırılmayan Öğrenme Bozukluğu**

Özgül bir Öğrenme Bozukluğu tanı ölçütlerini karşılamayan, öğrenmede sorun yaşayan bireyleri adlandırır. DSM-V' e göre, verilen ölçütler şunlardır: Uygulanan her bir testte kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak aldığı eğitimle beklenenin önemli ölçüde altında olmayan test başarısı göstermesi. Ancak, okul başarısını bir arada önemli ölçüde etkileyen, her üç alandaki (okuma, matematik, yazılı anlatım) sorunların var olması (Köroğlu, 2014).

Duyguları ifade etmede, anlamada veya anlamlandırmakta sorun yaşamaktadırlar. Her ülkenin veya kendi coğrafik etnik kültür yapısının içindeki mecazları anlamada, sorun yaşadığı düşünülmektedir.

#### **2.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Genetik Temelleri**

Okuma bozukluğunda ailesel yatkınlık vardır ve öğrenme bozukluğu olan bireylerin, birinci dereceden kan bağı olan akrabalarında daha sıktır. Pennington ve arkadaşlarının (1987) özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin genetik özelliklerini araştıran çalışmaları taradığı makalesi, bu güçlüğü kalıtsal ve ayrıca kültürel geçişli olduğunu savunmaktadır. Bu çalışma ile okuma bozukluğu olan anne-babaların çocuklarında okuma bozukluğu riskinin, erkek çocuklarda %30–40, kız çocuklarda %17–18 olduğu bildirilmiştir. Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin aileleri üzerine yapılan çalışmaların sonuçları, okuma bozukluğu %17 çocukların aşağı yukarı %40' ının ebeveynlerinden etkilendiği ve benzer şekilde bu çocukların %40' ının

kardeşlerini etkilediği görülmüştür. Özel öğrenme güçlüğü'nün genetik olarak aktarıldığı, birçok araştırmacı tarafından savunulmaktadır (Korkmazlar, 2011).

#### **2.1.4. Öğrenme Bozukluğuna Eşlik Eden Diğer Bozukluklar**

Öğrenme bozuklukları DSM-5' te okul becerilerinin bozuk olması çerçevesinde ele alınmaktadır. İlk olarak zihinsel engel, duyu kusurları ve ya yaygın gelişimsel bozukları sahip bireylerin bunlara ek olarak bu tanıyı alabilecekleri, akademik başarının bu tanımlar ile açıklanmasının zor olacağı düzeyde düşük olması durumunda öğrenme güçlüğü'nün ek tanı olarak koyulabileceği DSM-5' de bildirilmiştir. Dört alt gruba dair diğer özellikler şöyle sıralanır (Köroğlu, 2014):

- Düşük benlik saygısı,
- Moral bozukluğu,
- Sosyal becerilerde yetersizlik,
- %40 oranında okulu terk (ya da ortalamanın 1,5 katı),
- Yetişkinlikte işsizlik ve sosyal uyum güçlükleri,
- Yetişkinlerde davranış bozukluğu,
- Karşıt olma –karşı gelme bozukluğu,
- Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu,
- Distimik bozukluklarla birlikte öğrenme bozukluğu,
- Konuşma gelişiminde gecikme,
- Gelişimsel koordinasyon bozukluğu,
- Bilişsel süreçlerde yetersizlik,
- Genetik yatkınlık...

## 2.2. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları

Sağlıklı bir yaşamın sürülmesi için bireyin içerisinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevre ile uyum içerisinde olması önem taşımaktadır. Hayatın ilk senelerinde aile ve ortamı çocukların ilk çevreleridir. Bu aile ortamı çocuk oldukça özel ve önemlidir. Çocuğun ilk yaşam deneyimlerine ebeveynler alan açar ve eşlik eder. Bu doğrultuda çocukların yaşamının ilerleyen dönemlerinde akranları, aile üyeleri ve diğer bireylerle iyi ve sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri ebeveynlerin bu dönemde uygun ortam hazırlamalarına ve sergiledikleri ebeveyn tutumlarına bağlı olmaktadır. Çocukların ebeveynleri algılayış tarzı diğer insanları algılayış tarzına kaynaklık etmektedir (Ekşi, 2011). Çocukların çevreleri ile uyum göstermesi için pek çok deneyimi yaşamaları gereklidir. Bu evrelerde çocuklar deneme yanılma yolu ile çevrenin kabul görüp görmediği davranış kalıplarını öğrenmeye başlarlar. Çocuk ilk ilişkiyi kurmuş olduğu ebeveynlerinin tutumlarına bağlı olarak kendisi ve çevre ile ilgili algılayış tarzı geliştirmektedir (Turan, 2004).

Ebeveyn davranış ve tutumlarının çocukların gelişimleri ve davranışsal özellikleri üzerinde etkili olduğu pek çok araştırma tarafından ortaya konulmuştur. Ana okulu çağı çocukları ile yapılan çalışmalar çocuklarına olumsuz ve tutarsız tutumlar ile yaklaşan ebeveynlerin çocuklarının davranış problemleri gösterme düzeylerinin çok daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuk-ebeveyn ilişkisinin niteliği çocukların oto kontrol becerilerini, sosyalleşme becerilerini önemli düzeyde etkilemektedir (Yavuzer, 2016).

Ebeveyn tutum ve uygulamaları, çocuğun sosyalleştirilmesi yani kendi kültürünün değer, inanç ve davranışlarını içselleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Günümüzde ebeveyn-çocuk arasındaki bu ilişkide her ne kadar ebeveynlerden çocuğu doğru tek taraflı bir etkinin olmadığı artık vurgulansa da (Maccoby, 2002) çocuğun gelişimsel dönemine göre bu etkinin gücü değişmektedir. Ayrıca etnik/kültürel yapı, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler de ebeveynlik tutumlarının nasıl uygulandığı ve çocuğun gelişimsel sonuçları üzerindeki etkisine aracılık eden faktörlerdir (Spera, 2005). Öncül çalışmalara bakıldığında, örneğin Baumrind'in (1972) yaptığı araştırma bulgusu, Avrupa-Amerikalı ailelerde yetkeci (otoriter) ebeveyn tutumu ile çocuğun korkulu, çekingen ve yüksek itaat göstermesi ilişkili bulunmuş, ancak Afrika-Amerikalı ailelerde yetkeci ebeveynlik ile kız çocukların girişkenlik davranışı arasında ilişki olduğu görülmüştür. Diğer taraftan okul başarısı ile yetkeli ebeveynlik arasındaki ilişki yine Avrupa-Amerikalı aileler için bulunmuştur. Kültür bağlamındaki bu farklılıklar literatürde oldukça tartışılmıştır (Spera, 2005). Ancak çoğu çalışma bulgusu yetkeli ebeveynlik

tutumunun çocuklarda olumlu gelişimsel sonuçlarla ilişkili olduğuna işaret etmiştir (Sümer, 2012). Bu ebeveynlerin çocuklarının akademik başarısı (Baumrind, 1971) ve benlik saygısı yüksek, sosyal becerilerinin (Maccoby ve Martin,1983) diğer ebeveynlik tutumu gösteren ebeveynlerden daha iyi olduğu yönüne sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda kültür ve SED önemli bir aracı değişken olarak ebeveynlik tutumları ve çocuğun gelişimsel sonucu arasındaki ilişkide rol almaktadır. Bu bilgi ışığında literatürde ulaşılan araştırma bulguları yorumladığımızda ebeveyn tutumlarının etkisi ile ilgili tutarlı sonuçlar olduğu kadar farklı sonuçları da görülmektedir. Örneğin, Abu Taleb (2013) okulöncesi dönemde çocuğu olan Ürdün’lü anneler ile yaptığı çalışmada, annelerin çoğunluğunun kendisini yetkeli ebeveyn tutumunda değerlendirdiği ve bu annelerin çocuklarının sosyal becerileri ile ilgili algılarının diğer ebeveyn tutumu gösteren annelere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Göçmen Çinli anneler ile okulöncesi çocukları ile yapılan başka bir çalışmada Cheah, Leungi, Tahseen ve Schultz (2009), yetkeli olarak nitelendirilen annelerin çocuklarına sıcaklık ve yakınlık sunan, rahatlatılabilen ve davranışlarının sonuçlarını açıklayan ebeveynlik özelliklerine sahip olduğunu göstermiştir. Bu yetkeli annelerin özellikleri ile çocuklarının gelişimsel sonuçları arasındaki ilişki literatürle uyumlu olarak bulunmuştur. Çocuklarında davranışsal uyum sorunları ile negatif yönde ilişkili olduğunu, yani yetkeli ebeveynlik arttıkça çocukların uyum davranışlarının da arttığını bulmuşlardır. Türkiye’ de okulöncesi dönem çocukları olan annelerle yapılan bir çalışmanın bulguları da ebeveynin demokratik tutumu ile öğretmen tarafından değerlendirilen çocuğun sosyal yetkinlik puanı arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Durmuşoğlu, 2012). Bu çalışma da demokratik/yetkeli ebeveynliğin çocuğun sosyal gelişimindeki olumlu etkisini işaret etmiştir. Görüldüğü gibi bu çalışmalar yetkeli/demokratik ebeveyn tutumunun olumlu etkileri konusunda tutarlı sonuçlar sunmaktadır. Ancak literatürde özellikle yetkeci ve disipline dayalı ana baba davranışlarının kültürel bağlama göre farklı etkiler gösterdiğine işaret edilmektedir (Sümer, 2012). Örneğin, Amerika’da yaşayan birinci ve ikinci kuşak Çinli çocuklarda hem demokratik hem de yetkeci/otoriter ebeveynlik tarzları akademik başarıyı yordamaz iken; Avrupa-Amerikalı çocuklarda, demokratik/yetkeli ebeveynlik tarzının yüksek akademik başarı ile ilişkisinin olduğu bulunmuştur (Chao, 2011). Benzer şekilde Kağıtçıbaşı’da aşırı koruma gibi bazı kontrol davranışlarının da Türk kültüründe aynı derecede olumsuz etkilerinin olmayacağını daha çok bir ilgi ve yakınlık göstergesi olarak algılandığını ileri sürmüştür. Son dönemde yapılmış bir kültürlerarası çalışma (Deater-Deckard ve ark.2011) kültürün etkisi bakımından sıcaklık-kontrol boyutları arasındaki ilişkide, ebeveyn sıcaklığının çocuğun iyilik hali ve davranışsal uyumu ve güçlü ebeveyn-çocuk ilişkisi açısından önemli bir faktör olduğunu, ancak kontrol boyutunun farklı norm ve anlamlar taşıdığını desteklemiştir. Göçmen

ailelerle yapılan çalışmalar bu konuda literatüre ebeveynliğin kültür ilişkisi ile ilgili zengin bilgi sunmaktadır. Örneğin, Durgel ve Bilici'nin (2012) yaptığı çalışmaya göre Türk anneler daha toplulukçu ve itaat odaklı çocuk yetiştirirken Hollandalı ve Alman annelerin özerkliği destekleyen bir ebeveynlik örüntüsü ortaya koymaktadır (Can, 2015).

### **2.2.1. Demokratik (Authoritative) Ebeveynlik Tutumu**

Yetkeli ebeveynlik-ki daha sonra demokratik olarak da literatürde geçmektedir, çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyan bir ebeveyn tutumudur. Ev içi ve ev dışı kuralları çocukların anlayabilecekleri çerçevede ve sebepleri ile beraber açıklayan davranışları içermektedir. Her zaman sözlü uzlaşmaya yönelik sorun çözme yönetimini tercih eder. Aynı zamanda çocuk üzerinde denetim ve gözetimini sürdürür ve yaşına ve olgunluğuna uygun disiplin yöntemi uygular. Çocuk ile anne baba arasında düşünce ayrılıkları yaşansa bile bu çatışmanın çözümüne çocuğun bireyselliğine yönelik bir tehdit oluşturmadan çözüme gidilir. Ebeveynler çocuğun özerk iradesine değer verirler. Optimum ana babalık olarak da kabul edilen demokratik stilde aile içinde iletişim açıktır; çocuğa dengeli duygusal destek verilir ve özerklik geliştirmesi için uygun atmosfer sağlanır. Aynı zamanda ailede disiplin ve sınırlar vardır. Çocuğun davranışları aşırı müdahaleci olunmadan denetlenir (Sümer, 2012).

### **2.2.2. Otoriter (Authoritarian) Ebeveynlik Tutumu**

İlgi ve şefkatin düşük, kontrol etme çabasının ise yüksek olduğu ebeveyn tutumudur. Bu ebeveyn tutumunu benimseyen ebeveynler davranışları kontrol etmeyi ve şekillendirmeyi tercih ederler. Baumrind, (1966) göre otoriter ebeveynler çocuklarının kendi belirli standartlarına oturtmaya çalışmaktadırlar ve bunun için baskıyı bir araç olarak kullanmaktadırlar. Otoriter ebeveynler çocukların itaatini erdem olarak değerlendirirler. Kendi düşüncesinin doğru olduğundan yola çıkarak çocuğun uygunsuz davranışı için güç ve ceza kullanımını tercih etmektedirler. Çocuklarının özgürlüğünü engelleyerek kendilerine saygı duyulması gerekliliğini devamlı olarak vurgularlar. Katı geleneksel bir ebeveynlik tarzı içerir. Çocuğun kendini savunması ya da ifade etmesi beklenmez hatta uygun görülmediği açıkça gösterilir. Bu ebeveynler çocukları için en doğruyu bildiklerine inanırlar ve bu doğrultuda koşulsuz itaat beklerler (Sümer, 2012). Yetkeci (otoriter) ana babalık, çocuğun katı bir disiplin altında ve yeterli duygusal destekten yoksun olarak yetiştirildiği stildir. Bu modelde ebeveynler çocuklarına yüksek standartlar koyar ve onlardan mutlak itaat etmelerini beklerler (Can, 2015).

### 2.2.3. Müsamahakâr/İzin Verici (Permissive) Ebeveyn Tutumu

Baumrind'e (1971) göre izin verici ebeveynler çocuklarının arzu, hareket ve tepkilerine yönelik ceza kullanmayı tercih etmeyen, genelde kabul edici bir anlayışı benimseyen anne-babalardır. Aile içi kurallar çocuğun istekleri ön planda olarak belirlenir ancak yetkin bir denetim yoktur. Çocuğun istekleri doğrultusunda yönlendirilir. Çocuklarının kendi davranışlarını mümkün oldukça kendi kendileri düzenlemelerine izin veren ebeveynlerdir. Kurallara uyulması konusunda sınırların çizilmesi ile ilgili gereken eğitim verilmez. Anne-baba bir sebep sunmaya ve ya çocuğu yönlendirmeye çalışmakta, ancak açık olarak kendi sonucu için bir güç uygulamakta yetersiz kalır. Bu tür ebeveynler, genelde çocuğun hizmetindedirler. İzin verici ana babalık, genellikle kabulün yüksek ve sıcaklığın yüksek olduğu ancak denetimin ve çocuktan beklentilerin düşük olduğu stildir (Sümer, 2012).

### 2.2.4. İhmalkar/Reddedici (Neglecting) Ebeveyn Tutumu

Maccoby ve Martin (1983) tarafından eklenen bu ebeveyn tutumunda anne babalar hem kontrol hem de ilgi ve sevgi boyutlarında düşük ilgi gösteren ebeveynlerdir. Çocuktan bir talep yoktur ancak çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarlılıkta yoktur. Bu ebeveynlerin bazıları—çok olmasa da oldukça ilgisiz ve hatta reddedici tutum gösterirler. Bu ebeveynler çocuk yetiştirme sorumluluklarını tamamen ihmal edebilir. Genellikle umursamaz ve kendi sorunları ile meşguldür (Can, 2015). Baumrind (1971) tarafından literatüre kazandırılan ebeveyn tutumları ile ilgili tipolojik yaklaşımla ele alınan çalışmalar yanı sıra ebeveynlik literatürü incelendiğinde birbiri yerine kullanılan iki terimle ilgili, ebeveyn stil (parenting styles) ve ebeveynlik uygulamaları (parenting practices), tartışmalar dikkati çekmektedir. Bu konuyu ele alan Darling ve Steinberg (1993) çocuğun sosyalizasyonun da ebeveynlerin rolünün anlaşılması için ebeveyn stil ve ebeveyn uygulamalarının birbirinden ayrılması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu çalışmada ebeveyn uygulamaları, çocuklarını sosyalleştirme sürecinde anne-babanın kullandığı strateji ve teknikler, ebeveyn stili ise anne-babanın çocuklarını yetiştirmede yarattıkları duygusal atmosfer olarak ifade edilmiştir. Darling ve Steinberg (1983) üç temel ebeveynlik niteliğini olan ebeveyn değerleri/amaçları, stiller (tutumları) ve uygulamalarını içeren ve Ebeveynliğin Bağlamsal Modeli (The Contextual Model of Parenting) olarak bilinen bir model sunmuşlardır. Bu modelde ebeveynlik uygulamalarının ebeveynlik stiline yansıtan bir bileşen olarak çocuğun gelişimsel sonuçlarını yordadığı vurgulanır. Örneğin, *disiplin yöntemleri*, güç gösterimi (power assertion) ve tümevarımsal (induction) disiplin, sosyalleştirme tekniği yani

ebeveyn uygulaması olarak, ne oranda ve nasıl kullanıldığına bağlı olarak bir ebeveyn stilini işaret eder ve çocuğun gelişimsel sonuçları ile ilişkilidir (Akt. (Tabak, 2007)).

### 2.3. Kaygı

Spielger' e göre yirminci yüzyıl “kaygı çağı” olarak adlandırılmış olmasına rağmen, aslında kaygının geçmişi insanlık geçmişine kadar uzanmaktadır. Kaygı veya endişe, tehlikeler ile başa çıkmak için nesiller boyunca kullanılmış en temel insan duygularından biridir. İlk kez 1872 yılında Charles Darwin, “İnsanda ve Hayvanlarda Duyguların İfade Edilmesi” adlı eserinde, korku olarak anımsanan tepkilerin yapısının doğal bir seçim süreci içerisinde şekillenmekte olduğunu ve korkunun doğal olarak ortaya çıktığı, düzenli kalp atışları, kas gevşemeleri, aşırı titreme, artan terleme, saçların dikleşmesi, ağzın kurumaması, seste farklılıklar ve gözbebeğinde büyüme gibi durumları açıklamıştır. Artı olarak Darwin, korku reaksiyonlarının şiddetine göre farklılık gösterdiğine de değinmiştir (Güngör, 2008). Kaygı, bireyin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve fiziksel değişimler ile oluşan uyarılmışlık durumuna verilen isimdir. Daha çok kaygı kavramı korku ile karıştırılmaktadır. Ancak kaynağının bilinmesi, daha şiddetli veya daha kısa zamanlı olması özellikleri bakımından korku kaygıdan farklılaşmaktadır (Özer, 2014). İngilizcede “anxiety” kelimesiyle ifade edilen bu sözcüğün günlük kullanımdaki çevirisi dilimize “endişe” olarak yerleşmektedir ancak bunun sözcüğün sıradanlaştıran bir kullanım olduğunu söyleyen psikoloji uzmanları, bu kavramı Türkçeye uygun şekilde kaygı olarak çevirerek çalışma alanında kullanmaktadırlar (Öztürk ve Uluşahin, 2015). Genel anlamda kaygı insan doğasında mevcut, çevresel ve psikolojik olgulara gösterilen duygusal tepki; dar anlamda ise, kaynağı ve başlangıcı bilinçli olmamasına rağmen bilinçli bir şekilde hissedilen, beraberinde terleme, sararma gibi bedensel değişimlerin de görüldüğü bir yaşantı şekli olarak adlandırılmaktadır. Kaygı geleceğe yönelik endişe ve gerginlik durumudur. Bilinmeyen ve anlaşılmayan bir tehdidi beklemek bireyde kaygı olarak huzursuzluk ve gerginlik uyandırmaktadır (Kaya ve Varol, 2004).

Yavuzer, kaygıyı, gerçek sebeplerden çok hayalî sebeplerden kaynaklanarak oluşan ve korku durumunun zihinsel olarak prova edilmesi olarak adlandırılır. Yavuzer'e göre kaygı, bilinçaltı çatışmaların ve beklentilerin bir ürünü olup, korkuya nazaran daha uzun zaman devam eden bir heyecan tepkisidir (Yavuzer, 2015). Canbaz'a göre kaygı, kişilerin varlığı için esas olarak kabul ettikleri değerlerin, üstesinden gelemeyeceği tehditler altında kaldığını hissettiğinde yaşadığı duygudur. Günümüz insanında kaygı; canlılığın, yaşam ile elde etmeyi yeni şeyler bulma ve yaratabilmenin, rekabet ortamında üretken olmanın ve kendini

benimsenebildiği bir gereği olarak yaşanmaktadır ve kendi varlığını ya da özdeşim yaptığı nesnelere koruyucu bir nitelik taşımaktadır. Temel ihtiyaçları elde edilememesi halinde ortaya çıkan rahatsız edici bir duygu olarak da adlandırılan kaygı, gerilim, huzursuzluk ve endişe ile nitelendirilmektedir. Morgan'a göre (1977) kaygı, insanların varoluşundaki en temel duygulardandır ve korku, öfke, keder, sıkıntı gibi duygular ile bir birine girmiş olduğu için anlaşılması ve adlandırılması oldukça güçtür (Palti, 2012). Alashev ve arkadaşına göre (2002) kaygı; bir sıkıntı veya güçlük beklentisi durumundan sebep olan duygusal huzursuzluk hissiyatıdır. Kaygı; hem bir duygu durumu hem de sabit bir kişilik özelliği olarak iki türlü adlandırılabilir. Durumsal kaygı: öznel olarak yaşanan ve belli bir durum tarafından uyarılan gerginlik, sıkıntı, sinirlilik ve tedirginlik duyguları ile karakterize olur. İkinci kaygı olarak kişisel kaygı ise, sabit bir kişilik özelliği ve geniş yelkenli bir grup olayı tehdit olarak algılama ve kaygı tepkisi verme eğilimi olarak adlandırılmaktadır. Kariyerini yitirme, öz benliğin düşmesi, diğer insanların gözünde özsaygısını yitirme gibi durumları kişisel kaygıyı uyarılan tehdit durumları olarak sayılabilir (Kılınç, 2012). Ewis 1970'li yıllarda yaptığı araştırma sonucunda kaygının özelliklerini şöyle adlandırılmaktadır (Palti, 2012):

- Uygun olmayan, elem veren bir duygulanım durumudur.
- Gelecek ile ilgili endişeleri içerir.
- Duygulanım durumu öznel olarak algılanır
- Rahatsızlık verir
- Bedensel rahatsızlıkların oluşmasına neden olur

Psikanalitik kurama göre haz kural güdümünde alt benliğin doyum arayan dürtüleri, üst benliğin gerçekleri tarafından engellenir. Benlik, aradaki çatışmayı çözerek dürtüyü engellerse problem oluşmaz, çözemese bu tehlike olarak hissedilir ve kaygı ortaya çıkar. Daha çok korku, endişe ve kaygı kavramları bir birine girmiş bir durumdadır. Bu kavramlar arasında değişiklik olduğu düşünülmekle birlikte; sınırlarının çizilmesinde henüz bir kesinlik yoktur. Zebb ve arkadaşısı (1998), kaygı ve endişenin sözcüklerin yapısı birlerinden farklı olduğunu belirtmişlerdir (Ceyhan, 2004). Özerkan (2004), korku ve kaygı arasındaki farkı şöyle anlatmaktadır:

- Korkunun kaynağı bellidir,
- Korku kaygıya karşın daha yoğun yaşanır,
- Korku süre olarak daha kısadır,



- Korku ani bir tehlikeye karşı bir tepki, kaygı ise var olduğu düşündüğümüz bir tehlikeye tepkidir.

### **2.3.1. Kaygının Sınıflandırılması**

Spielberger (1972) kaygıyı durumluk ve sürekli olmak üzere ikiye ayırmaktadır.

#### **2.3.1.1. Durumluk Kaygı (State Anxiety)**

Spielberger (1972) zaman içinde yoğunluğu değişen geçici bir duygusal durumdur. Merkezi sinir sisteminin uyarılmışlığıyla oluşan üzüntü, gerginlik gibi hoş gitmeyen hislerle tanımlanır (Sönmez, 2015). Sürekli kaygı yaşayan ve klinik psikologlara başvuran, psikiyatlara başvuran hastaların sayısı oldukça fazladır. Bu hastalar yaşadıkları kaygıyı hafifletmede, kaygıyla başa çıkmada yetersiz kalmaktadırlar (Eroğlu, 2006).

#### **2.3.2.2. Sürekli Kaygı (Trai-Anxiety)**

Spielberger sürekli kaygıyı tehdit içerikli ve ya tehlikeli bir durum algısının olması karşısında duygusal tepkilerin sayısının ve yoğunluğunun artması ve bu durumun devamlılık kazanması olarak açıklamaktadır. Bu kaygı türüne sahip olanlar stresli yaşam olaylarını daha çok tehdit edici olarak algılamaktadırlar. Ayrıca bu olaylar karşısından gösterdikleri tepkilerin yoğunluğu da daha yüksek olmaktadır (Sönmez, 2015). Sürekli kaygısı yüksek olan bireylerin karamsarlık ve hassaslık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. (Öner and Le compte, 1983).

### **2.3.3. Kaygıyı Açıklayan Kuramlar**

Kişilik yapısını ve davranışları ele alan tüm kuramlar kaygıyı incelemişler ve tanımlamışlardır. Bu kuramların bazılarında göre kaygı kişiliği oluşturan temel güçtür. Bazı kuramlar ise kaygının ikincil olarak oluştuğunu ama kişiliğin gelişimi, yapılanması ve davranışların şekillenmesinde önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Tüm kuramlarda ortak olarak kaygının kişilik gelişimi ve davranış şekillenmesinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Köknel, 2005).

### **2.3.3.1. Sigmund Freud**

Freud kaygıyı egoya ait olan bir duygu olarak açıklamıştır. Freud' a göre ego bilince erişen yolları denetler ve baskı mekanizmasını kullanarak, idden kaynaklanan içgüdüsel dürtülerin kendisine ulaşmasına engel olur. Bu açıdan egonun devamlı olarak olarak üç ayrı tehdit altında olduğunu vurgulamaktadır: Bunlardan birincisi, engeller ve dış dünyadan gelebilecek saldırılar, ikincisi idin içgüdüsel ve gerçekdışı istekleri, üçüncüsü ise süperegonun cezalandırılmasıdır. Freud organizmaların tehlikeli durumlara karşı korku ve kaygı hissetmesinin doğuştan geldiğini ifade etse de, bazı kaygıların öğrenme sonucu ortaya çıktığını ve edinildiğini kabul etmektedir (Özgüven, 2011).

### **2.3.3.2. Karen Horney**

Karen Horney' e göre kaygı korkuya benzer olarak tehlike karşısında ortaya kouylan yanıttır. Horney kaygının kişinin emniyette olduğu algısına hizmet ettiğini belirtmiştir. Kişinin emniyette olmaya dair korkusu çocukluk dönemlerinden başlayarak kaygı olarak başlamaktadır. Kişi bu potansiyel tehlikelere karşı emniyeti sağlamak amacıyla nevrotik savunmalar geliştirir. Geliştirilen bu savunmaların zayıfladığına dair algı kaygının ortaya çıkmasına yol açar. Horney' e göre kaygı çocukluk dönemlerinde kabul görmemiş olmaktan kaynaklanır ve kabul görmemişliğin düzeyi kaygının düzeyini belirler. Horney' e göre kaygı tahammül edilmesi en zor duygulardan biridir. Bundan dolayı bireylerin kaygıdan kaçmak için her türlü yolu denediklerini ve bazen yoğun kaygı nöbetleri karşısında intiharı bile tercih edebileceklerini ifade etmiştir (Gençtan, 2016).

### **2.3.3.3. Alfred Adler**

Kaygıyı endişe olarak ele almış ve toplumsallaşamama olarak kavramsallaştırmaktadır. Adler (2003) ilk çocukluktan yaşlılık çağına kadar insanın peşini bırakmaz, hayatını göze çarpacak şekilde zehirler, onu her türlü insani ilişkiden alıkoyar, sanki bir hayat yaşama ve dünyaya olumlu katkıda bulunma umudunu yok eder. Bu özellik bu gibi insanların kişilik gelişmesini ve dünyanın daha iyi, daha mutlu olmasına katkıda bulunma yeteneklerini göze çarpacak derecede engellemektedir. Endişe ilk ve daha ilkel şekline, yalnız kaldıkları zaman korkudan tir tir titreyen çocuklarda rastlıyoruz. Birinin onların yanına gelmesi hiçbir zaman bu çocukları rahatlandırmaz; böyle bir durumu başka amaçlar için kullanırlar. Çocuğa hiçbir ruhsal bağımsızlık imkanının tanınmamasının, buna karşılık, hatalı eğitimle, kendi işlerini hep başkalarına gördürmek isteme eğiliminin gelişmesine fırsat verilmiş olmasının bir belirtisidir

bu. Yetişkinlerin hayatında da buna benzer olaylara rastlanır. Yalnız başlarına sokağa çıkamayan insanlar vardır. Endişeli tavırlarından, sağa sola fırlattıkları endişeli bakışlarından bu gibi kimseleri tanımak mümkündür. Başka insanlardan korkma ancak tek tek insanları tüm insanlığa bağlayan bağlarla giderilebilir. Ancak insan topluluğuna ait olduğunun bilincine varmış olan bir kimse hayat yolunda endişesiz yürüyebilir (Sönmez, 2015).

#### **2.3.3.4. Otto Rank**

Otto Rank'a göre kaygı doğum travmaları sırasında oluşan bir duygudur. Anneden ayrılma ile başlayan kaygı sonraki tüm yaşam dönemlerinde güçlükler ve ikilemler karşısında tekrarlanır. Buna göre kaygının temeli anneden ayrılmayı içeren doğum travmasıdır. Rank ilk kaygının bireyin yaşamı boyunca ölüm ve yaşam korkusu olarak ortaya çıkmaktadır. Kişi yaratıcı imkanların kendisinde var olduğunu hissettiği anda hayat korkusunu yaşar. Kendi şahsiyetini ve bütünü içinde kayıp olduğunu hissettiği an ise ölüm korkusunu yaşadığı kaygıdır (Gençtan, 2018).

#### **2.3.3.5. Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramında Kaygı**

Klasik koşullanma teorisine göre kaygı organizmanın çevresel uyarıcılara karşı gösterdiği şartlandırılmış tepki olarak değerlendirilmektedir. Bu tepkiler trafik kazası geçiren bir bireyin araç kullanmaya dair korku hissetmesi şeklinde doğrudan bir koşullanma olabileceği gibi, sıkıntı veren bir uyarıcının nötral uyarıcılarla yer değiştirmesi sonucunda oluşabilen dolaylı bir koşullanma şeklinde de gerçekleşebilir. Bu yaklaşıma göre birey, geçmiş yaşantısında yaşadığı sıkıntı veren bir deneyimden sonra ilerleyen dönemlerde aynı tehdit olmasa bile tetikleyici faktörler karşısında kaygı duygusu geliştirmektedir. Şartlı uyarıcı haline gelen bu tetikleyici durumlardan kaçınma gerçekleştirildikçe kaygı sönmez ve kaygı artarak devam eder. Davranışçı yaklaşıma göre korku klasik koşullanma aracılığıyla kazanılır, koşullu uyarıcılara dair korkunun sürmesi ile devam eder ve edimsel koşullanmış kaçınma ile kendini sürdürmeye devam eder (Barkovec, 2004). Davranışçı yaklaşım kaygının öğrenilen bir süreç olduğunu ifade etmekte olup cinsellik, açlık gibi fizyolojik kökenli dürtülerle beraber insanların güdülenmesine destek olan ikincil bir dürtü olarak görev yapmaktadır. (Türkçapar, 2005).

### 2.3.3.6. Bilişsel Davranışçı Kurama Göre Kaygı

Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre kaygı tehlikeye karşı gösterilen bir işaret rolündedir. Kaygı gerçek tehditlerin var olduğu ilkel çevrede, kişiyi kaçmak ve ya savaşmak üzere hazırlayıcı bir rol üstlenmektedir. Bu hazırlık hayatta kalmak açısından önem taşımaktadır. Tehlikeli durumun farkında olma ve bu farkındalık ile beraber tepki gösterebilme gücü hayatta kalmayı kolaylaştırıcı bir önem arz etmektedir. Ancak geçmiş dönemlere oranla modern dünyada bu tehlikeli yaşam deneyimleri ile karşı karşıya kalma oranı daha azdır ve bu azalmaya dayalı olarak fiziksel tepkide bulunma gerekliliği azalmıştır. Bu çerçevede gerçek tehlike olmamasına rağmen yanlış bilişsel değerlendirme sonucu ortaya çıkan kaygı işlevselliğe zarar vermektedir. Bundan dolayı kaygı giderek yaşamın içerisinde bir problem ve bozukluk olarak karşımıza çıkabilir (Beck, 1976). Bu yaklaşım kaygının gerçek olaylardan ziyade kişinin olaya dair yorum ve beklentileri ile ortaya çıktığını belirtmektedir. Herhangi bir olay kaygılandırıcı bir olay olarak algılanarak bu kaygıya eşlik eden olumsuz düşünce ve atıflarla beraber fiziksel tepkileri de içerisine dahil ederek kısır döngü haline gelir (Beck vd., 2011). Ellis'in akılcı duygusal ve davranışsal terapi yaklaşımına göre (bireyin yaşadığı kaygının temelinde mantıkdışı inançlar yer alır bu yaklaşım ABC modeliyle açıklanmaktadır. Bu modele göre bireyin karşılaştığı olayların (activating events) sonucu olarak davranışlar (emotional and behavioral consequences) meydana gelmektedir. Bu sonuçlar kaygı, öfke ve depresyon gibi kendine zarar verici duygular ile geri çekilme ya da erteleme gibi fonksiyonel davranışlara yol açmaktadır. Bu duygusal ve davranışsal sonuçlara (C), olaylar (A) değil, kişilerin olaylarla ilgili mantıkdışı inançları (B) neden olmaktadır. Örneğin, başarısız olduğu bir olayla ya da durumla (A) karşılaşan birey, bu durumu yorumlarken “kesinlikle başarısız olmalıyım ve reddedilmeliyim” gibi mantıkdışı inanç (B) taşıyorsa kaygı ve çökkünlük gibi zarar verici duygular (C) yaşayabilmektedir (Civitçi, 2004).

### 2.3.3.7. Varoluşçu Yaklaşımda Kaygı

Varoluşçulu felsefenin öncülerinden Kierkegard (1999), korkuyu ortaya çıkaran bir nesnenin olduğunu, kaygının ise hiçliği ifade ettiğini belirtmiştir. Nesnesi belli olduğundan dolayı korku duygusu kontrol altına alınabilir iken kaygının kontrol edilmesi mümkün olmamaktadır. Sonu olan bir varlık olan insan sonlu olmanın üstesinden gelemez (Deren, 1999). Rollo May, benzer şekilde hiçleşme tehditi karşısında yaşanan duygunun kaygı olduğunu ve o anda bunun bir duygudan ziyade oluş biçimi şeklinde ortaya çıktığını belirtmiştir. Kaygıya katlanmanın çok güç olduğunu ifade eden Rollo May, bundan kurtulabilmek için bireyin

özgürlüğünden kaçındığını ileri sürmüştür. Zira özgürlüğün yeni bir varoluş kapasitesi ile beraber hiçleşme ve ya yok olma tehlikesini de beraberinde getirdiğini söylemek mümkündür (Gençtan, 2018). Dasein kaygının hiçlik hali olduğunu ve sonlu varlık ile karşı karşıya kalma neticesinde ortaya çıktığını belirtmiştir. Varoluşçu yaklaşıma göre kaygı, korkunç dünya karşısından geçici olduğumuzu açığa çıkararak bir duygu halidir. Bu geçicilik ölümlü olmaya ilişkindir. Hayatı anlamlı ve değerli kılan ise kişinin sadece kendisinin tecrübe edebileceği ölümdür. Bu ölüm ise devamlı kaygı kaynağıdır (Magill, 2011).

#### **2.4. Özel Gereksinimli Çocuk Sahibi Olmanın Ebeveynler Üzerindeki Etkileri**

Anne-babalar doğacak olan çocuklarının normal gelişim göstereceğine inanmakta ve çoğunlukla özel gereksinim olmayacağına inanmaktadırlar (Doğru ve Arslan, 2008). Çocuğun eksiklik düzeyi ve ya özel gereksinim seviyesi ne olursa olsun ebeveynlerin bu gerçekliği kabullenmeleri vakit alabilmektedir (Cavkaytar vd., 2007). Çocuğun dünyaya gelmesi ve bu sorunun öğrenilmesi ile beraber ebeveynler suçluluk, inkar, hayal kırıklığı, depresyon ve stres gibi tepkiler verebilmektedirler. Ek olarak maddi olanaksızlıklar, aile içi çatışmalar ve özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarını karşılama gerekliliği stres ve geleceğe dair kaygı oluşturmaktadır (Kaner, 2009).

Ailenin özel gereksinimli bir çocuğa sahip olması aile bireylerinin sorumluluk ve rollerinde değişikliğe yol açmaktadır (Yıldırım, 2007). Özel gereksinimli çocuğun yaratmış olduğu stres, psikolojik ve ekonomik problemler, yardım alınacak yetkin uzmanların bulunamaması, çevrenin gösterdiği tepkiler gibi faktörler bu değişikliklere sebep olmaktadır. (Evicmen, 1996). Bilal ve Dağ'ın (2005) Shapiro sağlık ve ya gelişimsel problemi olan bir çocuğa sahip olmanın aile bireylerini kişiler arası ve kişisel anlamda stresle karşı karşıya bıraktığını bildirmiştir (Bilal ve Dağ, 2005). Ayrıca bu süreçte yaşanabilen öfke, suçluluk, aşırı koruma, kaygı gibi duygusal süreçler ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri ebeveyn tutumları üzerinde de etkili olabilmektedir (Varol, 2005). Akkök (2003) özel gereksinimli çocukları olan aileler ile gerçekleştirdiği çalışmasında aile tepkilerini modeller yoluyla açıklamaktadır. Aşama modeline göre aile çeşitli süreçlerden geçerek uyum noktasına gelmektedir. Bu modelde birinci aşamada aile inkar, şok, depresyon ve keder; ikincisinde suçluluk, kızgınlık, utanma, kaygı gibi duygular; üçüncüsünde çözüm arayışları, uyum sağlama ve kabullenme durumları gerçekleşir. Ebeveynler bu travma yaratıcı durum için çözüm arayışına girmektedirler. Genel olarak süreç bu şekilde ilerlese de zaman zaman bazı ebeveynler bu aşamaları sağlıklı ve düzenli bir şekilde geçiremeyerek aşamalar arasında git gel durumlarını

yaşayarak takılı kalmaktadırlar. Özellikle düzeltilmesi ve ya tedavisi mümkün olmayan sorunlar söz konusu olduğunda aileler işlevsellikleri kaybedebilmekte ve çok daha yüksek düzeyde zorlanabilmektedirler (Akkök, 2003). Ebeveynlerin bu durum karşısında yaşadıkları depresyon ve kaygının düzeyi, sahip oldukları baş etme becerilerine göre değişiklik göstermektedir. Bu süreçte bazı ebeveynler özel gereksinimli çocuğa sahip olmak ile baş etmekte zorlanarak daha fazla çökkünlük ve karamsarlık yaşayabilir iken bazıları ise daha kolay bir şekilde uyum sağlayarak ruhsal açıdan daha az bu durumdan etkilenmektedirler. Ebeveynleri bu noktada etkileyen unsurlardan biri de çocuğun davranış ve özellikleridir. Tüm bunlara ek olarak normal çocuğa sahip ailelere oranla özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin evlilik ve aile problemlerinin daha fazla olduğu bildirilmiştir (Eş, 2013).

Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerinin stres ve kaygı kaynaklarından biri de dış dünyadan gelen tepkilerdir. Bu çerçevede bu çocukların ebeveynlerinin başarısız olarak değerlendirilmesine dair tepkiler, bu ebeveynlerin suçlanabilmesi gibi dış kaynaklı tepkiler ebeveynlerin stresini ve kaygısını arttırabilmektedir. Bunlara ek olarak ebeveynler de birbirlerini suçlayıcı tutumların içerisine girerek sürecin daha zorlaşmasına sebep olmakta ve birbirlerini çaresiz hale getirmektedirler (Avşaroğlu ve Güleş, 2019).

Çocuğu özel gereksinimli olan ebeveynler, karşılaştıkları bu sorunların kolayca ve çabucak cevap bulmayacağını öğrenme durumunda kaygı yaşamaya, hatta psikolojik olarak olumsuz yönde etkilenmeye başlarlar. Artık gelecekte olacaklarla ilgili sıkıcı bir bekleme süresi başlar. Yaşadığı kaygı ve güvensizlik durumu ile anne baba dışarıdan ya da kendiliğinden oluşabilecek, her an bir şey olacakmış korkusu yaşamaya baslar ve sürekli tedirgin olur. Yasadıkları kaygının belirtileri yükselen nabız, titreme ve benzeri semptomlardır (Coşkun ve Günbey, 2009). Cüceloğlu (1997); gergin kaslar, sinir sisteminde bozukluklar ve yüksek düzeyde dikkat toplayamama belirtileri ise psikolojik sorunların işareti olduğunu belirtmiştir. Kaygı arttıkça tüm sorunlar insanların karşısında dağ gibi görünmeye başlar. Tehlike oluşturabilecek durumlar ortaya çıktığı zaman durumluk kaygı oluşur. Durumluk kaygı, nedenleri belli ve mantıklı, geçici bir durumdur. Herhangi bir durum olmaksızın, sebebi mantıklı bir duruma dayanmadan oluşan kaygı hali ise sürekli kaygıdır. Sürekli kaygı durumu her bireyde farklı olabilir. Özel gereksinimli çocuk ailelerinde cevapsız kalan sorular, gelecekle ilgili endişeler, eksik bilgi ve yetersiz tecrübe olmaması gibi nedenlerde daha yoğun yaşanabilir. Aile bireylerinin destek alması onların kaygı sorunlarını aşmasında faydalı olur. Ailelerin çevresinden aldıkları maddi ve manevi yardımlar sosyal desteklerdir (Yazıcı ve Durmuşoğlu, 2017).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde düzenlenmiştir. Bu modelde iki ve ya da daha çok değişkenin değişim ilişkisi incelenmektedir. İlişkisel tarama modeli korelatif çalışmalarda kullanılır (Karasar, 2009).

#### 3.2. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, 2021 yılında Bolu ilinde yaşamını sürdürmekte olan ve özel öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuk sahibi 90 kadın ve 60 erkek olmak üzere 150 anne-baba oluşturmaktadır. Çalışma örnekleminde bilgilendirilmiş onam formu alınmış ve katılımcılar ölçek setini kendileri yanıtlayarak verilerin toplanması sağlanmıştır.

#### 3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde elde edilen bulgular şu anketler yoluyla toplanmıştır:

##### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının hazırlamış olup çalışmaya dahil edilen ebeveynleri tanımaya yönelik genel bilgiler içeren kısa bir formdur. Ankette, bireylerin cinsiyeti, yaşlar, çalışma durumu, eğitim durumları ve ekonomik durumlarına ilişkin sosyo-demografik özellikleri belirleme amaçlı sorular sorulmuştur.

##### 3.3.2. Spielberger Sürekli ve Durumluk Kaygı Ölçeği

Spielberg'in psikolojik alanda yaygın kullanılan sürekli ve durumluk ölçeği uzun yıllardır çeşitli çalışmalarda kullanılmakta ve geçerlik güvenirlik olarak geniş kesimlerce emsal gösterilmektedir. Ölçeğin orijinal formu Spielberger, Gorsuch ve Luschene, (1970) tarafından sürekli ve durumluk kaygı düzeylerini birbirlerinden ayrı olarak saptamak için hazırlanmıştır. Türkçe uyarlanma, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını ise Öner ve Le Compte (1974- 1977) gerçekleştirmiştir. Ölçek, toplam 40. Maddenin oluşturduğu iki farklı ölçekten meydana gelmiştir. Ölçeğin günümüzde kısa form türleri de bulunmaktadır. Kısa formlar verilerin elde edilmesinin çeşitli değişkenlere bağlı olarak zor olmaları durumunda kullanılmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin 20 maddelik Sürekli Kaygı Ölçeği ve 20 maddelik Durumluk Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. 4'lü Likert tipi olan ölçekte, 1, 6, 7, 10, 13, 16, ve 19 maddelere verilen cevaplar

tersine puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişebilmektedir. Puanın büyük sayıda olması kaygı düzeyinin yüksek olduğunu, puanın küçük olması ise kaygı düzeyinin düşük olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin Alpha güvenirliği .83 ile .87 arasındadır. Ölçeğin madde güvenirliği .34 ile .72 arasında değişmektedir. Test tekrar test yöntemiyle ulaşılan güvenirlik katsayıları; Sürekli Kaygı Ölçeği için 0.71 ile 0.86 ve Durumluk Kaygı Ölçeği için 0.26 ile 0.68 arasında değişmektedir (Eroğlu, 2011).

### **3.3.3. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği**

Schaefer ve Bell, tarafından 1958 yılında çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek 23 alt testten ve 115 maddeden oluşan orijinal adı “Parental Attitude Research Instrument” olan ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, Güney Le Compte ve Özer tarafından Türkçeye çevrilmiş ve 115 maddenin anlaşılabilirliği saptanmıştır. Ölçeğin Türkçe formu 10 kişilik bir anne grubuna uygulanmış ve maddenin anlaşılmayan yönleri düzenlenmiştir. Türkçe çevirisi sonrası yinelenen uygulamada Pearson Momentler Çarpımı korelasyonları .58 ile .88 arasında bulunmuştur. Küçük’ün 15 yaşındaki 160 lise öğrencisi ile 138 baba ve 152 anne üzerinden yaptığı araştırma ile yapı geçerliliği desteklenmiştir. Ölçek; aşırı annelik, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, geçimsizlik ve sıkı disiplin olmak üzere 5 alt boyuttan ve 60 sorudan oluşmaktadır. Her madde için 4: çok uygun buluyorum, 3: oldukça uygun buluyorum, 2: biraz uygun buluyorum ve 1: hiç uygun bulmuyorum derecelendirilmektedir. Her alt test toplam puanının yüksekliği, o boyutta yansıtılan tutumun onaylandığını göstermektedir (Öner, 1996).

### **3.4. Verilerin Analizi**

Elde edilen veriler SPSS 25 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Dağılım normalliğini belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerleri kontrol edilmiş, ölçeklerin ve alt boyutlarının Basıklık-Çarpıklık değerleri -2, +2 arasında olduğu tespit edilmiştir. Normal dağılımın bu sonuca göre sağlandığı söylenebilir. (George ve Mallery, 2010). %95 güvenirlik düzeyi olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler arası farkların analiz edilmesi amacıyla T-Testi uygulanmıştır. Çoklu gruplar arası farkın analiz edilmesi amacıyla ANOVA analiz yöntemi uygulanmıştır. Birden fazla değişken arası ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon analiz yöntemi uygulanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırma değişkenleri olan Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ile kaygı düzeyleri katılımcılardan alınan veriler doğrultusunda yapılan veri analizlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Çalışma kapsamında, tüm araştırma değişkenleri, katılımcılara uygulanan “Demografik Bilgi Formu” içerisinde yer alan kişisel değişkenlerle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada, demografik değişkenler bakımından araştırma değişkenlerinin alt boyutlarının puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmada yapılan analizlerde güvenilirlik ve anlamlılık düzeyi  $p=0.05$  olarak alınmıştır.

#### 4.1. Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri

Çalışmada, katılımcıların kişisel bilgilerini almak için verilen “Demografik Bilgi Formu” içerisinde yer alan soruların oluşturduğu değişkenlerin frekans dağılımları betimleyici istatistik olarak Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Demografik Değişkenlerin Frekans Dağılımları**

Demografik Değişkenler (n=150)		N	%
Cinsiyet	Kadın	90	60,0
	Erkek	60	40,0
	Toplam	150	100,0
Yaş	18-30 yaş	13	8,7
	31-40 yaş	77	51,3
	41 yaş ve üzeri	60	40,0
	Toplam	150	100,0
Çalışma Durumu	Çalışmıyorum	69	46,0
	Özel sektör	46	30,7
	Devlet	18	12,0
	Serbest	17	11,3

	Toplam	150	100,0
Eğitim	Okuryazar	7	4,7
	İlkokul	23	15,3
	Ortaokul	28	18,7
	Lise ve dengi	40	26,7
	Üniversite	52	34,7
	Toplam	150	100,0
Gelir Düzeyi	1000 TL'den az	11	7,3
	1000-2000 TL	34	22,7
	2000 - 3000 TL	62	41,3
	3000 - 5000 TL	43	28,7
	Toplam	150	100,0

Tablo 1’de demografik değişkenlerin frekans dağılımları incelendiğinde,

Katılımcıların %60’ı (90) kadın ve %40’ı (60) erkeklerden oluşmaktadır. Yaş dağılımına göre katılımcıların %8,7’si (13) 18-30 yaş, %51,3’ü (77) 31-40 yaş ve %40’ı (60) 41 yaş ve üzeridir.

Katılımcıların %46’sı (69) çalışmadığını, %30,7’si (46) özel sektörde çalıştığını %12’si (18) kamuda çalıştığını ve %11,3’ü (17) serbest çalıştığını bildirmişlerdir.

Katılımcıların %4,7’si(7) okuryazar, %15,3’ü (23) ilkokul mezunu, %18,7 (28) ortaokul mezunu, %26,7’si (40) lise ve dengi mezunu ve %34,7’si (52) üniversite mezunu olduklarını bildirmiştir.

Gelir düzeyine göre katılımcıların %7,3’ü (11) 1000 TL’den az, %22,7’si (34) 1000-2000 TL arası, %41,3’ü (62) 2000-3000 TL arası ve %28,7’i(43) 3000-5000 TL arası gelir düzeyine sahip olduklarını bildirmişlerdir.

#### 4.2. Durumluk ve Sürekli Kaygının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırılması

Çalışma için katılımcıların kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla STAI-TX (State Trait Anxiety Inventory) uygulanmıştır. Veri toplama aracının iki alt boyuttan oluştuğu ve kişilerin sürekli ve duruma yönelik kaygı düzeyleri hakkında bilgi verdiği bilinmektedir. Bu doğrultuda, her iki alt boyut demografik değişkenlerle karşılaştırılarak farklılaşma düzeyleri incelenmiştir. Bulgulara ilişkin tablolar aşağıda listelenmiştir.

**Tablo 2. Durumluk – Sürekli Kaygının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

STAI Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Ort.	SS	t	p
Durumluk kaygı	Kadın	90	42,42	9,512	,267	,790
	Erkek	60	42,00	9,462		
Sürekli kaygı	Kadın	90	48,02*	9,467	3,734	,000*
	Erkek	60	42,55	7,668		

Tablo 2’de katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan “Bağımsız örneklem t testi” sonuçlarına göre durumluk kaygı alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $t=,267$ ;  $p>0,05$ ). Ayrıca, sürekli kaygı alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve kadınların sürekli kaygı puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $t=3,734$ ;  $p<0,05$ ).

**Tablo 3. Durumluk – Sürekli Kaygının Yaşa Göre Karşılaştırılması**

STAI Alt Boyutları	Yaş Grupları	N	Ort.	SS	F	sd	p
Durumluk Kaygı	18-30 yaş	13	40,54	11,638	0,326	2/147	,722
	31-40 yaş	77	42,10	9,670			
	41 yaş ve üzeri	60	42,82	8,781			
	Toplam	150	42,25	9,462			
	18-30 yaş	13	45,38	10,697			

Sürekli Kaygı	31-40 yaş	77	46,69	9,629	0,705	2/147	,496
	41 yaş ve üzeri	60	44,83	8,218			
	Toplam	150	45,83	9,168			

Tablo 3'te katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre durumluk ( $F(2/147)=,326$ ;  $p>0,05$ ) ve sürekli kaygı ( $F(2/147)=,705$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutunun yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

**Tablo 4. Durumluk – Sürekli Kaygının Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması**

STAI Alt Boyutları	Çalışma Durumu	N	Ort.	SS	F	sd	p
Durumluk Kaygı	Çalışmıyor m	69	44,00*	9,742			
	Özel sektör	46	41,22	9,594			
	Devlet	18	40,39	6,089	1,556	3/146	,203
	Serbest	17	39,94	10,311			
	Toplam	150	42,25	9,462			
Sürekli Kaygı	Çalışmıyor m	69	49,33*	9,485			
	Özel sektör	46	43,07	8,858			
	Devlet	18	42,00	6,174	7,038	3/146	,000
	Serbest	17	43,18	6,347			
	Toplam	150	45,83	9,168			

Tablo 4'te katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı alt boyutlarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre durumluk kaygı alt boyutunun çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $F(3/146)=1,556$ ;  $p>0,05$ ). Ayrıca, sürekli kaygı alt boyutunun

çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve çalışmayanların sürekli kaygı puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $F(3/146)=7,038$ ;  $p<0,05$ ).

**Tablo 5. Durumluk – Sürekli Kaygının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması**

STAI Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	Ort.	SS	F	sd	p
Durumluk Kaygı	Okuryazar	7	43,86	11,335			
	İlkokul	23	42,43	11,996			
	Ortaokul	28	42,50	8,892	,433	4/145	0,784
	Lise ve dengi	40	43,38	7,375			
	Üniversite	52	40,96	9,891			
	Toplam	150	42,25	9,462			
Sürekli Kaygı	Okuryazar	7	50,00*	12,179			
	İlkokul	23	47,96	10,781			
	Ortaokul	28	49,29	9,587	3,425	4/145	<b>0,01</b>
	Lise ve dengi	40	45,58	6,664			
	Üniversite	52	42,67*	8,611			
	Toplam	150	45,83	9,168			

Tablo 5’te katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı alt boyutlarının eğitim değişkenine göre farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre durumluk kaygı alt boyutunun eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $F(4/145)=,443$ ;  $p>0,05$ ). Ayrıca, sürekli kaygı alt boyutunun eğitime göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve okuryazar mezunu olanların sürekli kaygı puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $F(4/145)=3,425$ ;  $p<0,05$ ).

**Tablo 6. Durumluk – Sürekli Kaygının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

STAI Alt Boyutları	Gelir Düzeyi	N	Ort.	SS	F	sd	p
	1000 TL'den az	11	46,82	13,113			
	1000-2000 TL	34	39,88	8,741			

Durumluk Kaygı	2000 - 3000 TL	62	43,18	9,673	1,856	3/146	0,140
	3000 - 5000 TL	43	41,63	8,312			
	Toplam	150	42,25	9,462			
<hr/>							
Sürekli Kaygı	1000 TL'den az	11	50,27*	11,064			
	1000-2000 TL	34	49,06	9,908			
	2000 - 3000 TL	62	45,89	8,418	5,062	3/146	<b>0,002</b>
	3000 - 5000 TL	43	42,07	7,802			
	Toplam	150	45,83	9,168			

Tablo 6’da katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı alt boyutlarının gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre durumluk kaygı alt boyutunun gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır ( $F(3/146)=,443$ ;  $p>0,05$ ). Ayrıca, sürekli kaygı alt boyutunun gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve 1000 TL’den az geliri olanların sürekli kaygı puan ortalamasının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $F(3/146)=5,062$ ;  $p<0,05$ ).

#### 4.3. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırılması

Araştırma değişkenlerinden evlilik uyumunun ölçülmesinde, katılımcılara “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (Parental Attitude Research Instrument)” uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasında ve değerlendirilmesinde, beş alt boyuttan oluştuğu görülmektedir. Alt boyutların demografik değişkenler bakımından karşılaştırması yapılarak kişisel değişkenler bakımından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kullanılan istatistiksel yöntemler olarak, demografik değişkenlerden ikili bağımsız grubu olan değişkenlerin karşılaştırılmasında “Bağımsız Örneklem t Testi”; çoklu bağımsız grupların yer aldığı demografik değişkenlerin karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” uygulanmıştır. Çoklu bağımsız gruplarla yapılan çalışmalarda Post Hoc Analizi olarak Tukey uygulanmış ve ortalamaların yüksek olduğu gruplar “\*” ile belirtilmiştir. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

**Tablo 7. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Cinsiyete göre Karşılaştırılması**

PARI Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Ort.	SS	t	p
Aşırı kontrol	Kadın	90	49,52	8,179	-1,146	0,254
	Erkek	60	51,00	7,016		
Demokratik tutum	Kadın	90	27,28	3,271	,829	0,408
	Erkek	60	26,80	3,723		
Ev kadınlığı rolünü reddetme	Kadın	90	34,86	6,857	,498	0,619
	Erkek	60	34,22	8,818		
Karı-koca geçimsizliği	Kadın	90	17,18	4,115	5,519	<b>0,001</b>
	Erkek	60	13,58	3,572		
Sıkı disiplin	Kadın	90	44,01	7,425	-1,507	0,134
	Erkek	60	45,77	6,280		

Tablo 7’de Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları (PARI) alt boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan “Bağımsız örneklem t testi” sonuçlarına göre Aşırı kontrol ( $t=-1,146$ ;  $p>0,05$ ), Demokratik tutum ( $t=,829$ ;  $p>0,05$ ), Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $t=,498$ ;  $p>0,05$ ) ve Sıkı disiplin ( $t=-1,507$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, Karı-koca geçimsizliği alt boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı ve kadınların puan ortalamasının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır ( $t=5,519$ ;  $p<0,05$ ).

**Tablo 8. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Yaşa göre Karşılaştırılması**

PARI Alt Boyutları	Yaş Grupları	N	Ort.	SS	F	sd	p
Aşırı kontrol	18-30 yaş	13	50,69	8,270			
	31-40 yaş	77	50,86	7,222			
	41 yaş ve üzeri	60	49,03	8,271			
					,975	2/147	0,380

	Toplam	150	50,11	7,745			
Demokratik tutum	18-30 yaş	13	26,31	3,924			
	31-40 yaş	77	27,38	3,438	,703	2/147	0,497
	41 yaş ve üzeri	60	26,88	3,390			
	Toplam	150	27,09	3,454			
Ev kadınlığı rolünü reddetme	18-30 yaş	13	31,85	6,829			
	31-40 yaş	77	34,45	8,011			
	41 yaş ve üzeri	60	35,38	7,381	1,164	2/147	0,315
	Toplam	150	34,60	7,680			
Karı-koca geçimsizliği	18-30 yaş	13	13,31	3,449			
	31-40 yaş	77	16,22	4,613			
	41 yaş ve üzeri	60	15,65	3,839	2,661	2/147	0,073
	Toplam	150	15,74	4,276			
Sıkı disiplin	18-30 yaş	13	46,62	5,924			
	31-40 yaş	77	44,65	6,741			
	41 yaş ve üzeri	60	44,38	7,609	,543	2/147	0,582
	Toplam	150	44,71	7,021			

Tablo 8’de Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları (PARI) alt boyutlarının yaş değişkeni bakımından farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre Aşırı kontrol ( $F(2/147)=-,975$ ;  $p>0,05$ ), Demokratik tutum ( $F(2/147)=,703$ ;  $p>0,05$ ), Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $F(2/147)=1,164$ ;  $p>0,05$ ) Karı-koca geçimsizliği ( $F(2/147)=2,661$ ;  $p>0,05$ ) ve Sıkı disiplin ( $F(2/147)=,543$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.



**Tablo 9. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Çalışma Durumuna göre Karşılaştırılması**

PARI Alt boyutları	Çalışma Durumu	N	Ort.	SS	F	sd	p
Aşırı kontrol	Çalışmıyorum	69	48,43	8,130			
	Özel sektör	46	51,85	7,202			
	Devlet	18	51,17	7,816	2,101	3/146	0,103
	Serbest	17	51,12	6,613			
	Toplam	150	50,11	7,745			
Demokratik tutum	Çalışmıyorum	69	26,70	3,436			
	Özel sektör	46	27,46	3,475			
	Devlet	18	27,89	3,546	,824	3/146	0,483
	Serbest	17	26,82	3,432			
	Toplam	150	27,09	3,454			
Ev kadınlığı rolünü reddetme	Çalışmıyorum	69	34,67	6,932			
	Özel sektör	46	34,22	7,828			
	Devlet	18	34,67	9,216	,085	3/146	0,968
	Serbest	17	35,29	9,026			
	Toplam	150	34,60	7,680			
Karı-koca geçimsizliği	Çalışmıyorum	69	16,97*	3,738			
	Özel sektör	46	14,87	4,660			
	Devlet	18	14,78	3,993	3,872	3/146	<b>0,011</b>
	Serbest	17	14,12	4,512			
	Toplam	150	15,74	4,276			
Sıkı disiplin	Çalışmıyorum	69	42,90*	7,266			
	Özel sektör	46	46,50	6,242			
	Devlet	18	46,94	6,005	3,283	3/146	<b>0,023</b>
	Serbest	17	44,88	7,598			

Toplam	150	44,71	7,021
--------	-----	-------	-------

Tablo 9’da Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları (PARI) alt boyutlarının çalışma durumu bakımından farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre Aşırı kontrol ( $F(3/146)=2,101$ ;  $p>0,05$ ), Demokratik tutum ( $F(3/146)=,824$ ;  $p>0,05$ ), Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $F(3/146)=,085$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, Karı-koca geçimsizliği ( $F(3/146)=3,872$ ;  $p>0,05$ ) ve Sıkı disiplin ( $F(3/146)=3,283$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve eş geçimsizliği puan ortalama farkı en çok çalışmadığını bildiren katılımcılarda ve sıkı disiplin alt boyutu en yüksek puan ortalama farkı çalışmayan kişilerde düşük puanla saptanmıştır.

**Tablo 10. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Eğitim Düzeyine göre Karşılaştırılması**

PARI Alt Boyutları	Eğitim Düzeyi	N	Ort.	SS	F	sd	p
Aşırı kontrol	Okuryazar	7	53,29	4,608	1,398	4/145	0,237
	İlkokul	23	47,04	7,431			
	Ortaokul	28	50,79	7,460			
	Lise ve dengi	40	51,00	7,439			
	Üniversite	52	50,00	8,404			
	Toplam	150	50,11	7,745			
Demokratik tutum	Okuryazar	7	28,71	1,380	1,180	4/145	0,322
	İlkokul	23	26,13	3,005			
	Ortaokul	28	27,04	2,975			
	Lise ve dengi	40	27,68	3,555			
	Üniversite	52	26,87	3,911			
	Toplam	150	27,09	3,454			
Ev kadınlığı rolünü reddetme	Okuryazar	7	36,57	3,952			
	İlkokul	23	32,22	8,218			

	Ortaokul	28	36,61	6,999			
	Lise ve dengi	40	34,93	8,502	1,237	4/145	0,298
	Üniversite	52	34,06	7,379			
	Toplam	150	34,60	7,680			
Karı-koca geçimsizliği	Okuryazar	7	19,14	2,035			
	İlkokul	23	15,57	4,718			
	Ortaokul	28	16,61	3,715			
	Lise ve dengi	40	16,08	4,725	2,425	4/145	0,051
	Üniversite	52	14,63	3,951			
	Toplam	150	15,74	4,276			
Sıkı disiplin	Okuryazar	7	47,43	5,855			
	İlkokul	23	42,39	7,228			
	Ortaokul	28	43,32	6,826	1,482	4/145	0,211
	Lise ve dengi	40	45,53	6,876			
	Üniversite	52	45,50	7,139			
	Toplam	150	44,71	7,021			

Tablo 10’da Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları (PARI) alt boyutlarının eğitim değişkeni bakımından farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre Aşırı kontrol ( $F(4/145)=1,398$ ;  $p>0,05$ ), Demokratik tutum ( $F(4/145)=1,180$ ;  $p>0,05$ ), Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $F(4/145)=1,237$ ;  $p>0,05$ ) Karı-koca geçimsizliği ( $F(4/145)=2,425$ ;  $p>0,05$ ) ve Sıkı disiplin ( $F(4/145)=1,482$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

**Tablo 11. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Boyutlarının Gelir Düzeyine göre Karşılaştırılması**

PARI Alt Boyutları	Gelir Düzeyi	N	Ort.	SS	F	sd	p
Aşırı kontrol	1000 TL'den az	11	43,64	7,814			
	1000-2000 TL	34	49,35	7,722			
	2000 - 3000 TL	62	50,31	7,745	3,830	3/146	<b>0,011</b>
	3000 - 5000 TL	43	52,09*	6,982			
	Toplam	150	50,11	7,745			
Demokratik tutum	1000 TL'den az	11	24,91	3,419			
	1000-2000 TL	34	26,62	3,367			
	2000 - 3000 TL	62	27,79	3,310	2,615	3/146	0,053
	3000 - 5000 TL	43	27,00	3,546			
	Toplam	150	27,09	3,454			
Ev kadınlığı rolünü reddetme	1000 TL'den az	11	34,82	6,940			
	1000-2000 TL	34	32,18	7,367			
	2000 - 3000 TL	62	37,02*	6,817	4,052	3/146	<b>0,008</b>
	3000 - 5000 TL	43	32,98	8,459			
	Toplam	150	34,60	7,680			
Karı-koca geçimsizliği	1000 TL'den az	11	18,27*	4,149			
	1000-2000 TL	34	15,71	4,019			
	2000 - 3000 TL	62	16,65	4,021	5,594	3/146	<b>0,001</b>
	3000 - 5000 TL	43	13,81	4,233			
	Toplam	150	15,74	4,276			
Sıkı disiplin	1000 TL'den az	11	42,64	8,103			
	1000-2000 TL	34	42,82	6,740			
	2000 - 3000 TL	62	44,69	6,951	2,438	3/146	0,067
	3000 - 5000 TL	43	46,77	6,711			

Tablo 11’de Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları (PARI) alt boyutlarının gelir düzeyi bakımından farklılaşma düzeylerini incelemek için yapılan ANOVA sonuçlarına göre Demokratik tutum ( $F(3/146)=2,615$ ;  $p>0,05$ ), Sıkı disiplin  $F(3/146)=,067$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, Aşırı kontrol ( $F(3/146)=3,830$ ;  $p<0,05$ ), Ev kadınlığı rolünü reddetme  $F(3/146)=4,052$ ;  $p<0,05$ ) ve Karı-koca geçimsizliği ( $F(3/146)=5,594$ ;  $p<0,05$ ) alt boyutlarının gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

#### 4.4. Kaygı ve Aile Yaşantısı/Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 12. Kaygı ve Aile Yaşantısı/Çocuk Yetiştirme Tutumları Alt Boyutları Korelasyon Analizi**

Araştırma Değişkenleri ve Alt Boyutları (n=150)		1	2	3	4	5	6	7
1. Durumluk kaygı	r	1	,387**	,198*	,356**	,426**	,324**	,215**
	p		,000	,015	,000	,000	,000	,008
	N	150	150	150	150	150	150	150
2. Sürekli kaygı	r	,387**	1	,275**	,429**	,608**	,619**	,105
	p	,000		,001	,000	,000	,000	,200
	N	150	150	150	150	150	150	150
3. Aşırı kontrol	r	,198*	,275**	1	,674**	,376**	,242**	,681**
	p	,015	,001		,000	,000	,003	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150
4. Demokratik tutum	r	,356**	,429**	,674**	1	,495**	,476**	,540**
	p	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	150	150	150	150	150	150	150
5. Ev kadınlığı rolünü reddetme	r	,426**	,608**	,376**	,495**	1	,680**	,369**
	p	,000	,000	,000	,000		,000	,000

	N	150	150	150	150	150	150	150
6. Eş geçimsizliği	r	,324**	,619**	,242**	,476**	,680**	1	,175*
	p	,000	,000	,003	,000	,000		,032
	N	150	150	150	150	150	150	150
7. Sıkı disiplin	r	,215**	,105	,681**	,540**	,369**	,175*	1
	p	,008	,200	,000	,000	,000	,032	
	N	150	150	150	150	150	150	150

\*\* . Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlı

\*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlı

Durumluk kaygı ile sürekli kaygı ( $r=,387$ ;  $p<,001$ ), PARI Aşırı kontrol alt boyutu ( $r=,198$ ;  $p<,005$ ), PARI Demokratik tutum ( $r=,356$ ;  $p<,001$ ), PARI Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $r=,426$ ;  $p<,001$ ), Eş geçimsizliği ( $r=,324$ ;  $p<,001$ ) ve PARI Sıkı disiplin alt boyutu ( $r=,215$ ;  $p<,001$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Sürekli kaygı ile PARI Aşırı kontrol alt boyutu ( $r=,257$ ;  $p<,001$ ), PARI Demokratik tutum ( $r=,429$ ;  $p<,001$ ), PARI Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $r=,608$ ;  $p<,005$ ), PARI Karı-koca geçimsizliği ( $r=,619$ ;  $p<,001$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

PARI Aşırı Kontrol alt boyutu ile PARI demokratik tutum alt boyutu ( $r=,674$ ;  $p<,001$ ), PARI Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $r=,374$ ;  $p<,001$ ), PARI Karı-koca geçimsizliği ( $r=,242$ ;  $p<,001$ ) ve PARI Sıkı disiplin ( $r=,681$ ;  $p<,001$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur.

PARI Demokratik tutum ile PARI Ev kadınlığı rolünü reddetme ( $r=,495$ ;  $p<,001$ ), PARI Eş geçimsizliği ( $r=,540$ ;  $p<,001$ ).

PARI Ev kadınlığı rolünü reddetme alt boyutu ile PARI eş geçimsizliği ( $r=,680$ ;  $p<,001$ ) ve PARI Sıkı disiplin ( $r=,369$ ;  $p<,001$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmuştur.

PARI Eş geçimsizliği alt boyutu ile PARI Sıkı disiplin ( $r=,175$ ;  $p<,001$ ) pozitif yönlü ve anlamlı bulunmuştur.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırma özel öğrenme güçlüğü olan çocukların Anne-baba tutumları ile süreklilik ve durumluluk kaygı düzenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bu ebeveynlerin tutumları ve kaygı düzeyleriyle cinsiyet, çalışma durumu, eğitim düzeyi, ekonomik durum gibi sosyo-demografik veriler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar ilgili literatür ışığında tartışılmaktadır.

Özgül öğrenme güçlüğü, son yıllarda giderek önemi ve sıklığı artan bir olgudur. Asfuroğlu ve Fidan (2016) çalışmalarında, son 20 yılda özgül öğrenme bozukluklarında ciddi bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Bates vd (2017) çalışmalarında, öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin iş yaşamı ve günlük yaşamda güçlükler yaşadıklarını bildirmiştir. Turan Gürhopur ve İşler Dalgıç (2017) çalışmalarında, zihinsel olarak normal çocuklara göre duygu durum bozukluğu olanlarda aile yükünün daha fazla olduğunu bildirmişlerdir. Simon ve Easvaradoss (2015) 100 sağlıklı ve 100 öğrenme güçlüğü olan çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada, ebeveyn stresinin özgül öğrenme güçlüğü olan ailelerde daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Shyam vd (2014) 125 zihinsel geriliği olan ve 25 sağlıklı çocuğun ebeveyni üzerinde yaptıkları çalışmada, zeka geriliği olan ailelerde stres ve aile yükünün daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir.

#### **5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Kaygı Düzeylerinin Sosyo-Demografik Veriler Açısından İncelenmesi**

Araştırma çerçevesinde özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynlerinin cinsiyetlerine göre kaygı düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre cinsiyete göre durumluk kaygı puanları farklılaşmamaktadır. Sürekli kaygı açısından ise kadınların sürekli kaygı düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güngör (2008), özel eğitime muhtaç çocuğu olan anne ve babalar ile ilgili yaptığı çalışmada; engelli çocukların annelerinin babalardan daha fazla durumluk ve sürekli kaygı yaşadıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır (Güngör, 2008). Küllü (2008) ve Marvin (2001) çalışmasında engelli çocuğa sahip annelerin babalardan daha fazla psikolojik sıkıntılar yaşadıklarını saptamışlardır. (Küllü, 2008, Marvin, 2001). Görüldüğü üzere literatürün bu çalışma bulgularını desteklediği ve cinsiyete göre kadınların kaygı puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin daha yüksek düzeyde olmasının toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkili

olduğu söylenebilir. Bu rollere göre çocuklarla daha yakın ilişkiler kuran annelerin çocuğun öğrenme güçlüğüne dair daha fazla kaygılı olması anlaşılır bir sonuç olmaktadır.

Çalışmaya katılan özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynlerinin yaşlarına göre durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin kaygı düzeyleri yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. İlgili literatür incelendiğinde özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin kaygı düzeylerinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucunu destekleyen çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Özyazıcı ve Güdücü Tüfekçi (2009) araştırmasında annenin sosyal güvenceye sahip olma, gebeliği isteme durumu ile durumluk kaygı ve umutsuzluk puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığını vurgulamıştır. Avşaroğlu ve arkadaşları (2017) engelli çocukların ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada yaşa göre kaygı puanlarının değişmediğini saptamışlardır. Doğru ve Arslan (2008) özel öğrenme problemleri olan çocukların ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada annelerin yaşı ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyi arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır (Doğru ve Arslan, 2008).

Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan çocukların ebeveynlerinin çalışma durumlarına göre sürekli ve durumluk kaygı düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre durumluk kaygı düzeyinin çalışma durumuna göre farklılaşmadığı, sürekli kaygı açısından ise çalışmayan ebeveynlerin sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde bu çalışma bulgularını destekleyen ve aksi yönde çıkan sonuçların olduğu görülmektedir. Avşaroğlu ve arkadaşları (2017) özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin kaygı ve umutsuzluk düzeylerini inceledikleri çalışmalarında çalışma durumuna göre ebeveynlerin durumluk kaygı düzeylerinin farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Buna karşın sürekli kaygı puanlarının ise çalışmayan ebeveynlerde daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Collados ve arkadaşları (2005), anne çalışma durumuna göre kaygı puanlarının değiştiğini bildirmişlerdir. Aktürk (2012) benzer şekilde çalışmasında çalışma durumuna göre kaygı puanlarının değiştiğini ve çalışmayan annelerin sürekli ve durumluk kaygı puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada çalışmayan ebeveynlerin sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olmasının çalışmamaktan dolayı özel gereksinime ihtiyacı olan çocuğunun ihtiyaçlarını karşılama konusunda ekonomik endişeler taşıyabilecek olmaları ile ilişkili olabilir. Ayrıca çalışmadıklarından dolayı söz konusu çocukları ile daha fazla vakit geçirme olasılıklarına bağlı olarak çocuklarının sıkıntısını daha fazla görerek endişelenebildikleri düşünülebilir.



Çalışmaya dahil edilen özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların ebeveynlerinin eğitim durumlarına göre sürekli ve durumluk kaygı düzeylerinin değişip değişmediğine dair analiz sonuçlarına göre durumluk kaygının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Buna karşın sürekli kaygı düzeyinin anlamlı olarak farklılaştığı ve okuryazar olan ebeveynlerin eğitim düzeyleri daha yüksek olan ebeveynlere göre daha yüksek düzeyde sürekli kaygı puanlarına sahip oldukları saptanmıştır. Sonuçlar eğitim düzeyi düştükçe sürekli kaygının arttığını göstermektedir. Özyazıcı ve Güdücü Tüfekçi (2009) bu çalışma bulgularına benzer olarak özel gereksinimli çocuğu olan anne-babaların eğitim düzeylerine göre durumluk kaygı düzeylerinin değişmediğini ortaya koymuşlardır. Sürekli kaygı puanlarının ise eğitim düzeyi düştükçe daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Güngör (2008) yaptığı çalışmada ilköğretim mezunu olan anne-babaların sürekli kaygı puan ortalamaları ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan annesababaların puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan anne-babaların sürekli kaygı puan ortalamaları arasında ise önemli düzeyde bir farklılaşma bulunmamıştır (Güngör, 2008). Görüldüğü üzere literatürde yer alan sonuçlar özel gereksinimleri olan çocukların ebeveynlerinin sürekli kaygı düzeyinin daha yüksek olduğuna ilişkin sonuçları destekleyen bulgular bulunmaktadır.

Çocukları özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ebeveynlerin gelir durumuna göre sürekli ve durumluk kaygı düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların durumluk kaygı düzeylerinin ebeveynlerin gelir durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan gelir durumu düşük olan ebeveynlerin sürekli kaygı puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar düşük gelir düzeyinin özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların ebeveynlerinin sürekli kaygı düzeylerini yükseltebildiğini göstermektedir. Doğru ve Arslan (2008) yaptığı çalışmada ebeveynlerin gelir durumu ile kaygı düzeylerini karşılaştırmış ve durumluluk kaygı düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmazken sürekli kaygı düzeyinde anlamlı bir ilişki saptamışlardır. Çoşkun ve arkadaşlarının engelli çocuğu olan annelerde sürekli kaygı düzeyi ile sosyal destek algılarını incelediği Akkaş (2009) annelerin gelir durumu ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Annelerin geliri arttıkça sürekli kaygı düzeyleri azalmıştır. Güngör (2008) yaptığı çalışmada ailelerin gelir durumları ile durumluluk ve sürekli kaygı arasında önemlilik tespit etmiş olup gelir durumu arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Seçkin ve Tuzcuoğlu (2007) fenilketanürili çocukların annelerinin kaygı düzeylerini etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmalarında, annelerin durumluk- sürekli kaygı düzeyleri gelir düzeyi daha düşük olanlarda daha yüksek bulunmuştur (Seçkin ve

Tuzcuoğlu, 2007). Gelir düzeyi daha düşük olan ebeveynlerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olmasının özel gereksinimli çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamakla ilgili endişeler ile ilişkili olabileceği ifade edilebilir.

## **5.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Sosyo-Demografik Veriler Açısından İncelenmesi**

Araştırma amaçları çerçevesinde özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklarının ebeveynlerinin cinsiyetlerine göre çocuk yetiştirme tutumları incelenmiştir. Elde edile sonuçlara göre aşırı kontrol, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme ve Sıkı disiplin alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, karı-koca geçimsizliği alt boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı ve kadınların puan ortalamasının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yamaç (2011) yaptığı çalışmada ebeveynlerin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre ev kadınlığını reddetme ölçeği sıcaklık-sevgi alt boyutunda annelerin daha yüksek; kayıtsızlık-ihmal alt boyutunda ise babaların daha yüksek puan aldıkları ortaya konulmuştur. Rohner (1998) ebeveyn reddi algısı puanlarının, ebeveynlerin cinsiyetlerine göre farklılaştığını bildirmiştir. Ansari (2002) ve Dwairy (2010) bu sonuçlara paralel olarak özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin ebeveyn tutumlarının cinsiyete göre değiştiğini tespit etmişlerdir. Buna göre babalar annelere oranla daha reddedici oldukları belirlenmiştir.

Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğu olan ebeveynlerinin yaş ve eğitim düzeylerine göre çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesine ilişkin çalışma sonuçlarına göre; aşırı kontrol, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği ve Sıkı disiplin alt boyutlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde araştırma kapsamında özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynlerinin anne-baba tutumlarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İnci ve Deniz (2015) çalışmalarında yaş ve eğitim düzeyinin anne baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelemiş olup anlamlı bir ilişki olmadığını tespit edilmiştir. Benzer şekilde Rüstemova (2018) özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin ebeveyn tutumlarını incelediği çalışmada yaş değişkenine göre ebeveyn tutumlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır (Rüstemova, 2018). Elde edilen sonuçları destekleyen bulguların literatürde yer aldığı görülmektedir.

Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğu olan ebeveynlerin çalışma durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumları incelenmiştir. Yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara göre aşırı kontrol, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, Karı-koca geçimsizliği ve Sıkı disiplin alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve eş geçimsizliği puan ortalama farkı en çok çalışmadığını bildiren katılımcılarda ve sıkı disiplin alt boyutu en yüksek puan ortalama farkı çalışmayan kişilerde düşük puanla saptanmıştır. Keskinöglü ve arkadaşları (2010) özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynleri ile yaptıkları çalışmalarında ebeveynlerin çalışma durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre karı-koca geçimsizliği, ev kadınlığını reddetme ve sıkı disiplin alt ölçeklerinden alınan puanların çalışmayan ebeveynlerde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçların çalışma bulgularımızla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde Dwairy (2010) çalışmasında çalışma durumuna göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaştığını ve bu farklılaşmanın çalışmayan ebeveynlerin aleyhine olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin gelir durumu açısından çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesine dair sonuçlar şu şekildedir: Demokratik tutum, sıkı disiplin alt boyutlarının çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Diğer yandan, aşırı kontrol, ev kadınlığı rolünü reddetme ve karı-koca geçimsizliği alt boyutlarının gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Rüstemova (2018) çalışmasında farklı gelir düzeylerindeki ebeveynlerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme ölçeğinin boyutlarında farklı puan ortalamaları elde ettikleri, puan ortalamalarının 2001-3000 TL geliri olan ebeveynler ile 3001 TL ve üzeri gelire sahip ebeveynlerin puanları arasında farklılaştığı gözlenmiştir. Aile hayatı ve çocuk yetiştirme alt ölçeklerine göre ise farklılaşmanın bulunmadığı belirlenmiştir. Buna göre ebeveynlerin gelir düzeylerine göre, aşırı koruyucu annelik, karı-koca geçimsizliği, baskı ve disiplin, demokratik davranma ve eşitlik tanıma ile ev kadınlığını reddetme alanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmemiştir. Gelir durumunun çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırabildiğine ilişkin sonuçların özel gereksinimli çocuklarının ekonomik ihtiyaçlarını karşılayabilmeye dair endişelerle ilişkili olabileceği söylenebilir.

### 5.3. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğu olan ebeveynlerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara göre şu sonuçlar elde edilmiştir: Durumluk kaygı ile sürekli kaygı, PARI aşırı kontrol alt boyutu, PARI demokratik tutum, PARI ev kadınlığı rolünü reddetme, eş geçimsizliği ve PARI Sıkı disiplin alt boyutu pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur. Sürekli kaygı ile aşırı kontrol alt boyutu, demokratik tutum, ev kadınlığı rolünü reddetme, karı-koca geçimsizliği pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili bulunmuştur. Araştırma sonuçları sürekli ve durumluk kaygının çocuk yetiştirme tutumları ile pozitif yönlü ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. İlgili literatür incelendiğinde bu paralelde özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerinin kaygı düzeylerinin çocuk yetiştirme tutumları üzerinde etkili olduğuna dair sonuçların bulunduğu görülmektedir.

Keskin ve arkadaşları (2010) özel gereksinimli çocukların ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin olmayanlara göre durumluluk kaygılarının daha yüksek olduğu ve baş etme için problem çözme yöntemini kullandıkları saptanmıştır. Yapılan araştırmalar özel gereksinimi olan çocuğu olan anne-babaların kaygı düzeylerinin, özel gereksinimli çocuğu olmayan anne-babalara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Hall ve ark., 2007, Macias ve ark., 2003). Keskin ve arkadaşlarının çalışmasında özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin disiplin, aşırı annelik ve baskı tutumlarını benimsedikleri görülmüştür. Bu durumun çocuğun problemine karşı geliştirilmeye çalışılan bir çözüm yolu olduğu ifade edilebilir (Keskin vd., 2010). Bu şekilde özel gereksimleri olan çocuğa sahip olan ebeveynlerin ne yapacakları konusunda kaygı hissetmelerinin aile içi kapanma ve daha çok stres yaşamaya yol açtığı düşünülebilir (Biltekin, 2002). Keskin'in çalışmasında da çocuklarının geleceğinden dolayı kaygısı yoğun olan anne babaların aşırı annelik puanlarının yüksek, ev kadınlığını reddetme puanlarının ise düşük olduğu saptanmıştır (Keskin vd., 2010).

18 özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerle yapılan başka bir çalışmada ebeveynlerin sosyal destek algıları ile sürekli kaygı düzeyleri incelenmiş olup sosyal destek algısının düşük olmasının sürekli kaygıyı arttırdığı sonucu elde edilmiştir (Coşkun ve Akkaş, 2009). Ebeveynleri yaşadıkları anksiyete, çevre ve diğer aile üyeleri tarafından çocuğun problemlili oluşu ile ilgili olarak kendilerine yöneltilen suçlayıcı tutumlar ile artış göstererek tehlikeli ve

negatif bir düzeye gelir. Çocuğun sorununa bağılı olarak ailenin dışlanması ve ya izole hale gelmesi stresli ve duygusal kontrolü kaybedecek düzeyde sorunlarla belirgin hale gelmektedir (Ollson and Hwang, 2003). Çalışmamızda, çevrelerinin özel öğrenme güçlüğü olan çocuğı ile birlikte kendilerini kabul etmeyeceğini düşünen annelerin sıkıntı yaşadıkları ve bundan dolayı çocuk yetiştirme tutumlarının bu durumdan etkilenebileceğı düşünülebilir. Özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğı sahip olmanın, aileleri ruhsal ve sosyal açıdan zorlayıcı bir ortam yarattığını, kendi yaşadıkları dinamik çatışmaları dışında sosyal boyutta da toplum içinde var olma çabası gösterebilecekleri düşünülebilir. Bu nedenle özel öğrenme güçlüğü olan bireye sahip olmanın çevre ile bir bütün olarak sahiplenilmesi ve sosyal açıdan desteklenmesinin gerektiğı söylenebilir. Çocukların özel gereksinimli olması aile kaygı ve tutumlarını etkileyebilecektir.



## KAYNAKÇA

- Abu, T. (2013). Tagreed Fathi, Parenting Styles And Children's Social Skills As Perceived By Jordanian Mothers Of Preschool Children. *Early Child Development And Care*, 183 (11), S.1646 -1660.Ü
- Akkök, F. (2003). Bayan Perşembeler, Farklı Özelliği Olan Çocuk Anneleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Gruplarının Ardından, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Aktürk, Ü. (2012). Engelli çocuğu olan anne-babaların kaygı düzeyi ve başa çıkma stratejilerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların Denetim Odağı İle Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 , S.97-108.
- Ansari, Z. A. (2002). Parental acceptance-rejection of disabled children in non-urban Pakistan. *North American Journal of Psychology*, 4(1), 121-128.
- Asfuroğlu, B. Ö. ve Fidan, T. (2016). "Özgül Öğrenme Güçlüğü". *Osmangazi Tıp Dergisi*, 2016;38 (Özel Sayı 1): 49-54.
- Ataman, A. (2003). *Özel Eğitime Muhtaç Olmanın Nedenleri*, (Ed. A. Ataman) Özel Eğitime Giriş, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- Avşaroğlu, S. Ve Güleş, E. (2019). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Anne Babaların Yaşam Doyumlarının Öz-Anlayış Ve Merhamet Düzeyleri Açısından İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:27(1), S. 365-376
- Avşaroğlu, S., Keleşoğlu, A. ve Gilik, A. (2017). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Anne-Babaların Kaygı Durumlarına Göre Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3): 1022-1035.
- Aydoğan, Y. ve Ömeroğlu, E. (2004). Erken Çocukluk Döneminde Genel Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması, *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı*.
- Barkovec, T.D., Alcaine, D.M. and Behar, E. (2004). Avoidance Theory Of Worry And Generalized Anxiety Disorder, İçinde: Heimberg R.G., Turk C.L. And Menin D.S.(Ed), Generalized Anxiety Disorder, *The Guilford Press*.
- Bates, K., Goodley, D. ve Runswick-Cole, K. (2017). Precarious lives and resistant possibilities: the labour of people with learning disabilities in times of austerity. *Disability and Society*, 32(2), 160–175.
- Beck Aaron, T. ve Gary, E. (2006). *Anksiyete Bozuklukları Ve Fobiler Bilişsel Bir Bakış Açısı*. (Çev. Veysel Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck Aaron T., Emery Gary and Greenber Ruth, L. (2011). *Anksiyete Bozuklukları Ve Fobileri Bilişsel Bir Bakış Açısı*, (Çev.:V. Öztürk), Litera Yayıncılık, 2. Baskı, İstanbul.

- Beck Aaron, T. (1976). *Cognitive Therapy And The Emotional Disorders*, New York, International University Press.
- Bender William, N. (2014). *Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler Ve Eğitimleri*,(H. Sarı, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Biltekin, S. (2002). Otistik Çocuğa Sahip Ailelerin Depresyon Durumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, İzmir.
- Bingöl, A. (2003). Ankara'daki İlkokul 2. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 56(2), S.67-82.
- Can, R. (2015). Okul Öncesi Çocuklarda Hazzı Ertelemede Davranışının Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Carroll John, M., Snowling, M.J. (2004). Language And Phonological Skills İn Children At High Risk Of Reading Diffuculities, *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 45,S.631–632.
- Caykaytar, A., Batu, S. ve Beklan, O. (2007). Gelişimsel Geriliği Olan Çocuğa Sahip Ailelerin Sosyo-Ekonomik Ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 79-96.
- Ceyhan, E. ve Gürcan, NA. (2002). Bilgisayar Kaygısı, Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Çalışma, *Anadolu Üniversitesi Dergisi*, Eskişehir.
- Chao, R. (2001). Extending Research On The Consequences Of Parenting Style For Chinese Americans And European Americans, *Child Development*, 72(6),S.1832- 1843.
- Cheah, C., Leung, C., Tahseen, M. and Schultz, D. (2009). Authoritative Parenting Among İmmigrant Chinese Mothers Of Preschoolers, *Journal Of Family Psychology*, 23,S.311-320.
- Collados, T.C., Guillén, G.V., Beltrán, O.D.(2005). Influence of maternal anxiety on the frequency of paediatric primary care visits.*Atencion Primaria*.36(2): 64-80.
- Coşkun, Y. ve Akkaş, G. (2009). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 213- 227.
- Cüceloğlu, D. (2017). *İnsan Ve Davranışı* (28.Baskı), İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çivitçi, A. (2004). Akılcı Duygusal Eğitimin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi, *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2),S59-80.
- Deren, S. (1999). Angst Ve Ölümlülük, *Doğu-Batı Düşünce Dergisi*, 6, S.111-126.
- Doğru, S.S. ve Arslan, E. (2008). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyi İle Durumluk Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008, 1(19), 543-553.

- Durmuşluoğlu, S. (2012). Neslihan ve Arslan Emel, Parent's Attitudes As A Predictor Of Preschoolers' Social Compedence And İntroverted Behavior. *Elamentary Education*, 11(3),S. 729-737.
- Dwairy, M. (2010). Parental acceptance–rejection: a fourth cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 30-35.
- Ekşi, A. (2011). *Ben Hasta Değilim*, Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Emek, B. ve Dağ, İ. (2005). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan Ve Olmayan Çocukların Annelerinde Stresi Stresle Başa Çıkma Ve Kontrol Odağının Karşılaştırılması. *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(2), 56-68.
- Ercan, Z.G. (2001). Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erden, G. (2002). Kurdoğlu Füsün Ve Uslu Runa, İlköğretim Okullarına Devam Eden Türk Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Okuma Hızı Ve Yazım Hatalarının Geliştirilmesi, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13 (1), S.5-13.
- Eroğlu, H. (2006). Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyi İle Algılanan Stres Kontrol Düzeyi Ve Stresle Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, Ö. ve Çürük, N. (2009). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Annelerde Sosyal Desteğin Önemi, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, Cilt:17(17) S.104- 110
- Eş, A. (2013). Zihinsel Engelli Bireye Sahip Annelerin Çocuklarının Kabullenişleri İle Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Evcimen, E. (1996). Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Gereksinimlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Geary, D., Hoard, M. (2001). Numerical And Arithmetical Deficits İn Learning Disabled Children: Relation To Dyscalculia And Dyslexia, *Journal Of Aphasiology*, 15, S.635–647.
- Gençtan, E. (2016). *İnsan Olmak*, 14. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul.
- Gençtan, E. (2018). *Psikodinamik Psikiyatri Ve Normaldışı Davranışlar*. 23. Basım, Metis Yayıncılık, İstanbul.
- Güngör, E.(2008). Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Anne ve Babalarının Psikolojik İlişki İhtiyaçları İle Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hall, S.S., Burns, D.D., Reiss, A.L.(2007). Modelling family dynamics in children with fragile X syndrome. *J Abnorm Child Psychol* 35:29-42.



- Heiman, T. (2004). Teachers Coping With Changes: Including Students With Disabilities In Mainstream Classes: An International View. *International Journal Of Special Education*, 19(2), S.91-103.
- İşçan, G.Ç. ve Malkoç, A. (2017). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ailelerin Umud Düzeylerinin Başa Çıkma Yeterliği Ve Yılmazlık Açısında İncelenmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:7(1), S. 120-127
- Kalkan, M. ve Epli, K.H. (2010). Romantik İlişkilerde Gelecek Zaman Yönelimine Ebeveynlik Stilllerinin Etkisi: Geçici İlişkilere Karşılık Uzun Dönemli Bağlanım, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. Cilt:7 Sayı:2, S.946-959.
- Kaner, S. (2009). *Aile Katılımı Ve İşbirliği*. Zihin Engelliler Ve Eğitimleri İçinde. Ankara: Kök Yayıncılık
- Kavale, K.A. (2002). *Discrepancy Models In The Identification Of Learning Disability*. In R. Bradley, L. Danielson, & D. P. Hallahan (Eds.), *Identification Of Learning Disabilities: Research To Practice* (Pp. 369—426). Mahwah, Nj: Erlbaum.
- Kaya, M. ve Varol, K. (2004). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği), *Omü İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.63.
- Keskin, G., Bilge, A., Engin, E. ve Dülgerler, Ş. (2010). Zihinsel engelli çocuğu olan anne-babaların kaygı, anne-baba tutumları ve başa çıkma stratejileri açısından değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 11:30-37.
- Kılınç, E. (2012). Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin, Bazı Değişkenlere Ve Sürekli Kaygı Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Bir Özel Eğitim Kategorisi Olarak Öğrenme Güçlükleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1-2), S95-118.
- Korkmazlar, Ü. (2011). *Özel Öğrenme Bozukluğu (Öğrenme Güçlükleri), Ben Hasta Değilim, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü* (2. Baskı), İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Köknal, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik* (17. Baskı), İstanbul: Altın Kitapevi, 2005.
- Küllü, Z.(2008). Özürli Çocukğa Sahip Ebeveynlerin Depresyon Durumunun Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Laura, S. M., Fuchs Lynn, S. and Fuchs Douglas, P. (2005). Assisted Learning Strategies For English Language Learners With Learning Disability. *Exceptional Children*, 71(3),S.231-247.
- Maccini, P. and Hughes, C. (2000). Effects Of A Problem Solving Strategy On The Introductory Algebra Performance Of Secondary Students With Learning Disabilities, *Learning Disabilities Research Ve Practice*, 15, S.10-21.
- Macias, M.M., Saylor, C.F., Rowe, B.P., Bell, NL. (2003). Agerelated parenting stress differences in mothers of children with spina bifida. *Psychol Rep* 93:1223-1232.

- Magill Frank, N. (2011). *Egzistansiyalist Felsefenin Beş Klasiği* (Çev.: M. Vahap), İkinci Basım, Dergah Yayınları.
- Marvin, R.S., Botton, S., (2001). *Partner Support and Maternal Stress in Families Raising Young Children with Cerebral Palsy*. E.T: 20.09.2021.
- Nar, E. (2005). *Beni Anlayın* (3. Baskı), İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Nation, K., and Snowling, M. (2001). Assessing Reading Difficulties: The Validity And Utility Of Current Measures Of Reading Skills, *British Journal Of Educational*, 67, 359–370.
- Olsson, M.B. and Hwang, P.C. (2003). Influence of macrostructure of society on the life situation of families with a child with intellectual disability: Sweden as an example. *J Intellect Disabil Res.* 47:328- 341.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1999). *Süreksiz Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı* (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Öy, B.(1991). Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2,S.132-136.
- Özan, G. (2017). Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu Ve Özel Öğrenme Güçlüğü Olan 9-12 Yaş Aralığındaki Çocuklarda Bibliyoterapi Kullanımının Kişiler Arası Sorun Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, K. (2014). *Kaygı*, Sistem Yayınevi (7.Baskı), İstanbul.
- Özgüven, İ.E. (2011). *Psikolojik Testler*, Pdrem Yayınları.
- Özgüven, İ.E. (2017). *Evlilik Ve Aile Terapisi* (4.Baskı), Pdrem Yayınları, Ankara, 2017.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Öztürk, O. ve Uluşahin, A. (2015). *Ruh Sağlığı Ve Bozuklukları*, 13. Baskı, Ankara.
- Özyazıcıoğlu, N. ve Güdücü Tüfekçi, F. (2009). Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde bebekleri bakım alan annelerin kaygı ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(4),66-73.
- Özyürek, M. (2003). *Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar*. (Ed: A. Ataman) *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*, Ankara, Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Palti, C. (2012). Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı Ve Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rea Patricia, J., Mclaughlin Virginia, L. and Walter-Thomas Chriss, Outcomes For Students With Learning Disabilities In Inclusive And Pullout Programs. *Exceptional Children*, 2002, 68(2), S.203-223.

- Rohner, R. P. (1998). Father love and child development: history and curren evidence. *Current Directions in Psychological Science*, 7, 157-161.
- Rousselle, L.M., Noel, P. (2008). “Mental Arithmetic İn Children Withmathematics Learning Disabilities”, *Journal Learning Disability*, Online First.As, Doi:10.1177/0022219408315638
- Rowe, K.J. ve Row, K.S. (1992). The Relationship Between İnattention İn The Classroom And Reading Achievement: Methodological Issues. *Journal OfThe American Academy Of Child An Adolescent Psychiatry*,, 31; 349-356.
- Rüstemova, N. (2018). Engelli Çocuk Sahibi Anne Babaların Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutumları İle Kabul Red Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçkin, Y., Tuzcuoğlu, N. (2007). Fenilketanurili Çocukların Annelerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 321- 342.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara:Pagem Akademi.
- Sharma, G.A. (2004). Comparative Study Of The Personality Characteristics Of Primary School Students With Learning Disabilities And Their Non Learning Disabled Peers, *Learning Disability Quarterly*, 27(3),S.127-140.
- Shyam, R., ve Govil, D. (2014). Stress and Family Burden in Mothers of Children with Disabilities. *International Journal of Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies (IJIMS)*, 1(4), 152–159.
- Simon, A. ve Easvaradoss, V. (2015). *Caregiver Burden in Learning Disability*. 2(3).
- Sivrikaya, T. ve Tekinarslan, İÇ. (2013). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerde Stres, Sosyal Destek Ve Aile Yüğü . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 17-29.
- Smith, A.M. and Grzywacz, J.G. (2014). Health And Well-Being İn Midlife Parents Of Children With Special Health Needs. *Families, Systems, And Health*, 014, 32(3), 303-312.
- Solan, Harold A., Larson, S., Shelly- Tremblay, J., Ficarra, A. (2001). Role Of Visual Attention İn Cogniti Ve Control Of Oculomotor Readiness İnsilverman, M. Students With Reading Disabilities, *Journal Of Learning Disabilities*, 34, S.107-118.
- Sönmez, A. (2015). Ebeveynlerin Bağlanma Stilleri Ve Sürekli Kaygı Durumlarının Çocukların Ansiyete Duyarlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Spera, C. (2005). A Review Of The Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, And Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2),S.125-146.
- Sümer, N. (2012). *Ana Babalık ve Bağlanma*, M. Sayıl Ve B. Yağmurlu (Ed.), *Ana Babalık: Kuram Ve Araştırma* (21) İçinde (169-190),İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

- Şendil, G. ve Balkan, K.İ. (2005). *Anne Baba Olmak Dizisi, Çocuğun Eğitimi Ailede Başlar*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Tabak, N. (2007). İlköğretim 1.Kademede Davranış Sorunları Olan Çocukların Anne-Baba Tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Toros, F. (2002). Zihinsel Ve/Veya Bedensel Engelli Çocukların Annelerinin Anksiyete, Depresyon, Evlilik Uyumunun Ve Çocuğu Algılama Şeklinin Değerlendirilmesi. *Türkiye Klinikleri Journal Of Psychiatry*, 2002, 3(2), 45-52.
- Tuğ, S. (2011). Özel Öğrenme Bozukluğu, Özel Öğrenme Bozukluğu Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Tanısı Almış Çocuklarda Depresyon Ve Kaygı Düzeylerinin Nörogelişimsel, Eğitsel, Kültürel Ve Sosyal Özellikleri Temelinde Araştırılması, Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tura, G. (2017). Engelli Çocuğu Olan Ve Çocuğu Engelli Olmayan Annelerin Anksiyete, Depresyon Ve Psikolojik Sağlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 30-36.
- Turan Gürhopur, F. ve İşler Dalgıç, A. (2017). “Family Burden Among Parents of Children With Intellectual Disability”. *Journal of Psychiatric Nursing*, 2017;8(1):9-16.
- Turan, Z. (2004). *Ailede Ruh Sağlığı*. Yıldız Uzuner (Ed.), Çocukta Ruh Sağlığı Uyum Bozukluğu, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Türkçapar, H. (2005). *Bilişsel Terapi Temel İlkeler Ve Uygulama*, Editör: Köroğlu, E., Hyb Basım Yayın, Ankara.
- Uğuz, Ş, Toros, F., İnanç, B.Y. ve Çolakkadıoğlu, O. (2014). Zihinsel Ve/Veya Bedensel Engelli Çocukların Annelerinin Anksiyete, Depresyon Ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 7(1), 42-47.
- Varol, N. (2005). *Aile Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Wong, B. (2012). Y. L, *Learning About Learning Disabilities*. San Diego: Academic Press.
- Yamaç, A. (2011). Zihinsel Engelli Çocukların Ebeveynlerinin, Çocuklarını Kabul-Red Düzeyi İle Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2015). *Eğitim Ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2014) *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, S. (2007). Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeyi Ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayınları.

Ziya, S. (2009). *Eğitim Psikolojisi* (17. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



## EKLER

### EK-A: Kişisel Bilgi Formu

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcı,

Aşağıda bulunan soruları cevaplayarak, bir araştırmaya ışık tutacak verilerin toplanmasına katkı sağlamış olacaksınız. Elde edilecek verilerin bilimsel bir nitelik taşıması ve güvenilir olması için, size verilen soruların doğru ve samimi bir şekilde cevaplamamız gerekmektedir. Soruların doğru ya da yanlış cevapları bulunmamaktadır. Cevaplanmamış soruları olan formlar değerlendirmeye alınmayacaktır. Bu nedenle tüm soruları eksiksiz doldurduğunuzdan emin olunuz. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak ve toplu şekilde değerlendirilip yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bireysel değerlendirme yapılmayacağı için isim bilgisi alınmamaktadır.

**Psikolojik Danışman  
Neslihan Kahraman**

1. Cinsiyetiniz: K ( ) E ( )

2. Yaşınız: ( ) 18-30 ( ) 31-40 ( ) 41 ve üstü

3. Çalıştığınız Yer:

A- Çalışmıyorum b-Özel Sektör C-Devlette çalışıyorum D-Serbest Çalışıyorum

4. Eğitim Durumunuz: ( ) Okur-Yazar ( ) ilkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ve Dengi  
( ) Üniversite ( ) Yüksek Lisans-Doktora

5. Aşağıdaki gelir gruplarından hangisine aitsiniz ?

( ) 1 000 TL.dan az ( ) 1000 -2000TL ( ) 2000 -3000TL  
( ) 3000-5.000 ( ) 5000 ve üzeri

## EK-B: Sürekli ve Durumluk Kaygı Ölçeği

### 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)
3	Su anda sınırlarım gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)

13	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)





## 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)
23	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)

33.	Genellikle kendimi emniyette hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
34	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38	Hayal kırıklıklarımı öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)



## EK-C: Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği

**Aşağıda verilen ifadeleri okuyup, şu şekilde değerlendiriniz:**

4	3	2	1
<b>Çok Uygun</b>	<b>Oldukça Uygun</b>	<b>Biraz Uygun</b>	<b>Hiç Uygun</b>
<b>Buluyorum</b>	<b>Buluyorum</b>	<b>Buluyorum</b>	<b>Bulmuyorum</b>

### Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği

#### Faktör I: Aşırı Koruyuculuk

Çocuk yorucu veya zor işlerden korunmalıdır.

- 3- Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.
- 4- Bir anne çocuğun düş kırıklığına uğraması için elinden geleni yapmalıdır.
- 7- Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken o kadar çok şey vardır ki, zamanın boşa geçirmesi affedilmez.
- 11- Bir anne çocuğun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.
- 12- Daima koşuşturan, hareketli bir çocuk ileride herhalde mutlu bir kişi olacaktır.
- 14- Çocuğun en gizli düşüncelerini kesinlikle bilmek, bir annenin görevidir.
- 26- Bir annenin çocuğun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çünkü, çocuğu onun bir parçasıdır.
- 27- Uyanık bir anne-baba çocuğun tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.
- 28- Çocuklar, anne babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidirler.
- 32- Anneler çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.
- 34- İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.
- 36- Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.

- 46- Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar, onlara karşı daha anlayışlı olmalıdırlar.
- 51- Anne-babalar çocuklarına hayatta ilerleyebilmeleri için (hep bir şeyler yapmaları ve) boşa zaman geçirmemeleri gerektiğini öğretmelidirler.
- 57- Anne-babalar çocuklarını kendi kendilerine oluşturdukları güveni sarsabilecek bütün işlerden sakınmalıdırlar.

## Faktör II: Demokratik ve Eşitlik

Anne ve babalar, çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.

- 13- Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlatırsa, evdeki düzen daha akıcı olur.
- 18- Anne ve babalar her zaman çocuklarının kendilerine uymasını beklemeli, biraz da kendilerini çocuklarına uymalıdırlar.
- 22- Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorsa, bunu anne ve babalarına söyleyebilmelidirler.
- 29- Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verilirse, büsbütün şikayetçi olurlar.
- 37- Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne-babaya uymalarını istemek doğru değildir.
- 44- Çocukların sorunlarına eğilirsenez sizi oyalamak için türlü masallar uydururlar.
- 45- Eğer anne ve babalar çocukları ile şakalaşıp beraber eğlenirlerse, çocuklar onların öğütlerini dinlemeye daha çok yönelirler.
- 59- Çocukların toplantılarıyla, kız-erkek arkadaşlarıyla ve eğlenceleriyle ilgilenen anne-babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.

### Faktör III: Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi

6- Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.

9- Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın istediğini yapabilmesi için yeter derecede özgür olmamasıdır.

Bütün genç anneler, bebek bakımında beceriksiz olacaklarından korkarlar.

Bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalan bir annenin, sonunda çocuklar sinirine dokunur.

Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika daha dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.

23- Genç bir kadın yapmak istediği pek çok şey olduğu için, anne olmak onu tutuklanmış duygusuna kaptırır.

31- Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.

38- Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden biri de, kişinin kendi evinde tutuklanmış gibi hissetmesidir.

41- Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek başına bakması beklenmemelidir.

42- Genç bir anne için ilk bebeğin bakımı sırasında yalnız kalmaktan daha kötü bir şey olamaz.

49- Akıllı bir kadın yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.

52- Bütün zamanını çocuklarıyla geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş kuş duygusunu verir.

55- Çocuklar bencil olduklarından hep birşeyler isterler. Bu durumlarda da annesinin tepesinin atması normaldir.

## BÖLÜM IV: Karı – Koca Geçimsizliği

Babalar, biraz daha Şefkatli olsalar, anneler çocuklarını daha iyi yönetebilirler.

19- Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babaların daha anlayışlı olmalarını dilerlerdi.

33- Babalar daha az bencil olsalar kendilerine düşen görevi yaparlardı.

40- Anne-baba arasındaki bazı sorunlar küçük bir tartışma ile çözümlenemez.

48- Eğer bir anne çocuklarını iyi yetiŐtremiyorsa belki de bu, babanın kendine düşen görevi iyi yapmasından ileri geliyordur.

54- Kendi haklarına sahip olabilmesi için bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.



## AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUM ANKETİ

### (KISALTILMIŞ FORMU)

Çocuk, yorucu veya zor işlerden korunmalıdır.

Anne ve babalar çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.

Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.

Bir anne çocuğunun düş kırıklığına uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.

Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse, o kadar iyi terbiye edilebilir.

Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.

Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken çok şey vardır. Zamanını boşa geçirmesi affedilemez.

Babalar, biraz daha şefkatli olsalar, anneler çocuklarını daha iyi yönetebilirler.

Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın istediğini yapabilmesi için yeterince özgür olmamasıdır.

Sıkı kurallarla yetiştirilen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.

Bir anne çocuğunun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.

Daima koşuşturan, hareketli bir çocuk büyük bir olasılıkla mutlu bir insan olacaktır.

Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlatırsa, evdeki düzen daha iyi, daha ahenkli olur.

Çocuğun en gizli düşüncelerini kesinlikle bilmek, bir annenin görevidir.

Anne-babalar çocuklarına, sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidirler.

Bütün genç anneler, bebek bakımında beceriksiz olduklarından korkarlar.

Hangi anne olursa olsun eğer bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalırsa sonunda çocuklar sinirine dokunur.

Anne ve babalar her zaman çocuklarının kendilerine uymasını beklememeli, biraz da kendileri çocuklarına uymalıdır.

Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babalarının daha anlayışlı olmalarını isterlerdi.

Bir çocuğa, ne olursa olsun, dövüşmekten açınması gerektiği öğretilmelidir.

Çocuklar bencil olduklarında, hep bir şeyler istediklerinde, annenin tepesinin atması çok normaldir.

Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorsa, bunu anne-babalarına söylemeleri hoş karşılanmalıdır.

Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika daha dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.

Çocuğu sıkı terbiye ederseniz sonra size teşekkür eder.

Küçük bir çocuk, cinsiyet konusundan sakınmalıdır.

Bir annenin, çocuğunun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çocuğu onun önemli parçasıdır.

Uyanık bir anne-baba, çocuğun tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.

Çocuklar, anne-babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidirler.

Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verirlerse büsbütün şikayetçi olurlar.

Sıkı terbiye, sağlam ve iyi karakter geliştirir.

Genç bir kadın, henüz geçen yapmak istediğini pek çok şey olduğu için, anne oluca kendisini tutuklanmış duygusuna kaptırır.

Anneler, çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.

Babalar, daha az bencil olsalar, kendilerine düşen görevi yaparlardı.

İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.

Bir çocuğa anne ve babasını herkesten üstün görmesi öğretilmelidir.

Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.

Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne-babaya uymalarını istemek doğru değildir.

Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.

Bir çocuğa başı derde girdiğinde, döğüşmek yerine büyüklere başvurması öğretilmelidir.

Anne-baba arasındaki bazı konular küçük bir tartışma ile çözümlenemez.

Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden biri de, kişinin kendini evinde tutuklamış gibi hissetmesidir.

Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek başına bakması beklenmemelidir.

Oğlan ve kız çocukları soyunurken birbirini görmemelidir.

Çocukların sorunlarına eğilirseniz sizi oyalamak için çeşitli masallar uydururlar.

Eğer anne-babalar çocukları ile şakalaşıp beraber eğlenirlerse, çocuklar onların öğütlerini dinlemeye daha istekli olurlar.

Annenleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar, onlara karşı daha anlayışlı olmalıdırlar.

Bir çocuk eninde sonunda anne-babasından daha akıllı olmayacağını öğrenirler.

Eğer bir anne çocuklarını iyi yetiştiremiyorsa belki de bu, babanın kendine düşen görevi iyi yapmamasından ileri geliyordur.

Genç bir anne için ilk bebeğin bakımı sırasında yalnız kalmaktan daha kötü bir şey olamaz.

Bir çocuğun diğer bir çocuğa vurması hiçbir şekilde hoşgörülle karşılanamaz..



Anne-babalar çocuklarına hayatta ilerleyebilmeleri için hep bir şeyler yapmaları ve boşa zaman geçirmeleri gerektiğini öğretmelidirler.

Akıllı bir kadın, yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.

Evde olup bitenleri sadece anne bildiği için ev hayatını onun planlaması gerekir.

Kendi haklarına sahip olabilmesi için, bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.

Bütün zamanını çocuklarıyla geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş kuş duygusu verir.

Eğer anne kollarını sıvar, bütün yükü sırtına alırsa tüm aile rahat eder.

57- Anne-babalar çocuklarını kendi kendilerine oluşturdukları güveni sarsabilecekleri bütün güç işlerden sakınmalıdırlar.

58- Çocuklar, aslında, sıkı disiplin içinde mutlu olurlar.

59- Çocuklarının arkadaşlıkları ve sosyal hayatlarıyla yakından ilgilenen anne-babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.

60- Anne ve babaya sadakat her şeyden önce gelir.