

**T.C  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK  
DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN TOPLUMSAL  
CİNSİYET ROLLERİNE, KÜLTÜRLERARASI  
DUYARLILIĞA VE RİSK FAKTÖRLERİNE  
GÖRE YORDANMASI**

**SUNA GÖKSEL OFLAS  
14736005**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof. Dr. FULYA YÜKSEL ŞAHİN**

**İSTANBUL  
2017**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK  
DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN TOPLUMSAL  
CİNSİYET ROLLERİNE, KÜLTÜRLERARASI  
DUYARLILIĞA VE RİSK FAKTÖRLERİNE  
GÖRE YORDANMASI

SUNA GÖKSEL OFLAS  
14736005

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 07/03/2017

Tezin Savunulduğu Tarih: 24/04/2017

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı

: Prof. Dr. Fulya YÜKSEL-ŞAHİN

Jüri Üyeleri

: Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

Doç. Dr. Serhat Armağan KÖSEOĞLU

İmza



İSTANBUL  
NİSAN 2017

## ÖZ

### ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE, KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIĞA VE RİSK FAKTÖRLERİNE GÖRE YORDANMASI

Suna GÖKSEL OFLAS

Mart, 2017

Araştırma, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa, risk faktörlerine ve kişisel değişkenlere göre yordanmasını incelemeye yönelik olarak yapılmış olan betimsel bir çalışmadır. Araştırma evrenini; 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli, Avrupa Yakası, Yıldız Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Belirtilen evrenden küme örnekleme yöntemi kullanılarak 519 üniversite öğrencisi, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada gerekli verileri elde etmek için “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği)”, “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği”, “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”, “Risk Faktörlerini Belirleme Listesi” ve “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS21 Paket Programı'ndan yararlanılmıştır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa, risk faktörlerine ve cinsiyete göre anlamlı bir biçimde yordanıp yordanmadığını belirleyebilmek için Basit Regresyon analizi yapılmıştır. Ayrıca, öğrenim görülen fakülterlere göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Varyans Analiz Tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, toplumsal cinsiyet rolleri, kültürlerarası duyarlılık düzeyi ve risk faktörlerine sahip olma değişkenlerinin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, kültürlerarası duyarlılık düzeyi düşük olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Risk faktörlerine sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, risk faktörlerine sahip olmayan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Kadın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ile erkek öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklı fakülterde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Farklı fakülterde

öğrenim gören öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Psikolojik Dayanıklılık, Toplumsal Cinsiyet, Kültürlerarası Duyarlılık, Risk Faktörleri, Üniversite Öğrencileri

## **ABSTRACT**

### **PREDICTING THE PSYCHOLOGICAL RESILIENCE LEVELS OF COLLEGE STUDENTS ACCORDING TO GENDER ROLES, INTERCULTURAL SENSITIVITY AND RISK FACTORS**

**Suna GÖKSEL OFLAS**

**March, 2017**

This is a descriptive study intended to examine how college students' psychological resilience levels are predicted according to gender roles, intercultural sensitivity, risk factors and personal variables. The study universe consists of college students attending Yıldız Technical University on the European side of Istanbul in 2015-2016 academic year. A study sample of 519 college students were selected from the study universe by using the cluster sampling method. To obtain the data required for the study, the researchers used the "Psychological Resilience Scale", "Gender Roles Attitude Scale" "Intercultural Sensitivity Scale", "List for Identifying Risk Factors" and a "Personal Information Form". SPSS 21 Software Package was used for data analysis. Simple Regression Analysis was performed to determine whether the psychological resilience levels of college students are significantly predicted according to gender roles, intercultural sensitivity, risk factors and gender. Moreover, Variance Analysis Technique was used to determine whether there was any significant difference among the psychological resilience levels of the college students according to the faculties attended. At the end of the study, it was observed that the variables of gender roles, intercultural sensitivity level and possessing risk factors were significant predictors of the physiological resilience levels of college students. The college students with egalitarian views about gender roles were found to have significantly higher mean psychological resilience scores than those students with traditional attitudes toward gender roles. The college students with high intercultural sensitivity were shown to have significantly higher mean psychological resilience scores than those students with lower intercultural sensitivity. Mean psychological resilience scores were significantly lower among the college students with risk factors when compared to those who do not present any risk factors. It was found that the variable of gender is not a significant predictor of psychological resilience levels among college students. There was no significant difference between the mean psychological resilience scores of female and male college students. It was found that there was not a significant difference among psychological resilience levels of college students according to studying in different faculties (Education, Engineering or Art and Design Faculties). No significant difference was detected among the mean psychological resilience scores of the students attending different faculties.

**Keywords:** Psychological Resilience, Gender, Intercultural Sensitivity, Risk Factors, College Students

## ÖN SÖZ

Yaşamda ciddi durumlardan, daha düşük düzeylerdeki günlük stresörlere kadar insanı zorlayan faktörler vardır. Bu faktörleri her zaman ortadan kaldırmak ya da karşılaşma zamanını kestirmek mümkün değildir. Önemli olan bu koşullarla başa çıkabilmek, yılmadan, pes etmeden üstesinden gelebilmektir. Güncel ve önem taşıyan bir konu olan psikolojik dayanıklılık kavramı da etkin ve dinamik bir konumda olan üniversite öğrencileri için özellikle önem taşımaktadır. Araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa ve risk faktörlerine göre yordanması amaçlanmıştır.

Hayatta bazı kıymetli anlar vardır ve o kıymetli anları yaratan insanlar...Onlar, size asla sırtını dönmeden ama her zaman bir adım önünüzde size yol gösteren, klavuzluk eden, seçenekler sunan ve o seçenekleri anlatarak sonunda seçim hakkını size veren kişilerdir. Bazen de onlar, arkanızda güç olurlar. Yorulduğunuzda sizi dinlendirir, kaygılandığınızda sizi sakinleştirir, zorlandığınızda güçlü ellerini size uzatırlar. Sayın tez danışmanım Prof. Dr. Fulya Yüksel-Şahin; bana yaşattığınız tüm bu kıymetli anlar için çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız...

Tezimin savunma jürisinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. M. Engin Deniz'e, Doç. Dr. S. Armağan Köseoğlu'na; yüksek lisans ders hocalarım Yrd. Doç. Dr. Nermin Çiftçi Arıdağ ve Yrd. Doç. Dr. Ş. Gonca Zeren'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez ölçeklerini uyguladığım fakültelerde son derece yardımsever ve içten davranan Yıldız Teknik Üniversitesi'nin değerli akademisyenlerine; ölçekleri ilgiyle cevaplayarak bana yardımcı olan lisans öğrencilerine teşekkürü borç bilirim.

Tezin yazımında biçimsel yönden yardımlarını benden esirgemeyen arkadaşım Erol Serdar Kırtı'ya teşekkür ederim.

Evlilik yaşamım ve araştırmam boyunca her zaman desteğini hissettiğim kıymetli eşim Alper Ofilas'a, canım ailem annem, babam ve kardeşlerime canıgönülden teşekkür ederim.

**İstanbul, Nisan, 2017**

**Suna GÖKSEL-OFLAS**

## İÇİNDEKİLER

### TEZ ONAY SAYFASI

ÖZ.....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR .....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Toplumsal Cinsiyet Rollerini .....	7
1.2.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerini İlgili Temel Kavramlar .....	8
1.2.1.1. Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet.....	8
1.2.1.2. Cinsiyet Kimliği, Cinsel Kimlik, Cinsiyet Rollerini.....	9
1.2.1.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları.....	10
1.2.2. Toplumsal Cinsiyet Rolü Gelişimini Açıklayan Kuramlar .....	13
1.2.2.1. Psikanalitik Kuram .....	13
1.2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	14
1.2.2.3. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	16
1.2.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı .....	17
1.2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Etkileyen Faktörler.....	18
1.2.3.1. Aile.....	18
1.2.3.2. Dil .....	20
1.2.3.3. Kitle İletişim Araçları .....	21
1.2.3.4. Eğitim.....	21
1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerini İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	22
1.3. Kültürlerarası Duyarlılık.....	28
1.3.1. Kültür.....	28
1.3.2. Çokkültürlülük ve Kültürlerarası Duyarlılık .....	29
1.3.3. Kültürlerarası Duyarlı Bireylerin Özellikleri .....	31
1.3.4. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modellerini .....	33
1.3.5. Kültürlerarası Duyarlılıkla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	35
1.4. Psikolojik Dayanıklılık .....	41
1.4.1. Risk Faktörleri, Koruyucu Faktörler ve Olumlu Sonuçlar .....	44
1.4.1.1. Risk Faktörleri .....	44
1.4.1.2. Koruyucu Faktörler.....	47
1.4.1.3. Olumlu Sonuçlar .....	52
1.4.2. Psikolojik Dayanıklı Bireylerin Özellikleri.....	53
1.4.3. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar .....	55
1.4.4. Risk Faktörleriyle Yapılmış Bazı Araştırmalar .....	63

1.5. Araştırmanın Önemi .....	69
1.6. Problem ve Alt Problemler .....	70
1.7. Araştırmanın Sayıltıları.....	71
1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	71
1.9. Tanımlar.....	71
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>72</b>
2.1. Araştırmanın Modeli.....	72
2.2. Evren ve Örneklem .....	72
2.3. Veri Toplama Araçları .....	75
2.3.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği .....	75
2.3.2. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği.....	77
2.3.3. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği) ..	78
2.3.4. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi .....	79
2.3.5. Kişisel Bilgi Formu .....	79
2.4. İşlem Yolu.....	79
2.5. Verilerin Analizi .....	80
<b>3. BULGULAR .....</b>	<b>81</b>
3.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular.....	82
3.2. Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular.....	83
3.3. Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular.....	85
3.4. Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular .....	88
3.5. Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular.....	89
<b>4. TARTIŞMA VE YORUM .....</b>	<b>90</b>
4.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .	90
4.2. Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	92
4.3. Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .	93
4.4. Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	95
4.5. Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu .....	97
<b>5. VARGI VE ÖNERİLER.....</b>	<b>99</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>102</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>121</b>
Ek 1. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAY VE KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	122
Ek 2. RİSK FAKTÖRLERİNİ BELİRLEME LİSTESİ .....	124
Ek 3. TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ.....	125



Ek 4. KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ .....	127
Ek 5. KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ ÖLÇEĞİ .....	128
Ek 6. İZİN YAZISI .....	129
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>130</b>

## TABLolar LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1:</b> Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Arasındaki Temel Farklılıklar .....	9
<b>Tablo 2:</b> Araştırmalar Kapsamında Ele Alınan Risk Faktörleri.....	46
<b>Tablo 3:</b> $\alpha= 0.05$ İçin Örnekleme Büyüklükleri .....	73
<b>Tablo 4:</b> Öğrencilerin Cinsiyete, Fakültelere ve Bölümlere Göre Dağılımı .....	74
<b>Tablo 5:</b> Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Kültürlerarası Duyarlılık ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları, Skewness ve Kurtosis Değerleri.....	81
<b>Tablo 6:</b> Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları .....	82
<b>Tablo 7:</b> Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 8:</b> Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılık ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları .....	84
<b>Tablo 9:</b> Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları .....	84
<b>Tablo 10:</b> Öğrencilerin Sahip Oldukları Risk Faktörleri ve Yüzdesi.....	85
<b>Tablo 11:</b> Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları .....	87
<b>Tablo 12:</b> Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 13:</b> Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	89

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>ŞEKİL 1:</b> Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli .....	33

## KISALTMALAR

- Diğ.** : Diğerleri  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**SYÖÖ** : Sosyal Yapılandırıcı Öğrenme Ortamı  
**TDK** : Türk Dil Kurumu

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde; Problem Durumu, Toplumsal Cinsiyet Roller, Kültürlerarası Duyarlılık, Risk Faktörleri, Psikolojik Dayanıklılık konuları ve konularla ilgili olan çeşitli araştırmalar açıklanmaktadır. Ayrıca bu bölümde, araştırmanın önemi, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar da yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Psikolojik dayanıklılık, son yıllarda psikolojik yardım hizmeti veren meslek grupları için (psikolojik danışman, psikolog, psikiyatrist ve sosyal çalışmacı) güncel ve önem taşıyan bir konu olarak dikkati çekmektedir (Kararımk, 2006). Psikolojik dayanıklılık, 1940'lı yıllarda ortaya çıkan ve 1980'li yıllarda güçlenen hümanist yaklaşımın devamı olarak gelişen, pozitif psikolojiye ait olan bir kavramdır. Pozitif psikoloji insanları psikolojik anlamda neyin hasta ettiğinden daha çok, insanları neyin sağlıklı tuttuğuna odaklanarak, psikolojik dayanıklılık kavramını vurgulamaktadır (Meredith ve diğ., 2011). Psikolojik dayanıklılık, insanların güçlü yönlerinden hareket etmenin önemini ortaya koymaktadır (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000). Psikolojik olarak dayanıklı kişiler, Ünüvar'a (2012) göre, Wilhelm Nietzsche'nin "beni öldürmeyen, beni daha güçlü yapar" sözüne örnek olan kişilerdir.

Psikolojik dayanıklılık, olumsuz yaşantılar karşısında güçlü kalabilmek (Kararımk, 2006), incindikten sonra önceki haline kolayca dönebilmek (Earvolino-Ramirez, 2007), stres yaratan büyük olaylar karşısında fiziksel ya da duygusal bozukluğa uğramamak (Atkinson ve diğ., 2002), uyuma ve gelişime karşı ciddi tehlikelere rağmen uyum sergileyebilmek ve olumlu sonuçlara ulaşabilmek (Masten, 2001) olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik dayanıklılık, bazı araştırmacılara göre, kişilik özelliğinden ziyade, dinamik bir gelişim sürecini anlatmaktadır (Rutter, 1999; Luthar, Cicchetti, Becker, 2000; Prince-Embury, 2008). Bazı bireylerin psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunan sosyal eğilimlere ya da fiziksel çekicilik gibi genetik eğilimlere sahip oldukları öne sürülmüş olsa da psikolojik olarak dayanıklı birey özelliklerinin birçoğu normal bireyler tarafından da kazanılabilir. İster genç ister yaşlı

olsun, herkes dayanıklılık geliştirebilir (Öğülmüş, 2001). Bazı yazarlara göre de psikolojik dayanıklılık ne tamamen bireyin karakteristik özelliklerine ne de tamamen çevrenin etkilerine bağlıdır. Psikolojik dayanıklılık çevresel ve kişisel faktörlerin etkileşiminin sonucudur (Glantz, Sloboda, 1999; Norman, 2000). Bireyin sabit bir özelliği değildir. Şartlar değişirse, sonuçlar da değişebilir (Norman, 2000). Psikolojik dayanıklılık, iki şartın etkileşiminden oluşur. Bunlar; risk faktörleri ve koruyucu faktörlerdir.

Psikolojik dayanıklılıkta önemli olan risk faktörleri, bireylerin kırılganlığını artıran olumsuz çevresel koşullar ve stresli yaşam olaylarıdır (Norman, 2000). Risk faktörleri genetik, biyolojik, sosyo-kültürel ve demografik koşulları ya da özellikleri içerir. Ailesel risk faktörleri, bireysel risk faktörleri ve çevresel risk faktörleri vardır (Gizir, 2007; Terzi, 2008). Bireyin düşük benlik saygısına sahip olması, anne-baba ve öğretmenden alınan desteğin az olması, akranlarla çatışma (Sun, Stewart, 2007), olumsuz yaşam deneyimleri, annenin çocuğa bakmaması, çocuğun ihmale, istismara ve kötü davranışlara maruz kalması, aile düzensizlikleri, ailede olan psikopatolojik sıkıntılar, ailevi sapmalar, ailenin alkoliklik geçmişi, yakın çevredeki cinayet istatistikleri, çocukluktaki psikiyatrik sorunlar, fiziksel engele sahip olmak, yetiştirme yurtlarında yaşama, evsizlik, zihinsel hastalıklar, madde kullanımı, düşük kilolu doğum, fakirlik, maruz kalınan felaketler, tabi afetler, savaş, terör gibi yaşam olayları risk faktörlerine örnek gösterilebilir (Windle, 1999; Levene, 2003; Kararımak, 2006).

Psikolojik dayanıklılıkta önemli olan koruyucu faktörler ise, zorluklar karşısında tampon görevi görürler (Masten, 2001). Var olan sorunun etkisini azaltarak bireyin duygusal ve fiziksel iyi oluşunu arttıracak davranışları, tutumları ve bilgileri güçlendirmesine yardımcı olurlar (Romano, Hage, 2000). Yaşanan olumsuz deneyime karşı bireyin yapıcı etki vermesini kolaylaştıran (Kararımak, 2006), risk faktörlerine ve hastalıklara karşı kişinin direncini iyileştirici koşullardır (Korkut, 2004). Psikolojik dayanıklılığı geliştirmede önemli rol oynayan koruyucu faktörler aile desteği, okul desteği, toplum desteği ve akran desteğidir (Sun, Stewart, 2007). Sevgi ile yaklaşan (Levene, 2003), olumlu ilişki kuran, destek olan (Graber, Pichon, Carabine, 2015), eğitilmiş ve işi olan bir ebeveynle sahip olmak (Murray, 2003); destekleyici yetişkinlere (Kurt, 2013), öğretmenlere ve arkadaşlara sahip olmak (Graber, Pichon, Carabine, 2015); sosyo-ekonomik yönden avantajlı olmak, iyi okullarda öğrenim görmek, kendileri ve diğer insanlar tarafından yetenekli ve başarılı oldukları alanlara göre

değerlendirilmek, özyetkinliğe, umut duygusuna (Masten 1994'den aktaran Kurt, 2013), özerkliğe, problem çözme becerilerine (Benard, 1991; Murray, 2003), zekâyâ, sosyal becerilere (Levene, 2003), pozitif mizaca, içsel kontrol odağına, güçlü akademik becerilere (Murray, 2003), gelecek için amaca sahip olmak (Benard, 1991) koruyucu faktörlerdir. Bireyin, akademik, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirici etkinliklere katılması; özerkliği ve içsel kontrol odağını geliştirmeye yönelik etkinliklere katılması; toplumda rol modellerine ve mentörlere erişebilmesi de önemlidir (Murray, 2003). Bireyin yaşamında ne kadar fazla koruyucu faktörler varsa, o kadar çok psikolojik dayanıklılık gösterebilir (Gürkan, 2006).

Yukarıda belirtildiği gibi, psikolojik dayanıklılıkta önemli olan risk faktörleri ve koruyucu faktörler içinde, ağırlıklı olarak ebeveyn tutum ve davranışları (Windle, 1999; Levene, 2003; Murray, 2003; Kararımak, 2006; Gizir, 2007; Sun, Stewart, 2007; Terzi, 2008; Kurt, 2013; Graber, Pichon, Carabine, 2015), öğretmen davranışları, akran davranışları ve kültürel değerler bulunmaktadır (Graber, Pichon, Carabine, 2015).

Ebeveyn, öğretmen ve akran davranışları ile görsel ve yazılı medyanın psikolojik dayanıklılığın yanısıra, toplumsal cinsiyet rolleri ve kültürlerarası duyarlılık üzerinde de önemli etkileri vardır. Ebeveyn davranışları açısından bakıldığında, ebeveyn davranışları ve çocuk yetiştirme tutumları, toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesini (Arıcı, 2011) ve farklı kültürlere yönelik kalıpyargıların (Çelik, 2008) ya da duyarlılığın oluşmasını etkiler. Çünkü, çocuklar büyürken, kendilerini büyüten ailelerinin içinde yaşadıkları kültürle harmanlanan tutumlarından etkilenirler (Arslangiray, 2013). Çocuklar, bütün bunları çok erken yaşlarda, ilk sosyalleşme ortamı olan ailelerinde çeşitli yollarla öğrenip, benimser ve içselleştirirler (Aksoy, 2005; Yaşın-Dökmen, 2015). Böylece zamanla edindiği bu kalıpyargılara, kendi yaşamını da uydurmaya çalışırlar. Kendi kararlarını ve seçimlerini bu yargılara göre yaparlar. İleride yetiştireceği çocukları da bu bakış açısına göre yetiştirirler (Arslangiray, 2013).

Toplumsal cinsiyet rolleri de ebeveynlerin ilk çocuk sahibi oldukları zamandan itibaren başlar (Vatandaş, 2007). Ebeveynler, çoğunlukla kız ve erkek çocuklarına toplumsal cinsiyet kavramını aşılatabilmek için farklı davranmaya ve tanımlamalar yapmaya başlarlar. Örneğin, kız bebekler zarifliği, minikliği ve hassaslığı vurgulayan kelimelerle sevilirken, erkek çocuklar daha çok güçlülük ifade eden kelimelerle

sevilirler (Eser, 2010). Çocukların elbise ve eşya renkleri, saçın boyu ve biçimi, hitaplar, oyuncaklar, çocuğa yönelik davranışlardaki sevecenlik biçimi ve dozajı, çocuk için uygun olan veya uygun olmayan davranışlar, çocuk için istenen meslekler gibi unsurlar belirtilen inşa eyleminin sonraki bazı kademelerini oluştururlar (Vatandaş, 2007). İşte; toplumsal cinsiyet, bir kişinin cinsiyetinden ötürü toplum tarafından nasıl algılandığını; erkeğin ya da kadının nasıl algılanması, düşünmesi, hissetmesi, davranması, görünmesi ve giyinmesi gerektiğini tanımlayan bileşenlerin tümüdür (Helman, 1990'dan aktaran Yağan-Güder, Güler-Yıldız, 2016; Akın, Demirel, 2003; Polat, 2010; Altınova, Duyan, 2013). Toplumsal cinsiyetle ilgili olarak ebeveynler, böylece çocuklarının cinsiyetlerine uygun gördükleri davranışları pekiştirmeye devam ederler (Gander, Gardiner, 2004; Özdemir, 2006; Yurtsever, 2011). Aileler çocuklardan yalnızca kendi cinsiyet rollerine uymalarını beklemekle kalmazlar; tersi davranışlarda kaygı duyarlar. Dolaylı ya da doğrudan davranışlarla böyle durumları engellemeye çalışırlar (Gander, Gardiner, 2004).

Aileler cinsiyetin yanı sıra, farklı kültürel değerlerle ilgili çeşitli tanımlamalar yaparlar ve bu bilgileri çocuklarına aktarırlar. Ayrıca, buldukları bölgeye özgü geleneksel kültür kalıplarını da benimseyerek çocuklarına aktarırlar. Burada, aile üyelerinin eğitim düzeyi ile eşitlikçi bir tutuma sahip olup olmadıkları önemli faktörler olarak ortaya çıkar (Aktaş, 2013). Kültürel farklılıkların dikkate alındığı ve duyarlı bulunduğu bir ailede büyüyen, okuldaki öğretmenlerinden bu şekilde mesajları alan çocukların kültürlerarası duyarlılığı da yüksek düzeyde olur (Rengi, Polat, 2014). Kültürlerarası duyarlılık, farklı görüş ve düşünceleri tanımayı, öğrenmeyi (Fritz, Möllenberg, Chen, 2002), anlamayı, kabul etmeyi, takdir etmeyi, ön yargılı olmamayı (Chen, 1997), saygı duymayı (Chen, Starosta, 1996) ve onlara karşı olumlu düşünce ve duygulara sahip olabilmeyi gerektirir (Bennett, 1998).

İşte; aile ile başlayan psikolojik dayanıklılığın, kültürle ilişkili toplumsal cinsiyet rollerinin ve kültürlerarası duyarlılığın kazanılması, okulda da devam eder. Okul içinde, farklı kültürel özelliklerdeki öğretmen, müdür, okul psikolojik danışmanı ile öğrenciler birbirleri ile iletişim kurarlar. Öğretmenler, müdürler, okul psikolojik danışmanları, model alınan kişilerdir. Bu nedenle, öğrencilerinin kültürel farklılıklarının bilincinde olarak, kültürlerarası duyarlılığı göstermeleri ve öğrencilerine kazandırmaları gerekir. Okulda, öğretmenlerin, müdürlerin ve okul psikolojik danışmanlarının bütün öğrencilerinin farklılıklarını kabul etmeleri, kültürel



geçmişlerine saygı duymaları, değer vermeleri, anlamaları, olumlu duygularla yaklaşımları ve birbirleri ile sosyal etkileşim ortamını sağlamaları ile çokkültürlü bir eğitim ortamı oluşur. Bu ortamda bulunan bireylerin kültürlerarası duyarlılığı da fazla olur (Başbay, Bektaş, 2009; Rengi, Polat, 2014). Yine, toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili kalıpyargıların oluşumunda öğretmen davranışlarının, ders kitaplarının önemli bir yeri vardır (Helvacıoğlu, 1994; Severge, 1998; Esen, Bağlı, 2002; Uluyağcı, Yılmaz, 2007; Günindi-Ersöz, 2010; Polat, 2010; Kalaycı, Hayırsever, 2014). Örneğin; Yurtsever (2011) yapmış olduğu araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet kalıpyargılarına göre kız ve erkek öğrencilere karşı farklı davranış içinde olduklarını bulmuştur. Helvacıoğlu (1994), Severge (1998), Esen ve Bağlı'nın (2002) ders kitaplarını inceleyerek yapmış oldukları araştırmaların sonucunda, kitap metinlerindeki ana karakterlerin genellikle erkek olduğunu; metinlerdeki söylemlerin cinsiyete ilişkin kalıpyargıları içerdiğini, kadınların yalnızca eş-anne rolleri ile ev içerisinde tanımlandığını; erkeklerin ise daha geniş roller içerisinde tanımlandığını ortaya koymuşlardır. Oysaki, cinsiyete eşit yaklaşan eğitim programlarına, ders kitaplarına ve bunu uygulayan öğretmenlere ihtiyaç vardır (Allana, Asad, Sherali 2010). Ayrıca, okullarda okul psikolojik danışmanlarının, önyargılı, ayrımcı ve yanlı uygulamaları engellemek için çeşitli çalışmaları yapması (Bektaş, 2006) gerekir. Örneğin, farklı kültürlerden gelen bireyleri konuşmacı olarak okula davet edebilir, kültürel farklılıklara sahip olan öğrencilerle birlikte panel düzenleyebilir, farklı kültürel bölgelere geziler düzenleyebilir, iletişim becerilerini kazandırabilirler (Wittmer, 1992). Böylece, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi tutuma ve kültürlerarası duyarlılığa sahip olmalarını sağlar ve psikolojik dayanıklılığı artırır.

Aile, öğretmenler, okul psikolojik danışmanları ve akranlarla kazanılan toplumsal cinsiyet rolleri ve kültürlerarası duyarlılık ile ilgili değerler, görsel ve yazılı kitle iletişim araçları (örneğin; televizyon, sinema, reklamlar, gazeteler, kitaplar, karikatürler vb.) ile de güçlenir. Çelik (2008), Sayın (2007), Uluyağcı ve Yılmaz'a (2007) göre kitle iletişim araçları, doğru olan ve doğru olmayan düşünceleri empoze etmeyi kolaylaştırır. Yapılmış olan araştırmaların sonucunda (Sabuncuoğlu, 2006; Uluyağcı, Yılmaz, 2007; Yılmaz, 2007; Meral, 2009) kitle iletişim araçlarında, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerin egemen olduğu görülmektedir. Erkeklerin

kahraman, güçlü, başarılı rollerde oldukları; kadınların ise yardımcı, şefkatli, işbirlikçi rollerde olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar temel alındığında, ebeveynlerin, öğretmenlerin, okul psikolojik danışmanlarının, kitle iletişim araçlarının aktarımları ve model olmaları sayesinde, bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının, toplumsal cinsiyet rollerinin ve kültürlerarası duyarlılıklarının olumlu ya da olumsuz etkilenmesi söz konusu olacaktır. Örneğin, genel olarak demokratik ve sevgi dolu bir tutumla, ayrımcılığın olmadığı ortamlarda büyüyen bireyler, psikolojik dayanıklılığı yüksek, kültüre duyarlı ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi tutuma sahip olabileceklerdir. Otoriter, reddedici, sevgisiz ve ayrımcı söylemlerin olduğu ortamlarda büyüyen bireyler ise psikolojik dayanıklılığı düşük, çeşitli kültürlere önyargılı yaklaşan ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından geleneksel yaklaşımçı tutuma sahip olabileceklerdir.

Yapılmış olan çeşitli araştırmalarda, cinsiyete eşitlikçi tutumla yaklaşan ve yalnızca kadın ve erkek özelliklerini tek başına taşımayan, ikisinin özelliklerini de dengeli biçimde birleştiren, psikolojik androjen bireylerin (Burger, 2006; Freedman, Sears, Carlsmith 1981'den aktaran Baştuğ 2008) anne-babalarının eğitim düzeylerinin daha yüksek olduğu (Arıcı, 2011), pozitif iç yaşantılara sahip oldukları (Golding, Singer, 1983); cinsel doyumlarının (Yılmaz, 2014) ve evlilik doyumlarının daha yüksek olduğu (Curun, 2014); psikolojik yardım almaya daha açık oldukları (Özdemir, 2012), daha az psikopatolojik belirtiler gösterdikleri, yaşadıkları anın daha iyi farkında oldukları, kendini gerçekleştirme yolunda ilerledikleri, gereksinimleri ve duyguları konusunda daha duyarlı oldukları, duygularını spontan bir biçimde açıkladıkları, sağlıklı iletişim kurdukları, kendini kabul düzeylerinin (Nevill, 1977) ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu (Arıcı, 2011) görülmektedir. Kültürlerarası duyarlılığa sahip olan bireylerin de yüksek benlik saygısı, özdenetimi, empati kurma becerisi, açık görüşlü olma, önyargılı olmama ve etkileşime katılım gibi özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Chen, 1997).

Kültürlerarası duyarlılığa ve cinsiyete eşitlikçi tutumla yaklaşan bireylerin özelliklerine benzer bir biçimde, psikolojik dayanıklılığa sahip olan bireylerin de, kendine güvenleri, öz yeterlilikleri, benlik saygıları, sosyal çekicilikleri (Masten, Coastworth, 1998), zekaları, başarı güduları, özel ilgileri (Öğülmüş, 2001), iletişim becerileri (Özcan, 2005), sosyal yeterlilikleri, sorun çözme becerileri, bağımsız davranma (Benard, 1991) ve zorluklarla baş etme beceri ve yeterlilikleri yüksek

düzyededir (Dearden, 2004). Ayrıca, umut (Benard, 1991), iyimserlik, mizah (Özcan, 2005), yaşam doyumu, olumlu duygusallık özellikleri (Kararımak, 2006) ile destekleyici aile ilişkilerine sahiptirler (Özcan, 2005).

Yukarıda açıklanan bütün bu özellikler açısından değerlendirildiğinde, toplumsal cinsiyet, kültürlerarası duyarlılık, risk faktörleri ve psikolojik dayanıklılık arasında ilişkilerin olabileceği; toplumsal cinsiyetin, kültürlerarası duyarlılığın ve risk faktörlerinin, psikolojik dayanıklılığı yordayacağı düşünülmektedir. Alan yazında, çeşitli risk faktörlerinin psikolojik dayanıklılıkla olan ilişkisini inceleyen araştırmalar (Cicchetti, Rogosch, 1997; Özcan, 2005; Yılmaz-Irmak, 2008; Çataloğlu, 2011; Sağlam, 2012; Gökçen, 2015; Turgut, 2015; Güney, 2016) vardır. Psikolojik dayanıklılık kavramını temel alan araştırmalar, daha çok çevredeki risk ve koruyucu faktörler ile bireyin psikolojik dayanıklılık özelliklerindeki yordayıcı faktörlere odaklanmıştır (Kumpfer, 1999). Alan yazında, toplumsal cinsiyet ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma vardır. Yapılmış olan bu araştırmaların sonucunda (Werner, 1995; Lam, McBride-Chang, 2007; Teker-Ataş 2015), toplumsal cinsiyet rolleri ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu bulunmuştur. Ancak, alan yazında, kültürlerarası duyarlılık ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmalara ise rastlanılamamıştır. Bu açıardan da bakıldığında, bu araştırmanın alan yazına bir ölçüde de olsa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin, kültürlerarası duyarlılığın ve risk faktörlerinin psikolojik dayanıklılığın anlamlı yordayıcıları olup olmadığını araştırmak, bireylerin psikolojik dayanıklılıklarına ilişkin biraz daha bilgi edinilmesini sağlayabilecektir. Bu araştırmada, bu düşünceden hareketle, toplumsal cinsiyet rollerinin, kültürlerarası duyarlılığın, risk faktörlerinin ve kişisel değişkenlerin psikolojik dayanıklılığı ne derecede yordadığı incelenmiştir.

## **1.2. Toplumsal Cinsiyet Roller**

Aşağıda, toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili temel kavramların, toplumsal cinsiyet rolü gelişimini açıklamaya yönelik kuramların ve toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen faktörlerin açıklamaları yer almaktadır.

### **1.2.1.Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Temel Kavramlar**

Toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili temel kavramlar, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, cinsiyet kimliği, cinsel kimlik, cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıdır. Bu kavramların açıklamaları aşağıda yer almaktadır.

#### **1.2.1.1. Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet**

Cinsiyet psikolojinin yanı sıra biyoloji, antropoloji, sosyoloji gibi disiplinler tarafından çok yönlü incelenen bir değişkendir. 1900'lerin başında sosyal psikolojide cinsiyet yalnızca demografik değişken olarak ele alınırken; 1930-1970 yılları arasında cinsiyetin kişiliği etkileyen bir faktör olduğu ve bireylerin erkeksilik ya da kadınsılık olan iki uçtan birinde yer almalarının gerektiği görüşü hâkim olmuştur. 1970'lerden sonra kadınsılık ve erkeksiliğin birbirinden bağımsız olduğu kabul edilmiştir. 1980'lerde ise cinsiyetin sosyal bir kategori olduğu, toplumsal cinsiyetin kalıcı bir kişilik özelliğinden ziyade bir süreç olduğu ayrıca toplum ve kültür tarafından etkilendiği görüşü hâkim olmuştur (Yaşın – Dökmen, 2015).

İngilizcede “sex” kelimesinin Türkçe karşılığı olarak “cinsiyet” kelimesi kullanılmaktadır. “Gender” kelimesi için ise “toplumsal cinsiyet” kelimesi kullanılmaktadır (Yaşın-Dökmen, 2015). Cinsiyet (sex), kadın ya da erkek olmanın biyolojik tarafının ifadesidir ve demografik bir kategoridir. Bireylerin nüfus cüzdanlarındaki cinsiyet bu terimin anlamına uygundur (Bayhan, 2013; Yaşın-Dökmen, 2015). Bireyin “kadın ya da erkek olarak gösterdiği genetik, fizyolojik ve biyolojik özellikleridir” (Akın, Demirel, 2003). Biyolojik olarak “kadın” ya da “erkek” ayrımını ifade eden cinsiyet, bireyleri diğer sosyal kategorilerden daha fazla etkilemektedir (Arıcı, 2011).

Toplumsal cinsiyet (gender), kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları, beklentileri ve kültürel bir yapıyı içermektedir. Çoğunlukla bireyin biyolojik yapısı ile ilişkili bulunan psikolojik özelliklerini de kapsamaktadır. Toplumsal cinsiyet, bireyi kadınsı ya da erkeksi şekilde karakterize eden psikososyal özelliklerdir (Bayhan, 2013; Yaşın-Dökmen, 2015) Toplumsal cinsiyet biyolojik farklılıklardan ötürü değil de kadın ve erkek olarak toplumun bireyi nasıl gördüğü, algıladığı, düşündüğü ve nasıl davranmamızı beklediği ile ilgili bir kavramdır (Akın, Demirel, 2003; Polat 2010; Altınova, Duyan, 2013). Vatandaş'a (2007) göre toplumsal cinsiyet, “bireyin belli bir cinsten olduğuna ilişkin bilgiye, bu bilgi dâhilinde olmak

üzere toplumsal düzlemde bireyden beklenenlere ve toplumda bireye biçilen konuma işaret eder.” Kadın ve erkeğe biyolojik cinsiyeti nedeni ile, herhangi bir dönemde, herhangi bir kültürde uygun görülen toplumsal ve kültürel davranış biçimleri, beklentiler, sorumluluklar ve roller bütünüdür (Yurtsever, 2011). Yuval-Davis’e (2003) göre, uluslar oluşurken genellikle kendilerine özgü “erkeklik” ve “kadınlık” kavramlarını yaratırlar.

Cinsiyet kavramı iki cins arasındaki evrensel olan biyolojik farklılığı ifade ederken, toplumsal cinsiyet kavramı ise daha değişkendir. Toplumsal cinsiyet iki cins arasındaki toplumsal ilişkileri belirli bir bağlama göre tanımlamakta ve bu ilişkinin sosyal olarak nasıl kurulduğunu kapsamaktadır (Polat, 2010). Cinsiyet, sabit biyolojik bir kategoriyken, toplumsal cinsiyet dinamik kültürel bir kategoridir (Yuval -Davis, 2003). “Biyolojik cinsiyet bacaklarımızın arasında olan, toplumsal cinsiyet ise kulaklarımızın arkasında olmandır.” (Dunphy, 2000’den aktaran Şıvgın, 2015). Bhasin (2003), cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki temel farklılıkları aşağıdaki gibi özetlemiştir:

**Tablo 1: Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Arasındaki Temel Farklılıklar**

<b>Cinsiyet</b>	<b>Toplumsal Cinsiyet</b>
Doğaldır.	Sosyo-kültürel, insan icadıdır.
Biyolojiktir.	Sosyokültürel, eril ve dişil niteliklere, davranış modellerine, rollere, sorumluluklara vs. işaret eder.
Değişmez, her yerde aynıdır.	Değişkendir, zamana, kültüre, hatta aileye göre değişir

Kamla Bhasin, **Toplumsal Cinsiyet “Bize Yüklenen Roller”** (İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları, 2003)’den uyarlandı.

### **1.2.1.2. Cinsiyet Kimliği, Cinsel Kimlik, Cinsiyet Roller**

Cinsiyet kimliği: Bireyin kendini kadın ya da erkek olarak tanımlaması, kendini kişilik ve davranış olarak belli bir cinsiyette hissetmesi ve ona göre davranışlarda bulunmasıdır. Bu kimlik bireyin kendilik kavramında yer alan en önemli unsurdur. Bireyin kendisini ya da başkasını tanıttığı durumlarda çoğunlukla ilk başta söylenilecek özelliştir. Cinsiyet kimliği, kimliğin bütünleştirilmeye çalışıldığı ergenlikten evvel kazanılır. Cinsel kimlik ise daha çok tercih edilen cinsel yönelimi

ifade eder. Heteroseksüellik, homoseksüellik, biseksüellik, transseksüellik ve aseksüellik olarak sınıflandırılır (Yaşın – Dökmen, 2015).

Cinsiyet rolleri, cinsiyetin kültürel anlamları (Noyan, 2006), toplumun kadın ve erkeklerden beklediği davranış biçimleridir (Başgöl, 2011). Cinsiyet rolleri, kadınlar ve erkekler için toplum ve kültür tarafından belirlenmiş, tanımlanmış ve her iki cins tarafından da benimsenmiş roller, görevler, haklar, sorumluluklar ve davranışlardır (Sabuncuoğlu, 2006). Bireyin kendi kimliğini kadın ya da erkek olarak algılayıp cinsiyetinin gerektirdiği davranışları göstermesidir (Aydın, Kavuncu 1991; Özgüven, 2010). Yaşın -Dökmen'e (2015) göre, çocukların toplum tarafından kız ya da erkek olarak etiketlenmelerinin ardından, öğrenmeye ve kazanmaya başladıkları cinsiyetin kültürel anlamları, toplumsal cinsiyet rolleri olarak görülür. Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumun tanımladığı ve bireylerin uygulamalarını istediği bir grup beklentidir. Sosyalleşme süreci ile kızlar ve erkek çocuklar nesnelere, etkinlikleri, oyunları, meslekleri ve hatta kişilik özelliklerini kendileri için uygun olan ya da uygun olmayan olarak ayırt etmeyi öğrenirler. Kadın ve erkeğin hayatta üstlendiği ya da üstlenmesi gerektiği belli olan roller keskin çizgilerle ayrılırlar.

### **1.2.1.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları**

Kalıpyargı, “bir grup insanın aşırı genellenmiş şekilde sınıflandırılmasıdır” (Morgan, 2009). Gander ve Gardiner'e (2004) göre, gerçekliğin bazı taraflarının aşırı basitleştirilmiş bir anlayışı, bireyselliğe izin vermeyen sabit inançlardır. Kalıpyargılar, küçük yaşlardan itibaren politik, kültürel, ekonomik çeşitli faktörlerin etkisiyle gelişmeye başlamakta, genellikle kulaktan dolma bilgilerle beslenmekte, genellikle akılcı olmaktan çok duygusal nitelik göstermekte ve kolay kolay değişmemektedirler (Kağıtçıbaşı, 2005). Cüceloğlu'na (1997) göre insanlar, kalıplaşmış algılara gerçekte ilişkisi olmadığında da gerçekmiş gibi inanırlar. Kalıpyargılar fazla düşünülmeden, karşılaşılan duruma uygunluğu araştırılmadan, kısaca kestirme yoldan kabul edilirler. Güçlü kalıpyargıların olduğu sınıflandırmalardan birisi de cinsiyettir. Toplumun erkekler ve kadınlarda olmasını beklediği özelliklere toplumsal cinsiyet kalıpyargıları denir (Çelik, 2008; Yaşın-Dökmen, 2015). Vatandaş'a (2007) göre, iki cinsin hangi açılardan birbirlerinden ayrıldıklarına; hangi eylem, görünüş ve kişiliğin erkek ve kadınlara ait olduğuna; hangi farklılıkların bireylerin cinsler arasında bulunması gerektiğine dair inançları ifade etmektedir.

Anlayışların toplumsal cinsiyete dayalı olması, ailede ve toplumda kadın-erkek rollerini belirlemekte, tüm değerler ve toplumsal yapılarda varlığını hissettiren ikili dünyayı kuran bu anlayış içinde kadın-erkek arasında hiyerarşik bir ilişkiye sebep olmaktadır (Koray, 2011). Adler'e (1999) göre, bu hiyerarşinin sonucu olarak kavramlar tuhaf şekilde ikiye bölünmektedir. Güçlü, değerli, üstün kavramları erkeklerle; bağımlı olan, köleleşen, boyun eğen kavramları kadınla özdeşleşmektedir. Bhasin (2003) belirli ikiliklerin erkek ya da kadın diye ayrımı gerektirmediği halde etiketlendiğini, bu etiketlerin sadece zıt kutupları ifade etmediğini, ayrıca aralarında hiyerarşinin de yaratıldığını ifade etmiştir. Ona göre, beden, doğa, duygu, özne, özel olan, kadınlara; akıl, kültür, mantık, nesne, kamusal olan, erkeklere özgüdür. Bu özellikler arasındaki ayırım doğal olarak görülür, sanki bireylerin doğuştan getirdikleri vasıflar gibi algılanmaktadır. Erkeklerin kadınsı olarak tanımlanan işleri yapması, erkekliğinin prestij kaybına yol açmaktadır (Demren, 2014). "Karı kılıklı" deyimini erkeklerce büyük hakaret olarak görülürken; kadınlara "erkek gibi" benzetmesi küçültücü olarak algılanmaz (Adler, 1999).

Genellikle kadınlarla ilgili kalıpyargılar; yardımsever, ilgi ve bakım veren, şefkatli, sıcak, edilgen, bağımlı, duygusal, duyarlı, nazik, güçsüz, fedakar, ilişkiler kuran, bütünleştiren, uyumlu olmaları yönündeyken erkeklerle ilgili kalıpyargılar; bağımsız, rekabetçi, özgüvenli, soğukkanlı, saldırgan, girişken, yeterli, aktif, duygularını belli etmeyen, nesnel davranabilen, cesur, sert, sağlam, kaslı ve güçlü olan, ağlamayan, sızlanmayan kişiler olduğu yönündedir (İmamoğlu, 1993; Blank-Mathieu, 2005; Burger, 2006; Damarlı, 2006; Çelik, 2008; Koray, 2011; Odabaş, 2013; Yaşın-Dökmen, 2015). Bu kalıpyargılar aile sisteminde hiyerarşik bir yapı oluşturarak; erkeklere ev dışında çalışıp evin geçimini sağlama, aileyi koruyup kollama ve yönetme, kadınlara ise çocuklar ve eş ile ilgilenme, evin düzenini sağlama sorumluluğu verir. Dolayısıyla maddi gücü elinde tutan erkek karar veren, kadınlar da düzenleyen roledirler (İmamoğlu, 1993; Çelik, 2008; Özyürek, 2013; Yaşın-Dökmen, 2015).

Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları kadınlara ve erkeklere aile, iş, evlilik hayatlarında ve meslek tercihlerinde belirgin farklılıklar yaşatmaktadır (Bhasin, 2003; Arslangiray, 2013; Yaşın-Dökmen, 2015). Oysa ki Bhasin'e (2003) göre, "bir kadın yemek yapabiliyorsa, bir erkek de yapabilir, çünkü yemek yapmak için rahim gerekmez". Erkekler dışa dönük ve dayanıklı olmaya, kızlar ise ağırbaşlı, çekingen ve

eve düşkün olmaya özendirilirler. Bir kız çocuğunun vücudunda onu şort giymekten, bisiklete binmekten ya da ağaca çıkmaktan alıkoyan hiçbir şey bulunmamaktadır. Bir erkek çocuğun bedeninde de onu oyuncak bebeklerle oynamaktan, kendinden küçük kardeşleriyle ilgilenmekten, temizlik ya da yemek yapmaya yardımcı olmaktan alıkoyan hiçbir şey bulunmamaktadır. Farklılıklar, toplumsal cinsiyetteki farklılıklardır ve toplum tarafından yaratılır. Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları doğal değil, kültürel ve toplumsal niteliktedirler. Farklı zamanlarda, yerlerde ve farklı toplumsal gruplar arasında değişmeye devam ederler. Örneğin; bir kabiledede yaşayan kız çocuğu hayvan otlatarak, ağaçlara tırmanarak ormanda rahatça gezerken orta sınıftan bir kız çocuk okula ya da eve kapatılabilir. Her ikisi de kız çocuktur, ancak bedenlerinin aynı olduğu gerçeğine rağmen, farklı kabiliyetler, hedefler ve hayaller geliştirirler (Bhasin, 2003; Çelik, 2008).

Literatürde, toplumsal cinsiyet rolleri kalıpyargıları bakımından erkeğin ve kadının rolleri; geleneksel ve eşitlikçi roller olarak kategorileştirilmiştir. Geleneksel olarak kadınlara yüklenen roller; ev işlerinden sorumlu olarak evde vakit geçirme, anne olma, iş hayatında pasif kalarak erkeklerle güç yarışına girmeme gibi eşitlikçi olmayan sorumluluklar içermektedir. Erkeklere yüklenen geleneksel roller; evi geçindirme, evin reisi olma, güçlü olma gibi sorumluluklardır. Eşitlikçi roller ise; aile, evlilik, iş, eğitim ve sosyal hayatında erkek ve kadının sorumlulukları eşit şekilde paylaşmalarıdır (Baykal, 1988; Girginer, 1994; Bhasin, 2003; Yaşın-Dökmen, 2015). Bu cinsiyet rollerine dair geleneksel ve eşitlikçi olmak üzere iki temel yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlardan geleneksel yaklaşıma göre, net bir cinsiyet rolü ve cinsel kimliğin kabulü dengeli bir hayat için gereklidir. Bu yaklaşıma göre, biyolojik cinsiyetine uygun bir cinsel kimliği olmayan ve karşıt cinsiyet rolüne uygun davranışlar gösteren bir birey psikolojik açıdan dengeli olamayacaktır. Erkek ve kadının cinsiyet rollerini benimsemesi, cinsiyetine uygun tutum ve davranışlar geliştirmesi beklenmektedir. Eşitlikçi yaklaşımda ise, bireyin psikolojik yönden uyumlu ve sağlıklı olabilmesi için, cinsiyet farkı olmaksızın kendisine uygun, doyurucu, kendini gerçekleştirici cinsiyet rollerini benimsemelidir. Bu yaklaşımdan hareketle günümüzde sadece kadın ve erkek özelliklerini tek başına taşımayan, ikisinin özelliklerini de dengeli biçimde birleştiren, cinsiyete özgü geleneksel özelliklerle kendini hapsetmeyen bir cinsiyet rolünün ortaya çıktığı öne sürülmüş ve bu rol psikolojik androjeni olarak tanımlanmıştır (Burger, 2006; Freedman, Sears, Carlsmith 1981'den aktaran Baştuğ 2008).



Androjenlik, bireyin hem feminen hem maskülen hem nazik hem agresif hem edilgin hem etkin olarak, durumunun gerektirdiği biçimde olabilmektir (Noyan, 2006). Kadın ve erkek özelliklerini, kendi kişiliklerinde dengeleyenlere androjenik birey denir. Örneğin böyle bireyler erkeğin “beceri ve yetenek” özellikleriyle kadının “ifade kolaylığı ve sıcaklığını” bünyelerinde bütünleştirebilirler (Cüceloğlu, 1997). Androjen insanlar en iyi psikolojik uyumu gösterirler çünkü daha fazla ortamda etkili tepkiler gösterebilirler. Sadece androjen bireyler bir taraftan erkeksi özelliklerle işyerinde başarı gösterirken, diğer taraftan da kadınsı özellikleri ile boş zamanlarında arkadaşları ve sevgilileri ile iyi ilişkiler kurarlar (Burger, 2006). Bem Cinsiyet Rol Envanterine göre; benimsenen kadınsı özelliklerin hepsine sahip olan, erkeksi özellikler taşımayanlara kadınsı, toplumca erkeksi cinsiyet rolüne uygun kabul edilen özelliklerin hepsine sahip olan ve kadınsı özellikler göstermeyenlere erkeksi adı verilir. Bireyin düşük düzeyde erkeksi ve kadınsı özellikler göstermesi ise belirsiz rol davranım olarak adlandırılır (Kavuncu, 1987).

### **1.2.2. Toplumsal Cinsiyet Rolü Gelişimini Açıklayan Kuramlar**

Cinsiyet rollerinin gelişimini açıklayan çok sayıda kuram bulunmakla birlikte dört temel kuram en yaygın olanlarıdır: Psikanalitik kuram, sosyal öğrenme kuramı, bilişsel gelişim kuramı ve toplumsal cinsiyet şema kuramı aşağıda özetlenmiştir.

#### **1.2.2.1. Psikanalitik Kuram**

Freud'a göre, toplumsal cinsiyet rol ediniminde, çocuklarda üç dönem etkin olmaktadır. Bu dönemler; çocukların cinsiyetler arasındaki farklılıkları fark etmedikleri dönem, farklılıkları anlamaya başladıkları dönem ve ödipal dönemdir. Doğumla başlayan ilk dönemde çocuklar biyolojik ve toplumsal cinsiyetlerinin de aynı olduğunu düşünmektedirler. İkinci dönemde, çocuklar, kadın ve erkek arasındaki farklılıkları anlamaya başlarlar. Son dönem olan ödipal dönemde de anneleri için babalarıyla rekabete giren erkek çocuklar, cinsel olarak annelerine yönelmekten ve böylece rekabetten vazgeçmekte (Ödipus kompleksi), babalarıyla özdeşleşmektedirler. Böylelikle sosyalleşerek toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmaya başlamaktadırlar. Kız çocukları için de bu sosyalleşme süreci benzer biçimde gelişmektedir. Kız çocukları bu dönemde penis kıskançlığı duyarlar. Yani bir taraftan penisi olmadıkları için yaşadıkları fiziksel yetersizlikten, düş kırıklığından ötürü anneyi suçlarken, bir taraftan da babalarını elde etmek için annelerine benzer

şekilde davranmaya çalışmaktadırlar (Elektra kompleksi). Kızlar daha sonra bu davranışlardan vazgeçerek babalarıyla edilgin ve kadınsı bir ilişki geliştirmeye başlamaktadırlar (Fast, 1990; Freud, 2012).

Kuramında cinselliğe ağırlık veren Freud'a göre, bireyde daha çocukluk döneminden itibaren kadınsı ve erkeksi cinsiyet rolleri gelişmeye başlar. Bebeklik ve ergenlik dönemleri arasındaki oral, anal, fallik, gizil ve genital gelişim aşamalarını takip ederek kendi cinsiyetine uygun rolleri edinir ve bir cinsel kimlik geliştirir. Bu dönemleri sağlıklı bir şekilde geçiren birey sonraki hayatında sağlıklı bir kişiliğe sahip olabilir. Aksi halde cinsiyet rolü çatışmaları yaşayarak, psikolojik yönden sağlığını kaybedebilir (Özgüven, 2010).

Alfred Adler, cinsiyet rollerini anatomik ve libidal özelliklerden ziyade egemenlik ilişkileri açısından ele almaktadır. Adler'e göre bütün gelenekler, kanunlar, ahlaki değerler ve töreler erkeklerin üstün konumlarını kanıtlar şekildedir. Aynı evde yetişen kız ve erkek çocukları hep farklı muamele gördüklerinden ötürü cinsiyet rollerinde farklı egemenlik ilişkilerine sahip olurlar. Örneğin, istediği zaman gidip istediği zaman eve gelen baba, para kazanan babaya ev işlerinde yardım eden anne, erkeklerin hep kız çocuklarına tercih edilmesi, kadının yetersiz ve yeteneksiz olduğu savı; erkeklerin kadınlara göre daha fazla egemenlik ilişkilerine sahip olması sonucunu doğurur. Doğrudan ve dolaylı tüm mesajlarla bunu hisseden erkek çocuğu, önemsenmek istediği aşamaya geldiğinde çevresindekilerde gördüğü gibi erkekliğin getirdiği ayrıcalıklar yolundan yürüyecektir. Kadınların doğuştan ikincil yapıda oldukları masalı ise kadının ruhsal gelişimi olumsuz etkilemektedir (Adler, 1999).

#### **1.2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Bandura tarafından geliştirilen kuram, diğer insan davranışlarının gözlemlenerek, pekiştirilerek ya da ceza uygulamalarıyla ve taklit vasıtasıyla cinsiyet farklılıklarının biçimlendiğini ileri sürer (Yaşın-Dökmen, 2015). Bem'e (1981) göre sosyal öğrenme kuramı, gözlemlenmenin ve modellemenin sağlayabileceği dolaylı öğrenmenin yanı sıra cinsiyete uygun şekilde davranmanın sağladığı ödülleri ve cezaları vurgulamaktadır. Dusek'e (1987) göre, sosyal öğrenme kuramında bireyin davranışları edimsel koşullama yani ödüllendirme ve cezalandırma ile biçimlenir. Çocuk ve ergenlere toplumun uygun gördüğü davranışları öğretme sürecinde uygun görülen davranışlar ödüllendirilir ve desteklenir, toplumun uygun görmediği davranışlarsa

cezalandırılır ya da görmezden gelinir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet rolleri de diğer sosyal davranışlar gibi doğrudan ödül ve ceza yöntemi kullanılarak kazandırılabilir. Erkek ve kızlar birbirlerinden farklı biçimde davranmaları yönünde eğitildikleri ve çevrelerindeki kadın ve erkeklerin farklı biçimlerde davrandıklarını gözlemledikleri için birbirlerinden farklı davranışlar sergilerler (Aktaran Yılmaz, 2014).

Sosyal öğrenme kuramının edimsel koşullama sürecine çok sayıda örnek vermek mümkündür. Toplumumuzda kız çocuklarının flört etmesi pek çok aile tarafından kabul edilmez. Hatta gazetelerde kızına bu yüzden zarar veren ailelerin haberleri yansır. Bu davranış pek çok aile tarafından ceza ile karşılanırken, erkek çocuklarında durum aksi yöndedir. Erkek çocuklarının flört etmeleri ailede övgü ve gururla karşılanır. Bu durum da edimsel koşullandırmada ödüllendirmeye denk düşer (Kadılar, 2011). Bu tarz sosyal geribildirimler, bireylere hangi davranışların gelecekte ödül ya da ceza getirebileceğine dair veri sağlar. Bu ödül ve cezalar bireylerin gelecekteki davranışlarını da biçimlendirir (Yaşın-Dökmen, 2015).

Model alma ve taklit sürecinde ise gözlenen kişiler model olarak alınır ve sonrasında taklit edilir. Bireyler hemcinslerini gözlemleyerek, onları model alırlar ve taklit ederler. Örneğin, kız çocukları küçük yaşlarda anneleri gibi süslenmek; erkek çocukları ise erken yaşlarda traş olmak isterler. Bu şekilde pek çok cinsiyet rolü model alma süreciyle öğrenilebilir (Kadılar, 2011). Çocuklar doğru ve yanlış eylemleri, kıyafetleri, meslekleri kadın ve erkek diline ilişkin kavramları evlerinde, okullarında ve akran gruplarında gördükleri modellerden ve televizyondan, filmlerden gördükleri, kitaplardan okudukları modellerden öğrenirler (Gander, Gardiner, 2004). Özellikle günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle beraber bilgisayarlar, akıllı cep telefonları ve buna benzer teknolojik aletler model alma ve taklit sürecini oldukça teşvik etmektedir. (Kadılar, 2011; Aslangiray, 2013).

Özetle, çocuklar toplumsal cinsiyet rollerine uygun davrandıklarında ödüllendirilirler. Çocuklar akılcı değerlendirmeler ve gözlemlerle topluma uygun modelleri seçerler ve cinsiyetlerinin gereği olan davranışları öğrenirler (Özgüven, 2010). Sosyal öğrenme kuramına göre, toplumsal cinsiyet rol beklentilerinin net bir şekilde tanımlandığı ve katı olarak uygulandığı toplumlarda bir cinsiyetteki bütün modellerin davranışlarında büyük tutarlılıklar bulunmaktadır. Bu tutarlı modellerin varlığıyla ve uygun davranışlar gözlenerek, uygulanarak ve pekiştirilerek; geleneksel cinsiyet rolleri bir nesilden diğerine aktarılır (Yaşın -Dökmen, 2015).

### 1.2.2.3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bu kurama göre cinsiyet kimliğinin ve cinsiyet rollerine uygun davranışların kazanımında bilişsel gelişim önemli bir faktör olmakta ve cinsiyet rollerinin kazanılmasında birey aktif rol oynamaktadır (İmamoğlu, 2008). Kohlberg'in, Piaget'in görüşlerini temel alarak geliştirdiği bu kuramda birey, sosyal öğrenme kuramındaki gibi edilgen değil, etkindir. Sosyal öğrenme kuramında çocuk koşullanma ve model alma evrelerinin ardından cinsel kimliğini kazanırken, bilişsel gelişim kuramında önce cinsel kimlik kazanılır sonrasında ona uygun olarak davranışlar gösterilir (Kadılar, 2011).

Cinsiyet rolleri, çocukların belli bir bilişsel gelişim aşamasına geldikten sonra kazanılmaktadır. Çocuklar önce kendi cinsel kimliklerini ve sonra diğerlerinin cinsel kimliklerin öğrenirler. Sonrasında, kendi cinslerine dair kalıplaşmış tutumları öğrenirler ve kalıplaşmış tutumlara uygun olarak davranmak zorunda olduklarını anlarlar (Vatandaş, 2007; Özgüven, 2010). Bilişsel kurama göre, birey ancak bütün bu aşamalardan sonra cinsiyet damgalı davranışlar sergileyebilir. Bir kez "doğru" cinsiyet rolünü benimsemeye başladıktan sonra davranışlar için farklı pekiştirmeye gereksinimleri yoktur. Bilişsel kuram, çocukların sadece cinsiyet damgalı biçimlerde davranmayı öğrenmekle kalmadıklarını, cinsiyet rolü önyargılarını da öğrendiklerini savunmaktadır (Vatandaş, 2007).

Cinsiyet rollerinin belli aşamalardan geçtiği kuramda ilk aşama; cinsiyet kimliğinin öğrenilmesidir. Bu aşamada çocuk, kadın ve erkek olmak üzere iki cinsiyetin olduğunu öğrenir ve sorulduğunda artık kendi cinsiyetini bilir. Sonraki aşamada cinsiyetin sürekliliği ile her cinsiyetin toplumca kabul edilen birtakım tutum ve davranışlar göstermesi gerektiği fark eder. Bunun için çocuk, çevresini gözlemler ve şemaları aracılığıyla uygun olan ve olmayan davranışları ayırt etmeye başlar. Son aşamada artık cinsiyet rolleri kazanılmıştır. Birey, bu aşamada toplumsal cinsiyet rolleri davranışlarını sergiler (Kohlberg, 1969'dan aktaran İmamoğlu, 2008).

Lisi ve Wehren'e (1983) göre, kuramın temel görüşleri doğrultusunda cinsel kimlik gelişimi dört aşamalı bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir:

- 1) Kendini etiketleme: Önce kendisinin, sonra da başkalarının cinsel kimliğini fark etme ve sınıflandırma, kendi cinsiyet rolüne uyum sağlamadır.
- 2) İstikrarlılık: Cinsiyetin değişmezliğini anlamadır.

3) Motivasyon: Cinsiyet rolüne uyum sağlamadır.

4) Tutarlılık: Aynı cinsiyettekilerle ortak taraflarının olduğunu ve bazı yönlerden de diğer cinsiyetten farklı olduğunu anlamadır.

#### **1.2.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı**

Psikoanalitik kurama göre çocuklar bir dizi kompleks yaşantıdan sonra özdeşim krizini aşarak kendi cinsiyetlerinden anne babalarıyla özdeşim kurarlar. Bilişsel gelişim kuramı da aynı cinsiyetten anne babaya özdeşimi vurgulamaktadır. Bu kuram ise sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramlarının temel görüşlerini birleştirir. Bem'in toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre toplumsallaşma sürecinde çocuk toplumun cinsiyet şemasına uygun olan kendi cinsiyetinin rollerini öğrenir ve bilişsel işlemlerini bu şema doğrultusunda yapar (Yaşın-Dökmen, 2015).

Bem'e (1981) göre, erkek ve kadın arasındaki ayrım, her insan kültürü için temel bir düzenleyici ilke niteliği taşımaktadır. Toplumların belirtilen cinsiyetlere atfettikleri belirli görevler değişiklik gösterirken, tüm toplumlarda yetişkin rolleri cinsiyet temelinde oturtulmuştur ve çocuklarının sosyalleşmesinde de bu temelin baz alınması beklenmektedir. Yalnızca erkek ve kız çocuklarının cinsiyete dayalı belirli beceriler edinmesi beklenmemekte, aynı zamanda belirli bir kültür tarafından tanımlandığı şekilde maskülen veya feminen olarak cinsiyete dayalı benlik algısı ve kişilik özellikleri edinmeleri de beklenmektedir. İnsanlar, kadın ile erkek ayrımı kadar başka hiçbir şeyde bu kadar ayrılmamaktadır. Bir toplumun erkek ve kadın bireyi maskülen ve feminen bir yapıya dönüştürdüğü süreç, cinsiyet tiplemesidir. Gelişme çağındaki olan çocuk net bir şekilde cinsiyetle bağlantılı olan belirli davranış ve tutumlar öğrenmektedir. Bu tür içeriğe özgü bilgileri öğrenmenin yanı sıra çocuk, yeni bilgileri değerlendirmek, özümsemek amacıyla cinsiyetle bağlantılı şemalar oluşturmaktadır ve mevcut cinsiyet tiplemesinin kalbini oluşturan da cinsiyete dayalı bu şematik işleme sürecidir.

Bir şema, bireyin algısını düzenleyen ve yönlendiren bilişsel bir yapı ve ilişkiler ağıdır. Söz konusu şema, beklentiye dayalı bir yapı olarak işlev görür ve şemayla ilgili gelen bilgileri araştırmayı ve özümsemeyi öngörür. Dolayısıyla şematik bilgi işleme süreci oldukça seçicidir ve bireyin, büyük oranda gelen uyarıcıları yapı ile anlama uyarlamasına olanak tanır. Şematik işleme süreci kendini birçok şekilde gösterebilir. Örneğin, belirli bir şema açısından bilgileri işleme konusunda hazır olan bireyler,

şemayla uyumlu bilgileri hızlıca deşifre edebilmeli; bilgileri şemayla ilgili kategoriler kapsamında düzenlemeli, şemayla ilgili boyutlar konusunda oldukça farklı muhakemeler yapmalı ve kendilerine bir seçenek verildiğinde, aynı boyutlar konusunda eş zamanlı olarak ayırım yapmalıdırlar. Cinsiyet şemasının savunduğu şey cinsiyet tiplemesi olgusudur. Çocuklar, toplumun cinsiyet şeması içeriğini öğrenirken, kendi cinsiyetleriyle ve dolayısıyla kendileriyle hangi atıfların ilişkilendirileceğini de öğrenirler (Bem, 1981).

Bem'in geliştirdiği Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'nde bireyler kadınsı ve erkeksi özelliklere sahip olma miktarlarının farklılaşmalarına göre dört gruba ayrılmaktadır:

- 1) Daha çok kadınsı özellikler, daha az erkeksi özellikler taşıyanlar “kadınsı”dır.
- 2) Daha çok erkeksi özellikler, daha az kadınsı özellikler taşıyanlar “erkeksi”dir.
- 3) Her iki cinsiyet özelliklerini de eş zamanlı olarak eşit ve yüksek oranda taşıyanlar “androjen”dir.
- 4) Bu iki grup özelliği düşük düzeyde olanlar ise “belirsiz cinsiyet tiplmeli” olarak ifade edilmektedir (Bem, 1983).

### **1.2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Etkileyen Faktörler**

Toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen faktörler, aile, dil, kitle iletişim araçları ve eğitimidir. Bu faktörler aşağıda açıklanmıştır.

#### **1.2.3.1. Aile**

Kalıpyargıların oluşması ve gelişmesinde en etkin grup ailedir. Sonrasında onu diğer sosyal ortamlar izler (Çelik, 2008). Çocuklar büyürken, kendilerini büyüten ailelerinin içinde yaşadıkları kültürle harmanlanan tutumlarından etkilenirler (Arslangiray, 2013). Temel eğitimlerini ailede kazanmalarından dolayı da ebeveyn davranışlarının ve çocuk yetiştirme tutumlarının toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesinde özel bir değeri vardır (Arıcı, 2011). Çocuklar bu rolleri çok erken yaşlarda, ilk sosyalleşme ortamı olan ailelerinde çeşitli yollarla öğrenip, benimser ve içselleştirirler (Yaşın-Dökmen, 2015). Toplumsal cinsiyet rolleri, ebeveynlerin ilk çocuk sahibi oldukları zamandan itibaren başlar. Ebeveynler, çoğunlukla kız ve erkek çocuklarına toplumsal cinsiyet kavramını aşılayabilmek için farklı davranmaya başlarlar. Çocuk ilk doğduğu andan başlayarak ebeveynleri tarafından farklı şekilde tanımlanır. Örneğin, kız bebekler zarıflığı, minikliği ve hassaslığı vurgulayan kelimelerle sevilirken, erkek

çocuklar daha çok güçlülük ifade eden kelimelerle sevilirler (Eser, 2010). Vatandaş'a (2007) göre insanlar daha doğdukları anda inşa sürecinin nesnesi olurlar. Doğumu takiben, çok hızlı bir şekilde biyolojik cinsiyet merkezinde oluşan ve anlam kazanan davranışlar yaratılır. Çocukların elbise ve eşya renkleri, saçın boyu ve biçimi, hitaplar, oyuncaklar, çocuga yönelik davranışlardaki sevecenlik biçimi ve dozajı, çocuk için uygun olan veya uygun olmayan davranışlar, çocuk için istenen meslekler gibi unsurlar belirtilen inşa eyleminin sonraki bazı kademelerini oluştururlar.

Ailelerin kız ve erkek çocuklarına verdikleri isimler de toplumsal cinsiyet örüntüsünün önemli temsillerindendir. Örneğin, kız çocuklarına Çiçek, Yaprak, Gül, Sevgi, Kader, Duygu, Gönül vb. gibi isimler verilirken, erkek çocuklarına ise Arslan, Yılmaz, Hıncal, Yaman, Pars, Savaş, Zeki, Hakan gibi isimlerle toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirmektedirler (Bayhan, 2013). Ebeveynler kız ve erkek çocuklarına aldıkları farklı oyuncak ve oyunlarla cinslerine uygun rolleri benimsemeleri için teşvik etmektedirler. Örneğin, kız çocuklara, besleyip altını değiştirmeleri ve evcilik oynamaları için kırılğan narin Barbie bebekler ya da yemek yapmayı modellemeleri için oyuncak fırınlar ve tabaklar alınır. Erkek çocuklar ise legolarla binalar inşa ederler ya da oyuncak tank ve silahlarla savaşır; kaplanlarla oynarlar. Böylelikle aileler çocuklarının cinsiyetlerine uygun gördükleri davranışları pekiştirmeye devam etmektedirler (Gander, Gardiner, 2004; Özdemir, 2006; Yurtsever, 2011). Aileler çocuklardan sadece kendi cinsiyet rollerine uymalarını beklemekle kalmazlar; tersi davranışlarda kaygı duyarlar. Dolaylı ya da doğrudan davranışlarla böyle durumları engellemeye çalışırlar (Gander, Gardiner, 2004).

Aileler toplumsal cinsiyet rolleri açısından geleneksel çocuk yetiştirme tutumları benimser ve bu doğrultuda çocuklarına rol modeli olurlarsa, çocuklarının cinsiyet rolüne ilişkin tutumları da geleneksel olarak biçimlenecektir (Zeyneloğlu, 2008). Çocuk, zamanla edindiği bu kalıpyargılara, kendi yaşamını da uydurmaya çalışacak, kendi kararlarını ve seçimlerini bu yargılara göre yapacaktır. Bireyin kendi kalıpyargıları, insanlara bakışını ve özellikle kendine bakışını etkilediği gibi ileride yetiştireceği çocuklar da bunlarla biçimlenecektir (Arslangiray, 2013). Yıllardır süregelen bu kısır döngü bu şekilde devam edecektir.

### 1.2.3.2. Dil

Toplumsal cinsiyet eğitim, gelenekler, kitle iletişim araçları ve yasal uygulamalar vasıtasıyla sürekli olarak yeniden üretilmektedir. Bütün bu üretim araçları da gücünü dilden almaktadır. Çünkü toplumsal cinsiyeti bu araçların aktarması dil olmaksızın mümkün değildir. Bu nedenle, toplumsal cinsiyet ile dil arasında önemli bir ilişki vardır (Güden, 2006). Illich'e (1996) göre, kadın ve erkeği kıyafetler, gösterilen davranışlar, jest ve mimikler gibi görsel göstergeler ve dil gibi sözel göstergeler birbirlerinden ayırmaktadır. Dünya dillerinin çoğunda kadınların ve erkeklerin kullandıkları kelimeler ve kurdukları cümleler birbirinden ayrılmaktadır. Beş yaşındaki kız ve erkek çocuklar, konuşma organlarında hiçbir anatomik farklılık olmamasına rağmen, birbirlerinden değişik sesler çıkarırlar. Dile ilişkin yapılan (Fransızca, Almanca, İngilizce) bağımsız istatistiksel ölçümler, kadınların erkeklerden daha alçak sesle ve daha az konuştuklarını; erkeklerin söz kesmeye, düşüncelerini dayatmaya, sohbetlerini yönetmeye daha yatkın olduklarını göstermektedir. Kadınlar lütufkâr biçimde gülme, özür dileyip kekeleme ya da güvensizlik endişesi ile erkekleri taklit edip onları geçme girişimlerinde bulunmaya meyillidirler (Aktaran Uluyağcı, Yılmaz, 2007).

Bhasin'e (2003) göre dil ataerkindir. Bu nedenle, toplumsal cinsiyete dayalı önyargılar, eşitsizlikler içerir ve bunu yansıtır. Çoğunlukla erkeklerin kendilerine has ve kadınların çok nadir kullandıkları kelime dağarcıkları vardır. Bu dağarcığa ait olan cinsel içerikli, küfürlü kelimeleri erkekler çok rahat şekilde kullanırlarken, kadınlar söylediğindeyse insanlar dehşete kapılırlar.

Cinsiyet kalıpyargıları, atasözleri, argo, günlük dil ve medya aracılığı ile oldukça yaygın şekilde kullanılırlar. Örneğin, “din adamı, devlet adamı, insanoğlu, eloğlu” gibi söylemlerde kadın yer almamakta; “kadın pazarlamak, kadının namusu, kadın merakı” gibi söylemlerde kadın cinsel bir obje olarak gösterilmekte; “karı gibi ağlamak, şirret kadınlar, evde kalan kızlar” gibi söylemlerde kadınlar küçümsenmekte; “şefkatli anneler, ev kadını” gibi ifadelerde kadın belirli rollere itilmekte; “kadın hakları, kadın milletvekili, kadın gazeteci” gibi ifadelerde kadın ötekileştirilmektedir (Güden, 2006). Bu şekilde bir dilin kullanıldığı ortamda büyüyen bireylerde, cinsiyet rollerine ait kalıpyargıları içselleştirme olasılığı yüksek olacaktır (Yurtsever, 2011).



### **1.2.3.3. Kitle İletişim Araçları**

Bilgiye ulaşmayı kolaylaştıran ve kısaltan iletişim araçları aynı zamanda bazı düşünce ve görüşleri de empoze etmeyi kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla her zaman doğruları vermemekte; bilgileri istenen biçimde vermek bakımından da en tehlikeli araçlardandır (Çelik, 2008). Günindi-Ersöz (2010)'e göre medya aracılığıyla ataerkil sistemin kadına atfettiği toplumsal roller yeniden kurulur. Bireylerin biyolojik cinsiyetlerine uygun görülen beklentiler ve normlar öğrenilir. Dolayısıyla filmler, televizyon dizileri, reklamlar, kitaplar, karikatürler vb. kitle iletişim araçları da toplumsal cinsiyet rollerini güçlendirmektedir. Bunların arasında özellikle görselliğe hitap etmesi nedeniyle televizyon bütün kitle iletişim araçları arasında kitlelere daha çok etki gösteren iletişim aracıdır (Sayın, 2007; Uluyağcı, Yılmaz, 2007).

Yapılan çeşitli araştırmalarda kitle iletişim araçlarında, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin hüküm sürdüğü; erkeklerin kahraman, güçlü, başarılı şekilde, kadınların da yardımcı, şefkatli, işbirlikçi rollerde olduğu görülmüştür. Kadınların daha çok yemek yaparken ya da çocuklarla ilgilenirken erkeklerin de ev dışındaki işlerle meşgul olduğu tespit edilmiştir (Sabuncuoğlu, 2006; Uluyağcı, Yılmaz, 2007; Yılmaz, 2007; Meral, 2009).

### **1.2.3.4. Eğitim**

Aileyle başlayan, dil ve kitle iletişim araçlarıyla güçlenen toplumsal cinsiyet süreci okulda da devam eder. Öğretmenlerin de cinsiyet rollerine uygun davranış ve tutumlarıyla, ders kitaplarında kullanılan simgelerle ve mesleki yönlendirmelerle bu süreç pekişmeye devam eder (Uluyağcı, Yılmaz, 2007; Günindi-Ersöz, 2010).

Özellikle öğretmenlerin cinsiyetle ilgili kalıpyargıları öğrenci davranışları üzerinde belirleyici bir faktör olabilmektedir. Polat (2010) ve Yurtsever (2011) yaptıkları araştırmalarda geleneksel cinsiyet rolü yaklaşımlarının okul ortamlarında da olduğu, öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet kalıpyargılarına göre kız ve erkek öğrencilere karşı farklı davranış ve tutum içinde oldukları belirlenmiştir.

Helvacıoğlu (1994), Severge (1998), Esen ve Bağlı (2002), Kalaycı ve Hayırsever (2014) yaptıkları araştırmalarda ders kitaplarını incelemişlerdir. Araştırmalar sonucunda, incelenen ders kitaplarındaki figürler, toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılara göre ortamlarda, bireylerle, nesnelere gösterilmektedir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına uygun eylemler içerisindedirler. Kitap metinlerinde ana

karakterler genellikle erkektir ve metinlerdeki söylemler de cinsiyete ilişkin kalıpyargıları içermekte, kadınları yalnızca eş-anne rolleriyle ev içerisinde, erkekleri ise daha geniş roller içerisinde tanımlamaktadır.

Mesleki yönlendirme olarak da kız öğrencilerin çoğunlukla el işleri, sosyal hizmet, müzik gibi alanlarla, erkek öğrencilerin bilim, teknik ve yönetimle ilgilenmeleri teşvik edilmektedir (Kuzgun, 2011). Birçok bilim alanında da cinsiyet çeşitliliği eksikliği söz konusudur. Fiziki bilimlerde, teknoloji, mühendislikte ve matematikte erkeklere kıyasla daha az kadının kariyerini bu alanlarda devam ettirmesine rağmen, kariyerini davranış bilimlerinde sürdüren kadın sayısı daha fazladır (Stout, Grunberg ve Ito, 2016). Neredeyse her ülkede matematik, fizik ve mühendislikte daha çok erkek vardır. Kariyer seçiminde ve akademisyenlerin cinsiyet dağılımında; matematik, fizik ve mühendislik kadın profesörlerinin oranı hep yarıdan azdır (Kılınç, 2007). Toplum kadınlardan evde ve işyerlerinde kendi cinsiyet rollerine uygun olan meslekleri yapmasını istemektedir. Bu açıdan kadınların aldıkları eğitim de şekillenmektedir. Kadınlar hem işte hem de evde sorun teşkil etmeyecek mesleklere yönelmektedirler. Böylece kadınlar erkeklere daha bağımlı hale gelmektedir (Kaya, 2009).

#### **1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar**

Horner (1972) tarafından yapılan araştırmada, kız ve erkek üniversite öğrencilerinin başarıya dair tutumları hakkında bilgi edinmek için projektif bir teknik kullanılmıştır. Erkeklerden, “Tıp öğrencisi olan John, ilk dönem bitirme sınavlarından sonra kendisinin sınıf birincisi olduğunu öğrenir.” şeklindeki bir ipucundan hareketle bir hikâyeye yazmaları istenilmiştir. Örnekteki kız öğrencilerden ise, bireyin Anne olduğu ipucuna dayanarak bir hikâyeye yazmaları istenmiştir. Erkeklerin yazdığı hikâyeler John’ın geleceğine ilişkin parlak tahminler ile doluyken; Anne hakkında kızların yazdığı hikâyelerde ise, Anne arkadaşsız, kimsesiz, evde kalmış, başarısından dolayı kendisini suçlu hisseden ve mutsuz bir kişi olarak anlatılmıştır. Üstelik öykülerin genelinde Anne’ın başarısı kopya çekmesine, notlarının hatalı hesaplanmasına yüklenerek reddedilmiştir. Horner’e göre, Anne hakkındaki öykülerin yaklaşık yüzde 66’sı başarı korkusunu yansıtmaktadır; ancak kadınların başarısı yaygınlaştıkça, cinsiyet rolüne ilişkin kalıpyargıların bu etkisinin değişmesi beklenebilir (Aktaran Morgan, 2009).

Golding ve Singer (1983), yaptıkları araştırmada içsel deneyim Őekilleri, hayal kurma tűrleri, normal depresif ruh halleri ve psikolojik cinsiyet rolleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. 63 katılımcıyla gerçekteştirdikleri araştırmada, faktör analizleri, olaylara yönelik bu yönelimlerin içsel deneyimi karakterize ettiğini göstermiştir; söz konusu içsel deneyim ise pozitif, dışavurumcu ve araçsal perspektifler Őeklinindedir. Regresyon analizleri, benzersiz bir içsel deneyim Őeklinin depresif ruh halinin her iki tűrűyle de ilişkili olduğunu göstermiştir. Elde edilen verilerdeki cinsiyet farklılıklarının ve cinsiyet rolű farklılıklarının incelenmesi, (a) toplumsal cinsiyet rollerinin, biyolojik cinsiyete kıyasla hayal kurma tűrleri ve depresif deneyimler ile daha uyumlu ilişkilere sahip olduğunu, (b) depresyondaki cinsiyet farklılıklarına ilişkin geçmiş bildirimlerin, dikkat dağınıklığı ve cinsiyet rollerindeki farklılıklar açasından kısmen açıklanabilir olabileceğini ve (c) psikolojik cinsiyet rollerinin kadın ve erkekler için farklı anlamlar taşıdığını belirlemiştir. Androjenliđin pozitif iç yaşantılarla yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

O'Heron ve Orlofsky (1990) araştırmalarında, cinsiyet rol özellikleri ve davranış yönelimleri ile cinsel kimlik ve psikolojik uyum arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. 235 lise öğrencisiyle yaptıkları araştırmada, kalıpyargılı toplumsal cinsiyet rollerine sahip olan ve olmayan bireylerin cinsel kimlik ve psikolojik uyumlarını geleneksel ve çağdaş bakış açalarına göre incelemişlerdir. Geleneksel bakış açılarının aksine androjen (kadınsı ve erkeksi kişilik özelliklerinin toplamı) erkek ve kadınlar, cinsiyet tiplemesine sahip (maskülen ve feminen) bireylerden daha az uyumlu değillerdir. Ne var ki geleneksel bakış açalarıyla uyumlu Şekilde maskülen özellikleri düşük erkekler; depresyon, kaygı ve sosyal uyumsuzluk ölçümlerinde daha az uyumlu görünmüştür. Ayrıca düşük düzeyde maskülen özelliğine sahip erkeklerin daha düşük düzeyde güvenli cinsiyet kimliklerine sahip oldukları belirlenmiştir. Kadınlarda ise böyle bir cinsiyet kimliği bozukluğu bulunmamıştır.

Steenbarger ve Greenberg (1990) araştırmalarında; 105 hemşirelik öğrencisinde cinsiyet rol yönelimini, depresyonu, başkasına karşı dűřmanlıđı ve stresi değerlendirmişlerdir. Feminenlik, grup içerisinde pozitif mesleki uyum gösterirken, maskülenlik daha düşük düzeylerde depresyon ile ilişkilendirilmiş; feminenlik ise başkalarına karşı daha düşük düzeyde dűřmanlık sonucunu vermiştir. Araştırılan cinsiyet rol yönelimleri içerisinde androjen (kadınsı ve erkeksi kişilik özelliklerinin toplamı) hemşirelerin, farklılık göstermeyen meslektaşlarına kıyasla daha düşük

düzyeyde depresyona ve mesleki strese sahip olduğu bildirilmiştir. Tehdidin içselleştirilmesine neden olan feminen cinsiyet rollerinin, ortak araçsal ve kişilerarası taleplerin söz konusu olduğu ortamlarda pozitif uyuma katkı sağladığı belirtilmiştir.

Girginer (1994), Türk toplumundaki bireylerin cinsiyet rollerine dair algılarını değerlendirmeyi ve cinsiyet rolü yönelimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda geleneksel yönelimlerin daha baskın olduğu belirlenmiştir. 268 kişiyle gerçekleştirilen araştırmada androjen bireylerin oranı %2.23, farklılaşmamış cinsiyet rolüne sahip bireylerin oranı %32.83 iken geleneksel yönelim gösteren bireylerin oranı %64.92 olarak çıkmıştır. Erkekler kadınlardan daha çok geleneksel cinsiyet rolü tutumlarına sahiptir.

Kim (1998), çalışan ve çalışmayan, evli ve en az bir çocuk sahibi 558 tane Koreli anneye yaptığı araştırmada, kadınların cinsiyet rol tutumlarını ve genel psikolojik iyilik durumlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda çalışan kadınların çalışmayan kadınlardan daha eşitli cinsiyet rollerine sahip oldukları; ancak psikolojik iyilik hali bakımından aralarında farklılığın olmadığı bulunmuştur. Çalışan kadınlar eşitlikçi cinsiyet rollerine sahip olduklarında, çalışmayan kadınlar ise geleneksel cinsiyet rollerine sahip olduklarında daha yüksek iyilik hali göstermektedirler.

Yaşın-Dökmen (2003) tarafından yapılan araştırmada, pazarda kendi ürününü satan, maaşlı bir işte çalışan ve ev hanımı kadınlarda; ruh sağlığı, kontrol odağı inancı ve cinsiyet rolü karşılaştırılmış ve bu değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Ayrıca yaş, eğitim seviyesi, medeni hal, çocukların yaş ortalaması, kontrol odağı inancı ve cinsiyet rolünün kadınların ruh sağlığını yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Toplam 255 kadınla yapılan araştırma sonucunda, pazarda ürününü satan kadınların çalışan kadınlardan ve ev hanımlarından daha çok psikopatolojik belirtiler gösterdikleri ve bu belirtilerin de çalışan kadınlardan daha ciddi seviyede olduğu bulunmuştur. Kontrol odağı inancı açısından pazarcı kadınların ev hanımlarından daha düşük kontrol odağı inancı puanları olduğu, cinsiyet rolleri bakımından aralarında fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ruh sağlığı, kontrol odağı inancı ve cinsiyet rolleri arasında ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Kalkan ve Odacı (2005) yaptıkları çalışmada cinsiyet ve cinsiyet rolünün psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlarla ilişkisini araştırmışlardır. Toplam 539 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırma sonucunda kadınların psikolojik yardım almaya ilişkin

daha olumlu tutumlara sahip oldukları bulunmuştur. Kadınsı cinsiyet rolü ile yardım aramaya ilişkin tutum arasındaki ilişki anlamlıyken, erkeksi cinsiyet rolü ile yardım arama tutumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ümmet (2007) tarafından 527 üniversite öğrencisiyle yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleriyle aile ortamları arasındaki ilişki ve sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyet rollerine ve çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleriyle aile ortamları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyet rollerine göre de anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya konulmuştur. Toplam kaygı düzeyinin ve alt ölçekler olan sosyal kaçma, kritize edilme kaygısı, bireysel değersizlik duygusu boyutlarında en yüksek düzeyin kadınsı cinsiyet rolüne sahip bireylerde olduğu belirlenmiştir. Sosyal kaygının, demografik değişkenlerden yaş, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, ancak cinsiyet ve kardeş sayısına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Zeyneloğlu (2008) yaptığı araştırmada Ankara'daki üniversitelerde hemşirelik bölümü birinci sınıf kız öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını ve tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. 252 birinci sınıf hemşirelik öğrencisiyle yapılan araştırmada; öğrencilerin “eşitlikçi cinsiyet rolü” ve “kadın cinsiyet rolü” alt boyutlarından eşitlikçi tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin “evlilikte cinsiyet rolü”, “geleneksel cinsiyet rolü” ve “erkek cinsiyet rolü” alt boyutlarına ilişkin ise geleneksel tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleriyle sahip olduğu kardeş sayısı, ilkokulu bitirinceye kadar yaşadığı ilin gelişmişlik düzeyi, şu anda yaşadığı yer, ebeveynlerinin evlenme şekli ve hemşirelik mesleğini seçme sebepleri arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır. Öğrencilerin genel olarak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Arıcı (2011) araştırmasında üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını ve psikolojik iyi oluş düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. 690 üniversite öğrencisiyle yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini eşitlikçi algılama düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre tüm boyutlarıyla psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kadınların toplumsal cinsiyet rollerini eşitlikçi algılama düzeylerinin erkeklerinkinden, erkeklerin ise geleneksel algılama düzeylerinin kadınlarinkinden

daha yüksek olduğu; öğrencilerin yaşları arttıkça rollerin geleneksel olarak algılanması boyutunda bir farklılık yok iken, rollerin eşitlikçi olarak algılanma düzeyinin azaldığı görülmüştür. Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer ve ailelerinin yaşadıkları coğrafi bölge açısından ise toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıların değişmediği; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi ilkokul mezunu olanlara göre ve babası ortaokul, lise ya da üniversite mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul mezunu olanlara göre rolleri daha eşitlikçi düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akotia ve Anum (2012) yaptıkları araştırmada kadın ve erkeklerin geleneksel ve eşitlikçi cinsiyet rolleriyle, eğitim ve yaş değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmaya düşük ve yüksek eğitim seviyelerinden 476 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel cinsiyet rolleri açısından eğitim düzeyine göre farklılaşma olduğu bulunmuştur. Eğitimin kadınların geleneksel cinsiyet rolleriyle negatif ilişkisinin olduğu ancak erkeklerinkini etkilemediği belirlenmiştir. Aynı zamanda araştırmada, genç yetişkinlerin ve kadınların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının daha eşitlikçi olduğu saptanmıştır.

Özdemir (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlarının kişilik, kendini saklama ve cinsiyet rolleriyle ilişkisini incelemektir. Çalışma grubunu 806 üniversite öğrencisinin oluşturduğu araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım almaya yönelik tutumlarını yordamada eşitlikçi ve gelenekçi cinsiyet rolleri, kendini saklama, deneyime açıklık, cinsiyet, yardım deneyimi, problem durumunda ilk başvuru kaynağı, sınıf düzeyinin önemli rol oynadığı saptanmıştır. Psikolojik yardım almaya ilişkin tutumla eşitlikçi cinsiyet rolleri arasında pozitif, geleneksel cinsiyet rolleri arasında da negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yumuşak başlılık, nevrozizm, dışa dönüklük, sorumluluk, yardım alan tanıdığı olup olmamasının ise öğrencilerin psikolojik yardım alma tutumlarında önemli rol oynamadığı belirlenmiştir. Araştırmada kadınların psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlarının erkeklerinkinden daha olumlu olduğu ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tutumlarının diğerlerininkinden daha olumsuz olduğu bulunmuştur. Anne ve baba eğitim seviyesi tutumlarda önemli bir farklılık yaratmamıştır. Daha önce psikolojik yardım alanların daha olumlu tutuma sahip oldukları görülürken; yakın çevresinde psikolojik yardım alan bir tanıdığı olanlarla olmayanlar arasında farklılık bulunamamıştır. İlk başvuru kaynağına göre ise

profesyonel yardıma başvuran öğrencilerin tutumlarının ilk önce arkadaşına, annesine başvurmuş ve hiç kimseye başvurmayanlardan daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2014) yaptığı çalışmada 18-65 yaş arasında 100 evli kadının toplumsal cinsiyet rolleri ile cinsel doyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleriyle cinsel doyumu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçiliğe yaklaştıkça cinsel doyum puanlarının da arttığı bulunmuştur.

Stout, Grunberg ve Ito (2016) tarafından yapılan çalışmada 18-20 yaş aralığında 71 kadın 65 erkek toplamda 136 üniversite birinci sınıf öğrencisinin, bilim alanındaki işlerle ilgili kalıpyargılarıyla gelecek üç yılı kapsayan bilim alanlarına ilişkin derse katılım arasındaki ilişki ölçülmüştür. Fiziki bilimlerde, teknoloji, mühendislikte ve matematikte kariyerleri, diğerleriyle çalışmak veya diğerlerinin iyiliği için çalışmaktan (örneğin topluluk) ziyade daha çok kendi kendini yönetme ve kendini tanıtmaya (örneğin temsil) ile ilişkilendirilmiştir. Öte yandan davranış bilimleri kariyerleri, temsile kıyasla toplulukla daha fazla ilişkilendirilmiştir. Kadınlar, erkeklere nazaran daha az oranda fiziki bilimler, teknoloji, mühendislik ve matematik derslerine katılım sağlamış; fakat bu cinsiyet farklılığı, kadınların topluluk için fiziki bilimlerde, teknoloji, mühendislikte ve matematikte daha fazla fırsat algısına sahip olduklarında ortadan kaybolmuştur. Erkeklerin, kadınlara kıyasla daha düşük düzeyde davranış bilimlerine yöneldiği görülmüştür.

Endendijk ve diğerleri (2017) tarafından boylamsal desen kullanılarak yürütülen çalışmada, ebeveynlerin kalıpyargılı toplumsal cinsiyet rolleri ile hafifletilen fiziksel kontrolleri aracılığıyla çocukların cinsiyeti ve saldırganlığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma örneğini Hollanda'da yaşayan, 3 yaşında çocukları olan, her iki ebeveynin de mevcut olduğu 299 aile oluşturmuştur. Cinsiyet rollerine yönelik güçlü kalıpyargılara sahip babaların, erkek çocuklarına kız çocuklarından daha fazla fiziksel kontrol uyguladığı; kalıpyargılı olmayan tutumlara sahip babaların ise kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla fiziksel kontrol uyguladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin (kalıpyargılı olan veya olmayan) güçlü tutumlara sahip olması durumunda, kız ve erkek çocuklarına yönelik farklı davranışları bir yıl sonra çocukların saldırgan davranışlarında cinsiyet

farklılıkları görülmesine neden olmuştur. Annelerin cinsiyete göre değişen ebeveynlik uygulamaları ile çocukların saldırgan davranışlarındaki cinsiyet farklılıkları ilişkili bulunmamıştır.

### **1.3. Kültürlerarası Duyarlılık**

Aşağıda, kültür, çokkültürlülük, kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarası duyarlı bireylerin özellikleri ve kültürlerarası duyarlılık gelişim modellerinin açıklamaları yer almaktadır.

#### **1.3.1. Kültür**

Kültür kavramı ilk ortaya çıkışından bu yana çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Büyük Türkçe Sözlük'e (TDK, [30.08.2016]) göre kültür, "tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü"dür. Duverger (1998) kültürü, bir insan topluluğundan beklenen davranışları belirleyen rolleri oluşturan, düzenlenmiş davranışlar, düşünceler ve duygular bütünü olarak tanımlamaktadır. Güvenç'e (2007) göre bilimsel anlamda kültür, toplum üyesi olarak insanın, yaşayarak, yaparak öğrendiği ve aktarıp öğrettiği maddi manevi her şeyden oluşan karmaşık bütündür. Kavram, töre, aile, soy, sanat, eğitim, yerleşim şekilleri, üretim ve tüketim ilişkileri, yönetim, beslenme, sağlık, inanç sistemleri, kişilik sistemleri ve dil gibi öğelerden oluşmaktadır (Güvenç, 1996). Kymlicka'a (1998) göre kültür, kurumsal bakımdan büyük oranda tamamlanmış belirli bir bölgede veya anavatanda yaşayan, belirli bir dile ve tarihe sahip birçok kuşaktan oluşan topluluktur. Kongar (1996) ise kültürü, insanın doğaya eklediği bütün maddi ve manevi varlıkların toplamı şeklinde en kısa haliyle tanımlamıştır. Bu bağlamda, insanoğlunun yarattığı, ürettiği, her mal, her ahlak kuralı bir kültür ögesidir. Uygur'a (1996) göre kültür "insanın ortaya koyduğu, içinde insanın varolduğu tüm gerçekliktir". Guiso, Sapienza ve Zingales (2006), kültürü, etnik, dini ve sosyal grupların kuşaktan kuşağa değişmeden aktardığı geleneksel inanç ve değerler olarak tanımlamışlardır. Topçu 'ya (2010) göre, bir toplumu kendi tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümlerinin bütünüdür. Bu değerler; ilim, sanat, ahlak ve dine aittir. Banks'e (1974) göre ise kültür, bir insan grubunu, diğer insan gruplarından ayıran yegâne başarıdır. Kültürler pek çok yönden benzer olmakla birlikte, belirli bir kültür eşsiz bir bütünlük oluşturmaktadır. Tavrıların, eylemlerin,



örneklerin öğrenilmesi ve öğretilmesi aracılığı ile varlığını koruyan kültür, tarih öncesinden bu yana toplumları birbirlerinden farklılaştıran, onlara ana renklerini veren temel unsur olagelmıştır (Özhan, 2006).

Kültür bireylerin dışında, insan topluluklarının da sanki tek bir organizma gibi davranmasını sağlayan, ortak bir yaşam tarzı belirleyen önemli bir faktördür. Bu açıdan aileye bakış, cinsiyete yönelik değer yargıları, doğumdan ölüme dek bir sürü olay karşısındaki davranışlar, kutlamalar, yeme, içme, yıkanma, giyim-kuşam tarzları, barınma alışkanlıkları, insanlar arası ilişki tarzları, diğer birçok özel ve kamusal hayata dair tavır ve davranışlar kültür tarafından belirlenmekte ve farklı insan topluluklarında, değişik şekillerde ortaya çıkmaktadır (Balı, 2001).

### **1.3.2. Çokkültürlülük ve Kültürlerarası Duyarlılık**

Aynı toplumda yaşayan insan toplulukları, ortak geçmişleri, yaşadıkları bölge, ekonomik uğraş alanları ve sosyoekonomik statülerine göre farklı kültürler geliştirmektedirler (Cırık, 2008). Kültürü etkileyen çok sayıda faktörün olduğu, aynı toplum içinde kültürün çeşitli etmenler vasıtasıyla farklılaştığı ve aynı kültür içinden farklı alt kültürlerin meydana geldiği söylenebilir (Polat, Kılıç, 2013). Kararımak'a (2008) göre, Türk toplumunda sosyal sınıf farklılıklarına, dini inanışlara, sürdürülen örf ve adetlere, coğrafi konuma ve aile yapılarına göre alt gruplar ve buna bağlı olarak alt kültürler vardır.

Siyaset, sosyoloji, psikoloji, felsefe, iktisat, eğitim, sağlık ve daha birçok alanda yapılan çok sayıda araştırmaya konu olan çokkültürlülük, önemli bir çalışma alanıdır (Bulut, 2014). Çokkültürlülük, cinsiyet, etnik köken, din, cinsel yönelim gibi değişkenleri kapsar (Hackney, Cormier, 2008). Parekh (2002), çokkültürlülüğü toplumda kendi kültür sistemlerine göre yaşayan, belli miktarda örgütlü topluluk ve kültür gruplarının ortaya çıkardığı çeşitlilik biçimi olarak tanımlar. Ona göre iki ya da daha fazla kültürel topluluğu barındıran toplumlar çokkültürlüdür. Çokkültürlülük kavramına ilişkin tanımları inceleyen Üstün (2011), farklı kültürlere sahip bireylerin veya grupların aynı coğrafi sınırlar içinde, birbirlerinin varlığını kabul ederek ve kültürel farkların bir toplumu zenginleştirdiğine inanarak yaşadığı durumları anlatmak için kullanıldığını belirtmiştir.

Vatandaş'a (2002) göre çokkültürlülük modelinde, toplumsal yapıyı meydana getiren unsurlar eriyerek veya eriterek bir arada bulunmamaktadır. Ortada bir karışım vardır;

ama bu her bir unsurun kendi özgünlüğünü koruduğu, aralarındaki bazı ortak unsurların yardımıyla yeni bir aroma oluşturur. Farklılık çokkültürlülüğü oluşturan bir araçtır (Akdemir, 2004). Özhan (2006), çokkültürlülüğü planlı programlı bir içeriğe sahip, politik bir öğreti olarak veya insan ve dünya hakkında felsefi bir kuram olarak değil, toplum içinde yaşayan insanın yaşamına bir bakış açısı olarak görmek gerektiğini vurgulamıştır.

Başbay ve Bektaş (2009), hem dünyada hem de Türkiye’de çokkültürlülüğe dair farklı bakış açılarının bulunduğunu ve bu yönüyle çokkültürlülüğün tartışmalı bir kavram olarak kabul edildiğini ifade etmişlerdir. Amerika’da, çokkültürlülüğe ilişkin olarak yapılmış olan araştırmalar ilk yıllarda daha çok azınlık grupları ve kültürlerarası farklılıkları ile ilgili olsa da (Bektaş, 2006); kültür, yalnızca etnik ve ırkla ilgili bir konu değildir. Aynı zamanda, yaş, cinsiyet, din, cinsel yönelim, fiziksel yeterlilik, psikolojik yeterlilik ve sosyoekonomik durumu da içinde barındıran bir olgudur (Corey, 2008). Aslında, “çok kültürlülük” ya da “kültüre duyarlı olmak” kavramı ile söylenmek istenilen, bireyin özelliklerindeki çeşitliliktir. Örneğin, yaşlılarla çalışan bir danışmanın yaşlıları bir alt grup olarak değerlendirmesi, çalıştığı alt grubu iyi tanması ve grubun ihtiyaçlarının farkında olması verdiği psikolojik danışma hizmetinin niteliğini artırır (Kararımak, 2008). Bu tezin kapsamında da çokkültürlülük ve kültüre duyarlı olmak; dil, inanç biçimi, ırk, etnik köken, sosyal sınıf, engelli olma, eğitim, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş ve diğer kültürel boyutlar (APA, 2002) olarak ele alınmıştır.

Toplum yapısı içinde her ilişki özünde çokkültürlü bir ilişkidir. Çokkültürlülük de kültürel farklılıklara duyarlı olmayı gerekli kılmaktadır (Çoban, Karaman, Doğan, 2010). Çağdaş toplumlarda yetiştirilen bireylerin farklı kültürlere karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve kültürlerarası duyarlılığa sahip olmaları beklenmektedir (Cırık, 2008). Toplumsal çatışmalardan kaçınmak ve barış içerisinde bir arada yaşayabilmeyin yolu da kültürlerarası duyarlılıkla yaşayabilmektedir (Yılmaz, Göçen, 2013).

Kültürlerarası duyarlılık, kültürler arası iletişimde uygun, etkili davranışı destekleyen, teşvik eden; kültürel farklılıkları anlamak ve hoş görmek için olumlu duygular geliştirebilmeye yarayan bireysel yetenek olarak da kavramsallaştırılmıştır (Chen, 1997). Kültürlerarası duyarlılık, bir kişinin kültürel farklılıkları onaylaması, saygı duyması ve kabul etmesi yönündeki duygusal istek anlamına gelen kültürlerarası

iletişim yetisinin duygusal boyutudur (Chen, Starosta, 1996). Farklı kültürel özellikleri ve durumları öğrenme, tanıma, ilişki kurma isteği ve beğenme gibi olumlu duyguları ifade eden bir kavramdır (Fritz, Möllenberg, Chen, 2002). Bennett (1998) tarafından, bireyin farklı kültürlerden insanlara karşı olumlu düşünce ve duygulara sahip olabilmesi yeterliliği anlamında kullanılmaktadır. Kültürlerarası duyarlılığın temel göstergesi olarak farklı kültürlere, alt kültürlere ve aidiyet bağlarına yönelik olumlu duygularla yaklaşılması gereği ortaya çıkmaktadır. Olumlu duygulardan kasıt ise farklılıkların önyargısız, stereotipler kullanılmaksızın ve yargılanmaksızın değerlendirilmesidir (Bekiroğlu, Balcı, 2014).

Kültürlerarası duyarlılık; belirli durumlar, insanlar ve çevre tarafından kaynaklanan kişisel duygulara odaklandığı için, kültürlerarası anlamda duyarlı bir bireyin kültürlerarası etkileşimden önce, sonra ve bu etkileşim sırasında olumlu duygusal tepkiler yansıtabileceği ve alabileceği ana fikrini barındırır. Söz konusu duyarlılık, özellikle saygı tutumuna atıfta bulunur. Kültürlerarası iletişim sürecinde kültürel farklılıklara ya da diğer insanlara saygı göstermeyi bilmemek, genellikle daha düşük düzeyde bir memnuniyete yol açar (Chen, 1997).

Kültürlerarası duyarlılık, kültürel farklılıkların anlamlandırılması ve değerlendirilmesinde kültürlerarası iletişim açısından uygun ve etkili davranış biçimini teşvik eden pozitif bir duygu geliştirebilme becerisi olarak tanımlanabilir. Bu tanımlama, kültürlerarası duyarlılığın dinamik doğasına işaret etmektedir. Bu durum ise kültürlerarası duyarlılığa sahip bireylerin; farklılıkları anlamaya, onaylamaya ve kabul etmeye yönelik motive edici bir istek ve eğilime sahip olmaları gerektiğine işaret eder. Söz konusu istek ve eğilim, kültürlerarası etkileşimlerden olumlu sonuçlar çıkarmayı da beraberinde getirir (Chen 1997).

### **1.3.3. Kültürlerarası Duyarlı Bireylerin Özellikleri**

Kültürel farklılıkları anlamaya ve anlayışla karşılamaya yönelik olumlu bir duygu geliştirebilmek ve nihayetinde kültürlerarası yeterlilik kabiliyetini teşvik edebilmek için, kültürlerarası anlamda duyarlı insanların sahip olması gereken özellikler vardır. Bunlar; benlik saygısı, özdenetim, empati, açık görüşlülük, peşin hükümlü olmama ve etkileşime katılım olmak üzere altı bileşenden oluşmaktadır ve aşağıda özetlenmiştir (Chen, 1997):

*Benlik saygısı:* Kültürel anlamda duyarlı bir kişi, genellikle yüksek düzeyde benlik saygısı gösterir. Yüksek düzeyde benlik saygısına sahip kişi genellikle, diğer kişilerle etkileşim halindeyken güven aşıl原因an iyimser bir bakış açısına sahiptir. Kültürlerarası etkileşimde durumsal farklılıkların doğru bir şekilde farkına varmaya ve bunlara saygı duymaya yönelik olumlu duyguları geliştiren unsur da benlik saygısıdır.

*Öz denetim:* Kişinin kısıtlamalarla karşılaştığı durumlarda kontrollü davranış gösterme ve konuşma becerisidir. Yüksek düzeyde öz denetim özelliğine sahip olanlar daha dikkatli, diğerlerine odaklanmış ve farklı iletişim koşullarına uyumlu kişilerdir.

*Açık görüşlülük:* Bireylerin açık ve uygun bir şekilde kendilerini ifade etme ve başkalarının açıklamalarını kabul etme istekliliği anlamına gelir. Açık görüşlülükte yerleşmiş olan unsur; farklı görüş ve düşünceleri anlama, kabul etme ve takdir etme istekliliğidir.

*Empati:* Uzun bir süredir kültürlerarası duyarlılığın merkezi bir unsuru olarak kabul edilmektedir. Empati, diğer kişinin aklında ne olduğunu hissetmemize ya da kendimizi onun yerine koymamıza olanak tanır. Empati kuran kişiler, etkileşimde bulunan diğer kişinin duygu ve tepkilerine karşı daha duyarlı olmanın yanı sıra aynı zamanda sadece kendini düşünmeyen bireyler olarak da düşünülmektedirler. Diğer bir deyişle, bu tür kişiler iletişim karşıtlarının davranışlarının veya iç hallerinin muhakemesini doğru bir şekilde yapabilmektedir.

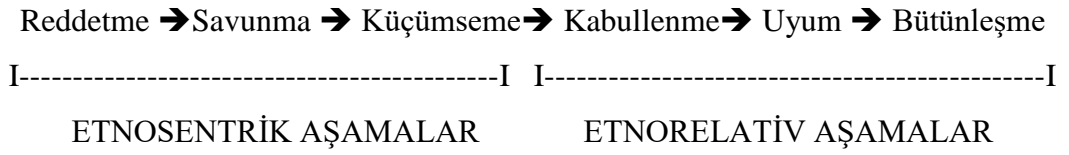
*Etkileşime katılım:* Kişinin, etkileşim halindeki duyarlılık kabiliyetine vurgu yapar. Etkileşime katılım, cevap verebilirlik, anlayışlılık ve dikkatlilikten oluşmaktadır. Cevap verebilir, anlayışlı ve dikkatli olmak, kültürlerarası bağlamda duyarlı kişilerin mesajları daha iyi almasını ve anlamasını, uygun şekilde davranmasını ve kültürlerarası bir etkileşimi akıcı ve uygun bir şekilde başlatmasını veya sonlandırmasını sağlar. Diğer bir deyişle kültürlerarası anlamda duyarlı kişiler, bir konuşmayı yapılandırmanın ve sürdürmenin prosedüre dayalı yönleriyle nasıl “baş edileceğini” bilirler.

*Peşin hükümlü olmama:* Bireyin kültürlerarası iletişim sırasında karşısındakini samimi bir şekilde dinlemesini engelleyen ön yargılara sahip olmamasıdır. Kültürlerarası iletişim sırasında kişinin diğerlerini saygılı şekilde dinlemesine olanak sağlayan bir tutum anlamına gelir. Duyarsız kişiler, etkileşim esnasında yeterli veriye sahip olmadan alelacele sonuca atlama eğiliminde olurlar. Dolayısıyla kültürlerarası

duyarlılık, diğerlerinin ortaya koyduğu değerli girdilere yönelik aceleci yargılardan kaçınmaktır.

#### 1.3.4. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modelleri

Bennet “*kültürlerarası duyarlılık gelişimsel süreç modelini*” geliştirmiştir. Bu modelin içeriği Şekil 1’de ifade edildiği gibi etnosentrik aşamalardan, etnorelativ aşamalara doğru bir süreç izlemektedir (Hammer, Bennet, Wiseman, 2003).



#### ŞEKİL 1: Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli

---

Hammer, Mitchell, R. Milton J. Bennett, Richard Wiseman. **Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory** (International Journal of Intercultural Relations. c.27. s.4: 421-443, 2003)’den uyarlandı.

*Kültürel farklılığın reddedilmesi evresi*, kişinin kendi kültürünü tek gerçek kültür olarak görmesi durumudur. Diğer kültürlerle ilgili ya hiç ayırım yapılmaz ya da bu kültürler belirsiz şekillerde yorumlanırlar. Sonuç olarak kültürel farklılık ya hiç tanınmamakta ya da “yabancı” veya “göçmen” gibi, belirleyici özellikleri olmayan bir tür ile ilişkilendirilerek görülmektedir.

*Kültürel farklılığa karşı savunma evresi*, kişinin kendi kültürünü yaşanılabilir tek kültür olarak görmesi durumudur. Savunma durumundaki insanlar, farklılığı ayırt etme konusunda uzman hale gelmişlerdir. Bu nedenle de reddetme politikası izleyen insanlara nazaran kültürel farklılıkları daha “gerçekçi” bulurlar. Ne var ki savunma dünyası bakış açısı yapısı, diğerlerinin eşit bir “insan” deneyimi üretmesine yetecek kadar karmaşık değildir. Savunmanın farklı bir varyasyonu, kişinin benimsenen bir kültürü temel sosyalleşme kültüründen daha üstün olarak gördüğü tersini yapmadır. Tersini yapma, kutuplaşmış bir “biz” ve “onlar” dünya görüşünü savunması bağlamında savunma gibidir. Savunmadan farkı ise, diğer kültürü bir tehdit olarak görmemesidir.

*Kültürel farklılığı küçümseme evresinde*, kişinin kendi kültürel dünya görüşü unsurlarının evrensel olarak görülmesi durumudur. Savunmada görülen kültürel

farklılıklarla ilişkili tehdit, söz konusu farklılıkları aşına olunan kategorilerde sınıflandırarak nötr hale getirilir. Örneğin kültürel farklılıklar, insanların biyolojik doğalarındaki (fiziksel evrensellik) baskın benzerliğine tabi kılınır. Doğal fiziksel süreçlerde benzerlik görme, sonrasında ihtiyaçlar ve motivasyonlar gibi varsayılan diğer doğal olgulara genelleştirilebilir.

*Kültürel farklılığın kabul edilmesi*, kişinin kendi kültürünü eşit şekilde karmaşık birçok dünya görüşünden yalnızca biri olarak görmesi durumudur. Kùltürler arasındaki farklılıkları ayırt ederek (kişinin kendi kültürü de dâhil) ve meta düzeyde bir bilinç oluşturarak, bu dünya görüşüne sahip insanlar, diğerlerini kendilerinden farklı fakat eşit şekilde insan olarak görür.

*Kültürel farklılığa uyum sağlama evresinde*, başka bir kültürle karşılaşma halinde söz konusu kültüre yönelik uygun algı ve davranış geliştirilmesi durumudur. Kişinin dünya görüşü, diğer kültürel dünya görüşlerinden ilgili yapıları alacak şekilde genişir. Uyum sağlama özelliğine sahip insanlar, diğer kültürlerle empati ile ilişki kurabilirler. Bu süreç sadece bilişsel bir süreç değildir; aynı zamanda mutlaka duygu ve davranışları da ihtiva eden yaşanılmış tecrübenin düzenlenmesindeki bir değişikliktir. Bu nedenle uyum sağlama özelliğine sahip insanlar, kültürel olarak uygun duygu ve davranışlarla alternatif kültürel tecrübelerini ifade edebilirler. Çerçevenin yönünü değiştirme süreci derinleşir ve alışkanlık haline getirilirse, iki veya çok kültürlülüğün temelini oluşturur hale gelir.

*Kültürel farklılığın entegrasyonu (bütünlüşmesi) evresinde*, kişinin kendi deneyiminin farklı kültürel dünya görüşlerinin içini ve dışını kapsayacak şekilde genişlemesi durumudur. Burada insanlar, kendi “kültürel marjinallik”leriyle ilgili konularla işigal etmektedirler; kimliklerini iki veya daha fazla kültür aralıklarında görürler ve hiçbirinin merkezinde yer almazlar.

Bu araştırma kapsamında kullanılan Chen ve Starosta'nın (2000) kültürlerarası duyarlılık modelinde ise kavram beş boyutla açıklanmaktadır:

*Kùltürlerarası Etkileşime Katılım*: Bireyin farklı kültürel bir durum ile karşılaştığında açık ya da kapalı bir şekilde etkileşimini sürdürme gayretidir. Kùltürlerarası etkileşime katılım farklı kültürlerden bireylerle etkileşime girme eğiliminde pozitif eğilimleri, açık fikirliliği ifade etmektedir. Kùltürlerarası etkileşime katılım duyarlılığı fazla olan bireylerin kültürel olarak farklı bireylerle iletişime girmekten kaçınmadıkları, onları

anladıklarını sözel ya da sözel olmayan şekillerle ifade etmeye çalıştıkları, onlara ilişkin değerlendirmelerinde hızlı kararlar almadıkları söylenebilir.

*Kültürlerarası Etkileşimde Özen:* Kültürlerarası etkileşimde özenli olanlar farklı kültürel özellikleri olan bireyleri anlayabilmek için gözlemleyen bir tutum içindedirler. Bu kişiler farklı kültürel özellikteki bireylerle ilgili, oldukça bilgi toplamaya ve onların kültürel farklılıklarını anlamaya çalışırlar.

*Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven:* Bireyin kültürel olarak farklı kişi, olay ve durumla etkileşiminde kendisine karşı pozitif algı, düşünce ve değerlendirmeler yapabilme becerisidir. Kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürel olarak farklı bireylerle etkileşimde rahatlığı, nasıl davranılmasının ve ne söylenmesinin çoğunlukla bilineceği inancı ile ilgili bir durumdur.

*Kültürel Farklılıklara Saygı:* Farklı kültürden olan bireylerin değer yargılarına, düşüncelerine ve davranışlarına saygı kültürlerarası duyarlılık için önemlidir. Kültürel farklılıklara saygı duyarlılığı yüksek olanlar kendi kültürünü başka kültürlerden üstün görme eğiliminde değildirler.

*Kültürlerarası Etkileşimde Hoşnutluk:* Kültürlerarası etkileşimde hoşnutluk düzeyi yüksek olan kişilerin, iletişim ve etkileşimde gergin olmadıkları, çabuk sinirlenmedikleri, iletişimin yararına inandıkları söylenebilir.

Kültürlerarası duyarlılığa olan ihtiyacı Chen (1997); okulların, mahallelerin ve iş alanlarının değişen kültürel yapısının insanları farklılıklardan kaynaklanan bir çatışma etkisi altında kalmadan, birlikte yaşayabilme, çalışabilme ve uyum sağlayabilmeyi öğrenmeye çağırdığını, dolayısıyla bu olayların kültürel farklılıklara sahip insanlar arasında daha fazla anlayış, yetkinlik ve duyarlılığın olmasını gerekli kıldığını, kültürel çeşitliliğe sahip toplumlarda başarılı bir toplumsal yaşam için kültürlerarası duyarlılığının gerekliliğini vurgular.

### **1.3.5. Kültürlerarası Duyarlılıkla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar**

Holm, Nokelainen ve Tirri (2009) yaptıkları araştırmada Finli öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının cinsiyet ve akademik başarıyla ilişkisini incelemişlerdir. Örneklem grubunu 12-16 yaş aralığında 549 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre, akademik başarıları yüksek olanların ortalama akademik başarıları olanlara göre kültürlerarası duyarlılıkları daha yüksek çıkmıştır.

Penbek, Yurdakul ve Cerit (2009) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin eğitimlerine ve uluslararası deneyimlerine dayalı olarak kültürlerarası duyarlılıkları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, İzmir Ekonomi Üniversitesi İktisadi, Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi ile Dokuz Eylül Üniversitesi Deniz İşletmeciliği Yüksekokulu ve Yönetimi öğrencilerinden 200 kişi oluşturmuştur. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm, sınıf düzeyi ve yurtdışı deneyimi değişkenlerinin ele alındığı araştırma bulgularına göre, araştırılan üç değişken için de anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Farklar, İzmir Ekonomi Üniversitesi'ndeki bölümlerde devam eden öğrencilerin, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin ve yurtdışı deneyimi olan öğrencilerin lehinedir.

Üstün (2011) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretimde çalışacak öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezilik düzeylerini etkileyebilecek değişkenleri (bölüm, cinsiyet, yaşanan coğrafi bölge ve yerleşim birimi, mezun olunan lise türü, yurtdışı deneyimi ve farklı ülkelerden ve/veya kültürlerden arkadaşına sahip olma) incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Marmara Üniversitesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören 414 öğretmen adaydır. Öğretmen adaylarının, cinsiyet ve yetişilen coğrafi bölgeye göre kültürlerarası duyarlılıklarında ve etnik merkezilik düzeylerinde fark olmadığı; diğer değişkenlerin tümünde ise farklılık gösterdiği görülmüştür. Bölümlere göre İngilizce Öğretmenliği ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılığının diğer bölümlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Etnik merkezilik düzeylerinde ise, yine İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin en düşük etnikmerkezilik seviyesinde olduğu, ancak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin en yüksek etnik merkezilik düzeyine sahip olduğu bulunmuştur. Mezun olunan lise türüne göre, özel lise mezunu olan öğretmen adaylarının en yüksek kültürlerarası duyarlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. Etnik merkezilik bakımından ise gruplar arasında fark bulunmamıştır. Yurtdışında bulunma durumlarına göre, en az bir kez yurtdışında bulunmuş olan öğretmen adaylarının, hiç yurtdışında bulunmamış öğretmen adaylarından daha yüksek kültürlerarası duyarlılığa ve düşük etnik merkezilik düzeyine sahip olduğu bulunmuştur. Farklı kültürlerden arkadaşına sahip olan öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılığının daha yüksek olduğu, buna karşın bu değişkenin etnik merkezilik anlamında gruplar arasında farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



Polat ve Barka (2012), Türkiye'deki ve İsviçre'deki öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ve kültürlerarası eğitime ilişkin tutumlarını karşılaştırmalı olarak araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'den 101, İsviçre'den 84 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda genel olarak katılımcıların kültürlerarası yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu; üniversiteler bazında ise İsviçre'deki öğretmen adaylarının Türkiye'deki öğretmen adaylarından anlamlı şekilde daha yüksek kültürlerarası yeterlilik algı düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve bölüm değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Park (2013) yaptığı araştırmada, hızlı bir şekilde daha çokkültürlü bir ortama dönüşen Güney Kore toplumunda çokkültürlü teması olan bireylerin deneyimini ve ergenlerin kültürlerarası duyarlılığı konularını incelemiştir. Araştırma, aynı zamanda bu çokkültürlü deneyimlerin, kültürlerarası duyarlılık üzerindeki etkisini de incelemiştir. Araştırma, 574 lise öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Araştırma sonuçları, çokkültürlü temas deneyiminin durumuna bağlı olarak kültürlerarası duyarlılıkta istatistiksel bir farklılığı ortaya koymuştur. Özellikle çokkültürlü ailelerden gelen tanıdıkların sayısının ve kitle iletişim araçları vasıtasıyla gerçekleşen dolaylı temasın, kültürlerarası duyarlılığın tüm alanlarında olumlu bir etkisinin olduğu bulunmuştur.

Sachin (2013) tarafından yapılan araştırmada, odak grup tartışmaları ve kültürlerarası filmler kullanılarak kültürlerarası duyarlılığın artırılması amaçlanmıştır. Deney grubunda 60 yaş ortalamasında sekiz kadın ve bir erkek olmak üzere toplam dokuz Kafkasyalı ve kontrol grubunda da 59 yaş ortalamasında yedi kadın ve iki erkek toplamda dokuz Kafkasyalı vardır. Sekiz oturum süren deneysel çalışmanın öncesinde ve sonrasındaki görüşmelerin verileri Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubunun puanlarında anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Kontrol grubunun öncesi ve sonrası puanlarında ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Bekiroğlu ve Balcı (2014) araştırmalarında belirli değişkenlere göre (ERASMUS değişim programından yararlanma isteği, farklı ülkelerin medyasını takip etme sıklığı, sosyal medyada farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurma sıklığı, farklı kültüre sahip bir ülkede yaşama isteği ve yabancı dil bilme düzeyi) kültürlerarası iletişim duyarlılık düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi'nden 302 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre; katılımcıların ERASMUS Öğrenci Değişim Programı'ndan

yararlanma isteklerine göre kültürlerarası duyarlılık düzeyleri artmakta; ancak yurt dışında bulunup bulunmama durumunun kültürlerarası iletişim duyarlılığında bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Farklı ülkelerin medyasını takip etme sıklığı, sosyal medyada farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurma sıklığı ve yabancı dil bilme düzeyi arttıkça, kültürlerarası iletişim duyarlılık düzeylerinin de arttığı bulgulanmıştır. İletişim fakültelerinde okutulan kültürlerarası iletişim dersini alıp almama durumunun da araştırıldığı çalışmada bu dersi alıp almama durumunun kültürlerarası iletişim duyarlılığı açısından anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı saptanmıştır.

Kaya-Korkmaz (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı (SYOO) tasarımı ile hazırlanmış yabancı dil olarak İngilizce derslerinin, öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik puanlarına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmada 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 39 kişilik deney ve 40 kişilik kontrol grubuyla çalışılmıştır. Deney grubu ile sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımı, kontrol grubuyla ise MEB yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımı ilkeleriyle dersler işlenmiştir. Araştırma bulgularında, öntest puanları kontrol altına alındığında SYOO tasarımı uygulanan deney grubunun kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik sontest puanları ile MEB yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımı uygulanan kontrol grubunun kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik sontest puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Buna karşın sontest puanları kontrol altına alındığında kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik yönünden SYOO tasarımı uygulanan deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Mico-Cebrian ve Cava (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada, ilköğretim üst kademedede okuyan öğrencilerde kültürlerarası duyarlılık, empati, benlik kavramı ve yaşamdan memnuniyet arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Söz konusu değişkenlerde görülmesi muhtemel cinsiyet farklılıkları incelenmiş ve bunların benlik kavramı, empati ve yaşamdan memnuniyet üzerindeki sonuçları, kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek veya düşük olan öğrenciler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 10-13 yaş arası 473 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kültürlerarası duyarlılığa, duygusal empatiye ve akademik benlik kavramına sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sosyal benlik kavramı ve yaşamdan memnuniyetin kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerde daha fazla olduğu bulunmuştur.

Rengi (2014), yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinde kültürel farklılık olarak tanımladıkları unsurları belirlemeyi ve öğrencilerine ilişkin “kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları” algı düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları algı düzeylerinin cinsiyet, eğitim- öğretim verilen sınıf düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Örneklem grubunu ise 286 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin tanımladıkları kültürel farklılıkların “dil ile ilgili kültürel farklılıklar” etrafında yoğunlaştığı, en az vurgulanan kültürel farklılığın ise “etnik köken ile ilgili kültürel farklılıklar” olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları algı düzeylerinin yüksek olduğu ve cinsiyet, eğitim-öğretim verilen sınıf düzeyi, mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Akın (2016), yaptığı araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıkları cinsiyet, sınıf, anne baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve farklı kültürden arkadaşına sahip olma değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Siirt Üniversitesi’nde öğrenim gören 220 Türkçe öğretmen adayı örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu; Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin anne-baba eğitimi düzeyi, cinsiyet ve farklı kültürlerden arkadaş sahibi olma değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzey düştükçe Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin arttığı görülmüştür. Kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üst sınıflar lehine anlamlı farklılık göstermiştir.

Egelioğlu-Cetişli ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, hemşire adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek; birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerini bu yönden karşılaştırmaktır. Örneklem grubunu 195 birinci ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören hemşirelik bölümü öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrenim görülen sınıflara göre Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği ve Temel Empati Ölçeği toplam ve alt ölçek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, hemşirelik öğrencilerinin empati düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Mercan (2016) tarafından yapılan araştırmada, konaklama işletmelerindeki çalışanların kültürel zekâ düzeylerinin belirlenmesi ve kültürel zekâ ile kültürlerarası duyarlılık arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın rneklemini Edremit'te bulunan otellerde çalışan 617 personel oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, konaklama işletmelerinde çalışanların kültürel zeknın alt boyutlarından bilişsel ve davranışsal boyutlarına ilişkin görüşleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Çalışanların kültürel zekâ alt boyutlarından bilişsel boyut, davranışsal boyut, stbilişsel boyut, motivasyonel boyut ile kültürlerarası duyarlılık boyutlarından kültürel iletişimde sorumluluk boyutu, kültürlerarası farklılıklara sayęı boyutu, etkileşimde kendine güvenme boyutu görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çalışanların kültürel zeklarının kültürlerarası duyarlılıklarını arttırdığı saptanmıştır.

Ahmad ve Khan (2016) yaptıkları çalışmada, Suudi Arabistan'da bulunan Cizan (Jazan) Üniversitesi İngiliz Dil Merkezindeki 103 fakülte üyesinin kültürlerarası duyarlılığını araştırmıştır. İngiliz dili ğretmenlerinin beş demografik değişkene (cinsiyet, eğitim, din, toplam ğretim tecrübesi ve kültürlerarası bağlamda ğretim tecrübesi) göre kültürlerarası duyarlılıklarının değerlendirildiği bu çalışma için nicel ve deneysel olmayan bir tasarım gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, uluslararası İngiliz Dil Merkezi Fakültesinin, kültürlerarası uyumun temel unsurlarına ayak uydurduğunu göstermiştir. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca farklı kültür unsurlarına (inançlar, değerler ve iletişim Şekilleri gibi) aşına olmadıklarını, aynı zamanda bu farklılıkları en aza indirgeme ve etkili eğitim uygulamaları için evrensel değerleri benimseme konusunda istekli olduklarını göstermiştir. Sonuçlar; katılımcılarla ilgili yüksek seviyede empati, diğerlerinin kültürüne sayęı, farklılıklara karşı tolerans ve diğer kültürlerle bütünleşme konusunda yüksek düzeyde istekliliği göstermiştir. Veriler; cinsiyet (kadın ve erkek), vasıf (master ve doktora) ve din (müslümanlar ve gayrimüslimler) Şeklindeki üç değişken açısından iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak, toplam ğretim tecrübesi ve kültürlerarası bağlamda ğretim tecrübesi olarak "on yıldan az ve on yıldan fazla" Şeklindeki iki değişken açısından iki grup arasında on yıldan fazla tecrübesi olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

#### 1.4. Psikolojik Dayanıklılık

Son yıllarda, psikolojide pozitif psikoloji yaklaşımının görüşleri önemsenmektedir. Pozitif psikoloji yaklaşımı, psikolojinin, olumsuz durumları araştırmaya önem verip, insanın uyum sağlama kapasitesini ve problemlerdeki gelişimini yok saydığını savunmaktadır (Masten, 2001). Psikolojik dayanıklılık, pozitif psikolojinin kavramıdır. Pozitif psikoloji, insanları psikolojik anlamda neyin hasta ettiğinden ziyade, insanları neyin sağlıklı tuttuğuna odaklanarak, psikolojik dayanıklılık kavramını vurgulamaktadır (Meredith ve diğ., 2011). Psikolojik dayanıklılık, son yıllarda psikolojik yardım hizmeti veren meslek grupları için (psikolojik danışman, psikolog, psikiyatrist ve sosyal çalışmacı) güncel ve önem taşıyan bir konu olarak göze çarpmakla birlikte, kavramın anlamı ve tanımı hakkında tam bir uzlaşma yoktur (Kararımak, 2006). Ulusal literatüre, yılmazlık (Öğülmüş, 2001; Özcan, 2005; Gürgan, 2006), kendini toparlama gücü (Terzi, 2006), psikolojik sağlamlık (Kararımak, 2006; Gizir, 2007; Sağlam, 2012) ve psikolojik dayanıklılık (Basım ve Çetin, 2011; Koç-Yıldırım, 2014; Gökçen, 2015) gibi adlarla çevrilmiştir. Basım ve Çetin (2011), yaptıkları bir çalışmada bu kavram çeşitliliğini azaltmak için bir yöntem geliştirmişler ve ülkemizde bu kavramla ilgili çalışan doçent ve profesörlerden oluşan 23 öğretim üyesine hangi kavramın (kendini toparlama gücü, toparlanma, güçlülük, psikolojik güçlülük, dirençlilik, yılmazlık, sağlamlık, psikolojik dayanıklılık, dayanıklılık, psikolojik sağlamlık) uygun olduğuna ilişkin derecelendirmeli bir anket formu göndermişlerdir. Öğretim üyelerinden gelen cevap ve değerlendirmeler sonucunda “psikolojik dayanıklılık” kavramında karar kılmışlardır. Bu araştırma da bu çalışma dikkate alınarak psikolojik dayanıklılık kavramı benimsenmiştir.

Psikolojik dayanıklılık, bireyin çevresindeki stres faktörlerine karşın, sağlığını, performansını ve psikolojisini iyileştirebilme tutumudur (Maddi ve diğ., 2006). Bireyin uyumu ve gelişimine karşı ciddi tehlikelere rağmen uyum sergileyebilme ve olumlu sonuçlara ulaşabilme yeteneğidir (Masten, 2001). Bireyin tüm zorlukları karşılmasını ve bunlara dayanma gücünü, uyumunu, esnekliğini, değişime olan tepkilerini ve psikolojik baskılar karşısındaki tutumunu içerir (Keleş, 2011). Stresli hayat tecrübelerine ve zor hayat şartlarına karşın, zorlukları yenebilen ve beklenenden daha iyi gelişim gösterebilen bireylerin ayakta kalmalarını sağlayan geliştirilebilir özelliklere sahip olmaktır (Gürgan, 2006). Psikolojik dayanıklılık Kararımak’a (2006) göre, olumsuz yaşantılara karşı güçlü kalabilmektir. Stresle baş etmeyi sağlayan bir

kişilik özelliğidir (Terzi, 2005). Earvolino-Ramirez (2007) tarafından, psikolojik dayanıklılık, depresyondan, hastalıktan ya da kötü olaylardan çabucak iyileşme kabiliyeti; kendini toparlayabilme, gerildikten, incindikten sonra önceki haline kolayca dönebilme olarak tanımlanmaktadır. Garmezy (1993), önemli stres faktörleri ile karşılaşılmasına karşın, bireyin bu stres faktörlerine uyum sağlayabilme kapasitesi şeklinde tanımlanmaktadır. Kobasa'ya (1979) göre, stresli yaşam olayları ve hastalık başlangıcı ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak çalışan kişilik özelliğidir. Psikolojik olarak dayanıklı kişiler, strese karşı dirençli kişilerdir. Başka bir ifade ile stres yaratan büyük olaylar karşısında fiziksel ya da duygusal bozukluğa uğramayan kişiler olarak ifade edilmektedir (Atkinson ve diğ., 2002).

Yapılan tanımlardan da görüldüğü gibi pek çok tanım birbirine benzese de psikolojik dayanıklılığın evrensel olarak kabul edilmiş bir tanımı yoktur. Stewart, Reid ve Mangham (1997), psikolojik dayanıklılığın literatürdeki çeşitli tanımlarında var olan ortak temaları şöyle belirtmişlerdir:

- 1) Psikolojik dayanıklılık, bireylerin belirli özellikleriyle ve çevreleri arasında kompleks yapıda, karşılıklı bir oyundur.
- 2) Çoklu stres veren yaşam olaylarından türeyen risk faktörleri ve riskin olumsuz etkisini yatıştıran ya da azaltan koruyucu faktörler, psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunur.
- 3) Başa çıkma kabiliyeti ile stres arasındaki dengeden oluşur.
- 4) Dinamiktir.
- 5) Gelişimseldir, başarılı olma bireyin yeteneklerini güçlendirir.
- 6) Yaşam geçişlerinde en önemli faktördür.

Masten, Best ve Garmezy (1990) literatürde üç temel psikolojik dayanıklılık olgusunun tanımlandığını belirtmişlerdir:

- 1) Beklenenden daha iyi sonuçlar gösteren risk altındaki bireyler; olumsuz ya da zorlu koşullarda olmalarına rağmen başarılı olan ünlü ya da başarılı olmuş kişilerdir. Bu bireylerin hayat hikayeleri, yüksek risk altındaki dayanıklı çocuklarla yapılan çalışmalarla paralellik ve uyum göstermektedir.
- 2) Stres verici hayatlarına rağmen iyi bir şekilde uyum gösterenler; boşanma, ailede çatışma gibi temel bir stres faktörüne ya da yakın zamanda meydana gelmiş birden

fazla ve farklı stres faktörlerine maruz kalanlardır. Bu grupta yapılan çalışmalarda, stresörlerin çocukların davranışları üzerindeki genel etkileri, sıkıntıların etkisini azaltan veya artıran etmenler araştırılır.

3) Travmadan sonra (anne, baba ya da kardeşin ölümü) iyi bir düzelme gösterenlerdir. Bu grupta yapılan çalışmalarda ise travmanın üstesinden gelmede rol oynayan bireysel özellikler ve farklılıklar araştırılır (Aktaran Eminağaoğlu, 2006).

Yapılan boylamsal araştırmalarda ciddi risk faktörlerine maruz kalmış çocuklarda dahi sağlıklı ve kendi ayakları üzerinde durabilen yetişkinler olduğu görülmüştür (Öğülmüş, 2001). Niçin bazı bireyler olumsuz yaşantılar ve stres yaratan durumlardan daha fazla etkilenirken, diğerleri benzer olay ve durumlarla daha kolay başa çıkar ve uyum sağlayabilir? (Murray, 2003). Truffino'a (2010) göre ise psikolojik dayanıklılığın gelişim süreci ile ilgili yanıtlanması gereken üç soru vardır; bu yetenek doğuştan mıdır yoksa sonradan kazanılabilir mi? Herkes bu yeteneğe sahip olabilir mi? Bu yetenek stabil midir yoksa zaman içinde değişebilir mi?

Masten'e (2001) göre, psikolojik dayanıklılık az rastlanan olağanüstü niteliklerden kaynaklanmamaktadır. Aksine sıradan, normal bir insanın sahip olduğu zihin, beyin, beden, aile, ilişkiler ve toplum psikolojik dayanıklılığın ortaya çıkmasına kaynaklık etmektedir. Psikolojik dayanıklılığın bu şekilde normal bir süreçten kaynaklanması, olağanüstü az rastlanan durumlardan kaynaklanmaması psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi ve risk faktörlerinin etkisinin azaltılmasıyla ilgili umut verici bir tablo yansıtmaktadır.

Bazı araştırmacılara göre, psikolojik dayanıklılık, kişilik özelliğinden ziyade, dinamik bir gelişim sürecini anlatmaktadır (Luthar, Cicchetti, Becker, 2000; Rutter, 1999; Prince-Embury, 2008). Bazı bireylerin psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunan sosyal eğilimlere ya da fiziksel çekicilik gibi genetik eğilimlere sahip oldukları öne sürülmüş olsa da psikolojik olarak dayanıklı birey özelliklerinin birçoğu normal bireyler tarafından da kazanılabilir. İster genç ister yaşlı herkesin dayanıklılık geliştirebileceği ifade edilmektedir (Öğülmüş, 2001). Bazı yazarlara göre de psikolojik dayanıklılık ne tamamen bireyin karakteristik özelliklerine ne de tamamen çevrenin etkilerine bağlıdır; dayanıklılık çevresel ve kişisel faktörlerin etkileşiminin sonucudur (Glantz, Sloboda, 1999; Norman, 2000). Bireyin sabit bir özelliği değildir, şartlar değişirse sonuçlar da değişebilir (Norman, 2000).

Masten (2001), yüksek risk altındaki çocuklarla yapılan dayanıklılık çalışmalarında değişken odaklı ve birey odaklı olmak üzere iki tip yaklaşımın kullanıldığını belirtir. Değişken odaklı yaklaşımlar, risk veya dezavantaj gibi faktörleri çoklu değişken istatistiklerini kullanarak aralarındaki bağlantıları bulmaya ve onları değerlendirmeye çalışırlar. Kişilerin ve çevrelerin potansiyel özellikleri kişiyi çevrenin negatif sonuçlar doğurabilecek risklerine karşı onları korumayı hedefler. Birey odaklı yaklaşımlar ise, dayanıklı çocukları diğer çocuk gruplarından neyin ayırt ettiğini anlamada bir dizi ölçüt üzerinden farklı profillere sahip bireyleri karşılaştırma yoluna giderler. Her iki yaklaşımın da avantaj ve dezavantajları vardır. Değişken odaklı yaklaşım istatistiğin gücünü maksimize etmeye çalışır. Ancak, bu yaklaşım insanların yaşamlarındaki çarpıcı örüntüleri yakalamada ve bütüne ilişkin bir bakış açısı yakalamada başarısız kalabilmektedir. Birey odaklı yaklaşım ise gelişimde kısıtlamalar ve çoklu süreçlerden kaynaklı yaşamdaki yaygın ve yaygın olmayan örüntüleri araştırmak için uygundur fakat açıklayıcı süreçler konusunda kıymetli ipuçları sağlayacak özel bağlantıları gözden kaçırabilmektedir. Bu yaklaşımlar dâhilinde psikolojik dayanıklılığın oluşum sürecini açıklamak için en sık başvurulan model, risk faktörlerinin etki düzeyini değiştirmek ya da koruyucu faktörlerin etki düzeyini güçlendirmek suretiyle uyumsal sonuçların değerlendirildiği etkileşimsel süreçler modelidir.

#### **1.4.1. Risk Faktörleri, Koruyucu Faktörler ve Olumlu Sonuçlar**

Mevcut literatür incelendiğinde psikolojik dayanıklılık çalışmalarında üç esas nokta ortak olarak vurgulanmaktadır. Bunlar:

- 1) Risk ve/veya zorluk,
- 2) Olumlu uyum gösterme, baş etme, yeterlik
- 3) Koruyucu faktörlerdir (Gizir, 2007).

##### **1.4.1.1. Risk Faktörleri**

Risk kelimesi büyük Türkçe sözlükte “zarara uğrama tehlikesi, bir olayın meydana gelme olasılığı, insan sağlığına zararlı olma olasılığının ölçüsü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, [05.08.2016]). Risk, zorluk, sıkıntı ve felaket anlamına gelmektedir. Genel olarak risk, bireyler yerine belirli grupları tanımlamak için kullanılır (Gürkan, 2006). Risk, bireyin yaşadığı önemli ve olumsuz yaşam olayı olarak tanımlanabilir (Kararımak, 2006). Risk faktörleri, bireylerin kırılganlığını artıran elverişsiz çevresel koşullar ve stresli yaşam olaylarıdır (Norman, 2000). Risk



faktörleri, belirli bir insan grubunun özellikle de çocuk ve gençlerin suç işleme, okulu bırakma vb. gibi olumsuz ve istenmeyen sonuçları yaşama ihtimalini arttıran özellikleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Masten, 1994'den aktaran Kurt, 2013). Olumsuz yaşam deneyimleri, maruz kalınan felaketler, bireyin psikolojik olarak sağlıklı bir hayat sürmesini etkileyecek her türlü olay psikolojik dayanıklılık için risk faktörü olarak karşımıza çıkar. Fakirlik, tabii afetler, savaş, ebeveynde var olan psikopatolojik sıkıntılar, şiddete maruz kalmak, boşanma, cinsel taciz, fiziksel engelle sahip olmak, terör gibi yaşam olayları risk faktörlerine örnek gösterilebilir (Kararırmak, 2006).

Risk faktörleri; birey, aile ve toplum üçgeninde problemlerin ortaya çıkmasına ya da artmasına sebep olabilir (Terzi, 2008). Risk faktörleri genetik, biyolojik, sosyokültürel ve demografik koşulları ya da özellikleri içerir. Bu risk faktörleri, bireysel risk faktörleri, ailesel risk faktörleri ve çevresel risk faktörleri biçiminde sınıflandırılmaktadır (Gizir, 2007).

Windle'e (1999) göre, risk faktörleri çok sayıda özellikler göz önünde bulundurularak tanımlanır; sosyo ekonomik unsurlar (fakirlik gibi), yakın çevredeki cinayet istatistikleri, aile düzensizlikleri, ailevi sapmalar, çocuklukta kötü muameleler, ailenin alkoliklik geçmişi, madde kullanımı, zihinsel hastalıklar, yetiştirme yurtlarında yaşama, çocuklukta psikiyatrik sorunlar (öğrenme güçlüğü gibi), evsizlik, anneden kaynaklanan stres, düşük kilolu doğum ve yüksek derecedeki stres gibi sıralanabilir.

Literatürde, psikolojik dayanıklılık kavramı çerçevesinde, özellikle çocuk ve gençleri konu alan birçok farklı risk faktörü üzerinde çalışılmıştır. Murray (2003) dezavantajlı ergenlerin, psikolojik dayanıklılık yapısını anlama ve desteklemeye yönelik çalışmasında risk faktörlerini aşağıdaki başlıklar halinde belirtmiştir:

*Kişisel Faktörler:* Cinsiyet, ırk, sağlık sorunlarıyla dolu bir geçmiş, zayıf akademik yetenekler, okul devamsızlığı, düşük IQ, özerk olamama, yetersiz problem çözme becerileri, duygusal problemler, stresli yaşam olaylarıdır.

*Ailesel Faktörler:* Düşük sosyo-ekonomik düzey, tutarsız, sert ve düzensiz ebeveyn tutumu, ailede akıl hastalığı geçmişi, geçmişte çocuğa kötü muameledir.

*Okul Faktörleri:* Yetersiz kalitedeki eğitim, okul aktivitelerine çok az katılım fırsatı, okula devam oranının düşük olması, tehlikeli veya güvensiz okul çevresi, yetersiz akran ilişkileri, okuldan kaçmadır.

*Toplumsal Faktörler:* Sosyal aktivitelere yetersiz katılım fırsatı, çok az saygın iş fırsatı ve seçenekleri, pozitif yetişkin modelleriyle önemli ilişkiler kurma ve sürdürme imkanlarının yetersizliği, yüksek oranda şiddet, suç ve yoksulluktur.

Gürgan (2006), literatürden derlediği risk faktörlerini tabloştürmüştür:

**Tablo 2: Çeşitli Araştırmalar Kapsamında Ele Alınan Risk Faktörleri**

Erken doğum,
Olumsuz yaşam olayları,
Kronik hastalıklar, hastaneye yatırılma,
Anne babaların beden hastalığı ya da psikopatolojisi,
Anne babaların ayrı yaşaması, boşanması ya da tek anne baba ile birlikte yaşamak,
Ergenlik döneminde anne olma,
Okulda başarısızlık ya da okulu bırakma,
Uyuşturucu kullanma,
Başarısız ilişkiler,
Hafif / ağır suçlar,
İşsizlik,
Hastalık,
Anne babalardan birini ya da ikisini de erken kaybetme,
Düşük sosyo-ekonomik düzey, ekonomik zorluklar ve yoksulluk,
Çocuk ihmal ve istismarı,
Savaş ve doğal afetler gibi toplumsal travmalar,
Toplumsal şiddet ve ailevi felaketler,
İlgisiz anne baba tutumları/ Kötü çocuk yetiştirme yöntemleri,
Evsizlik.

Uğur Gürgan, **Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi** (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, 2006).

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarında risk faktörlerini ölçme açısından üç çeşit yaklaşım ele alınmıştır (Luthar, Cushing, 1999). İlki anketler ve görüşmeleri kapsayan çoklu madde ölçümleriyle ifade edilmektedir. Olumsuz yaşam olayı kontrol listeleri ya da ölçekler yaygın olarak kullanılan ölçümlerdir. İkinci grup ebeveyn patolojisi, boşanma, çocuk istismarı/ihmal ve ekonomik yoksunluk gibi tek bir olumsuz yaşam

tecrübesini incelemektedir. Üçüncü grup ise, büyük aile boyutu, düşük gelir, düşük statülü ebeveyn işi ve azınlık grup statüsü gibi çeşitli sosyo-demografik risklerin toplamı bağlamında araştırılmaktadır.

Gürgan'a (2006) göre, risk faktörlerinin psikolojik dayanıklılık üzerindeki olumsuz etkileri açıktır. Bu risk faktörlerini azaltan toplum, okul ve aileler; çocuklarda ve gençlerde psikolojik dayanıklılığın gelişmesini destekleyen pozitif bir ortam hazırlamış olacaklardır.

#### **1.4.1.2. Koruyucu Faktörler**

Psikolojik dayanıklılık ile ilgili bir diğer mekanizma, zorluklar karşısında tampon görevi gören koruyucu faktörlerdir. Risk ya da zorluğun etkisini yumuşatan, azaltan ya da ortadan kaldıran, sağlıklı uyumu ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumlardır (Masten, 2001). Romano ve Hage'e (2000) göre, koruyucu faktörlerin varlığı, bir yandan problemi ortaya çıkmadan önce önlemeyi ve bir problem davranışın oluşumunu azaltmayı sağlarken; diğer yandan var olan sorunun etkisini azaltarak bireyin duygusal ve fiziksel iyi oluşunu arttıracak davranışları, tutumları ve bilgileri güçlendirmesine yardımcı olurlar. Böylece bireyin zorluklar karşısında ayakta kalması sağlanır. Koruyucu faktörler yaşanan olumsuz deneyime karşı bireyin yapıcı etki vermesini kolaylaştırırlar (Kararımak, 2006). Koruyucu faktörler risk faktörlerine ve hastalıklara karşı kişinin direncini iyileştirici koşulları ifade eder (Korkut, 2004).

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarında koruyucu bireysel ve çevresel özelliklerin incelenmesi, risk altındaki bazı bireylerin diğerlerine göre niçin daha sağlıklı ve başarılı bir uyum gösterdiklerinin açıklanabilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Masten, 2001). Bazı tartışmalar, koruyucu faktörler üzerinde yoğunlaşmanın riskli durumları azaltmaya çalışmaktan daha gerçekçi olduğu üzerinde durmuştur (Dearden, 2004). Psikolojik dayanıklılık araştırmalarında amaç, koruyucu faktörler konusundaki bilgilerin arttırılarak müdahale ve önleme çalışmalarının etkililiğine katkıda bulunmaktır. Riskler gibi koruyucu faktörlerin de bireylerin hayatına etkisi vardır. Bireyin yaşamında ne kadar fazla koruyucu faktör var olursa birey o kadar çok psikolojik dayanıklılık gösterebilir (Gürgan, 2006). Bireyin psikolojik dayanıklılık düzeyinin belirlenmesinde maruz kaldığı bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörlerinin koruyucu faktörler tarafından ne düzeyde dengelendiği

önem arz eder. Bu nedenle, koruyucu faktörler ne denli güçlü ise risk faktörlerini o düzeyde azalttıkları ifade edilir (Koç-Yıldırım, 2014).

Masten'e (1994) göre çocukların ve ergenlerin psikolojik dayanıklılıklarını geliştirmelerinde önemli rol oynayan koruyucu faktörler şunlardır: Etkili ebeveynlik, diğer yetişkinlerle kurulan yeterli iletişim, ihtiyaç duyduğunda diğer insanlara özellikle yetişkinlere başvurmak, kendileri ve diğer insanlar tarafından yetenekli ve başarılı oldukları alanlara göre değerlendirilmek, özyeterkinlik ve umut duygusu, sosyoekonomik avantajlar, iyi okullar ve diğer toplumsal olumlu özellikler (Aktaran Kurt, 2013).

Murray (2003) ise koruyucu faktörleri aşağıdaki şekilde sunmuştur:

*Bireysel Faktörler:* Pozitif mizaç, yüksek öz-güven, normal veya ileri düzeyde zekâ, içsel kontrol odağı, yüksek özerklik seviyesi, güçlü akademik beceriler, güçlü sosyal problem çözme becerisi, geleceğe pozitif bakıştır.

*Ailesel Faktörler:* Güvenli çocuk-bakıcı ilişkisi, sıcak ve öz verili ebeveyn tutumu, aile düzeni, eğitilmiş ebeveyn, iş sahibi ebeveyn, çocuktan yüksek beklentidir.

*Okul Faktörleri:* Pozitif, destekleyici öğretmen-öğrenci ilişkileri, akademik, sosyal ve duygusal becerileri geliştirici etkinlikler, özerkliği ve içsel kontrol odağını geliştirmeye yönelik etkinlikler, okul-aile iş birliğidir.

*Toplumsal Faktörler:* Çevrede sosyal faaliyetlere erişebilme, lise dönemi boyunca iş fırsatları, toplumda rol modellerine ve mentörlere erişebilmedir.

Benard'a (1991) göre, bireye özgü olan içsel koruyucu faktörler, bireyin karşısına çıkabilecek olası riskleri önlemeye ya da riskle karşılaşmış bireyin bu risk durumlarını en az kayıpla atlmasına yardımcı olur. Ona göre, kişisel koruyucu faktörler şunlardır:

*Sosyal Yeterlik:* Sosyal yeterliğe sahip bireyler, başkaları üzerinde olumlu bir etki bırakabilme becerisine sahiptirler. Böylece bu kişiler sağlıklı sosyal ilişkiler yürütebilirler. Bu beceriye sahip olan bireylerin; sorumluluk, esneklik, empati, ilgi, iletişim becerileri, mizah duygusu bulunur.

*Problem Çözme Becerileri:* Problem çözme becerisine sahip bireyler, karşılaştıkları problemlere alternatif çözümler üretmede ve problemin üstesinden gelmede yeterlidirler. Ayrıca bu kişiler, içsel kontrolü sağlamayı kolaylaştırıcı planlama becerisine sahip olmanın yanı sıra yaratıcı, irdeleyici ve esnek düşünebilen kişilerdir.

*Bağımsızlık/Özerklik:* Bağımsızlık özelliğine sahip bireyler, benlik duygusu, bağımsız hareket edebilme becerisi ve kendi çevresi üzerinde kontrol sağlamak için çaba harcamada yeterlidirler.

*Amaçlılık ve Gelecek Duygusu;* Bu kişiler, geleceğe yönelik hedefler belirleme ve bu hedefleri gerçekleştirme yolunda çaba harcamanın yanı sıra, sabır, umut ve iyimserlik gibi birtakım olumlu duygulara sahiptirler.

Gizir (2007) tarafından yapılan derleme çalışmasında da koruyucu faktörler bireysel, ailesel ve aile dışı olmak üzere sınıflandırılmıştır:

*Bireysel Koruyucu Faktörler:* Benlik saygısı, öz-yeterlilik, kendini kabul, olumlu veya kolay mizaç, zekâ, iç denetim odağı, kişisel farkındalık, özerklik, yaşam hedeflerinin olması ve gelecek için pozitif beklentiler, etkili problem çözme becerileri, iyimserlik ve umut, sosyal yetkinlik, mizah duygusu, sağlık, öz-farkındalık, sağlık, cinsiyet, yaş ve akademik başarıdır.

*Aile ile İlgili Koruyucu Faktörler:* Destekleyici anne-baba, etkin anne-baba rolü, çocuğa dönük yüksek ve gerçekçi beklentilerdir.

*Çevresel Koruyucu Faktörler:* Bir yetişkinle olumlu ilişki, akran desteği, etkili toplumsal kaynaklardır.

Mandleco ve Peery'nin (2000), konuyla ilgili yaptıkları literatür incelemesinde çocuklarda psikolojik dayanıklılığın kavramlaştırılmasında göz önüne alınabilecek örgütsel bir çerçeve sunulmuştur. Bu çerçeveye göre çocuklarda psikolojik dayanıklılığı etkileyen, içsel ve dışsal olmak üzere iki tür faktör vardır. Her iki faktör de psikolojik dayanıklılığın oluşmasında değişken derecelerde gereklidir. Aralarında etkileşimsel bir ilişki vardır.

*I. İçsel Faktörler:* Kalıtımsal, içgüdüsel ve birey kaynaklıdır. İçsel faktörler biyolojik ve psikolojik faktörleri içermektedir:

*Biyolojik faktörler:*

a) Genel sağlık: Fiziksel açıdan sağlıklı çocukların dayanıklılığı daha fazladır. Ortalamadan daha yüksek enerjileri vardır.

b) Genetik yatkınlık: Bu çocukların aile öykülerinde daha az kronik ya da kalıtımsal hastalık vardır.

- c) Mizaç: Uysal mizaca sahip çocuklar strese daha kolaylıkla uyum göstermektedir.
- d) Cinsiyet: Genellikle erkekler tüm risk faktörlerine karşı daha duyarlı ve dayanıksız görünmektedir.

### *Psikolojik Faktörler*

#### a) Bilişsel Yeterlik:

a1) Zekâ: Psikolojik olarak sağlam çocukların başarı ve yetenek testlerindeki puanları daha yüksektir.

a2) Bilişsel Stil: Bu çocukların kullandığı dominant bilişsel stil, düşünerek eylemde bulunmayı ve dürtü kontrolünü sağlamayı içermektedir. Dayanıklı çocuklar ani tepkide bulunmak yerine, harekete geçmeden önce dikkatlice düşünmektedirler.

b) Başa Çıkma Yeteneği: Çevresel ve içsel talepleri yönetmenin bir şeklidir. Eylem, çaba, konsantrasyon ve uyum gerektirir. Dayanıklı çocuklar bir taraftan çevredeki zorluklar, tehditler ve engellenmelerle etkili biçimde başa çıkabilirken bir yandan da içsel bütünlüklerini korumayı başarmaktadır.

#### c) Kişilik Özellikleri:

c1) Kendini Olumlu Tanımlama: Olumlu benlik-saygısı, öz-etkililik, öz-farkındalık, içsel denetim odağı, iyimserlik, motivasyon ve merakı içerir. Olumlu benlik-saygısına sahip çocuklar kendi güçlü ve zayıf yanlarının farkındadır ve bağımsız karar verebilirler. Bağımsız ve otonom olmayı sürdürürlerken, gerektiğinde yardım isteginde de bulunabilirler. Kendi eylemleri için gerçekçi biçimde sorumluluk kabul ederler.

c2) Kişiler Arası İlişkileri Olumlu Tanımlama: Kişiler arası ilişkilerde duyarlı ve empatik olma, dostça davranma, saygılı olma ve akranlarca sevmeyi içerir. Dayanıklı çocukların sosyal becerileri vardır ve iş birliğine yatkındırlar. Bireysel farklılıklara karşı hoşgörüyü sahiptirler.

*II). Dışsal faktörler:* Ailede ve aile dışında kurulan ilişkilerden oluşur.

#### 1) Aile Ortamı:

Organize, yapılandırılmış, fiziksel kalabalığın olmadığı bir aile ortamı psikolojik dayanıklılıkla ilişkilidir. Tutarlı ve yaşa uygun disiplinin olduğu otoriter ebeveynlik pratikleri; açık iletişim örüntülerini kullanan, diğerlerine güveni teşvik eden, bireysel

farklılıklara saygılı ve kabul edici ebeveynlerin varlığı psikolojik dayanıklılıkta önemlidir. Tutarlı bakımı, uygun ve yeterli özen ve dikkati sağlayan en az bir aile üyesiyle (genellikle anne; ya da baba, kardeş, teyze, amca, büyük ebeveynler vs.) yakın ilişki içerisinde olma, dayanıklılıkla ilişkili görünmektedir. Dayanıklı çocuklar için en önemli aile üyesi sıklıkla annedir.

## 2) Aile Dışındaki Ortam:

Çocukla arkadaşlık eden ve yardım eden, aile dışındaki destekleyici yetişkinlerin (öğretmenler, akranlar, aile dostları vs) varlığı önemlidir. Dayanıklı çocuklar da bu kaynaklardan gelen desteği kabul ederler. Okul, gündüz bakım programları, gençlik organizasyonları (sağlık hizmetleri ve sosyal hizmetler vs); gibi toplumsal kaynaklar da çocuklardaki psikolojik dayanıklılığı destekleyen etmenlerdendir (Mandleco, Peery, 2000).

Anderson (1994), dışsal koruyucu faktörlerden olan ve çocuğun psikolojik dayanıklılığını geliştiren aile yapısını, ailede üyelerin fiziksel ve psikolojik anlamda varlıklarını daha fazla hissettirdiği, çocuğun anne ya da babasından biriyle yakın ve sürekli bir ilişki içinde olduğu hem sıcak yaklaşımların hem ciddi eleştirilerin olduğu bir aile yapısı olarak tanımlamıştır (Aktaran Gürkan, 2006).

Yapılan çalışmalarda, aile faktörünün dışındaki koruyucu faktörler de ele alınmıştır. Ailenin dışındaki çevresel koruyucu faktörlerin başında, okul gelmektedir. Öğülmüş'e (2001) göre, çocukların okulda özel ilgi ya da hobilerle dikkat çekmeleri, tanınmaları; öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar ve okul ortamındaki diğer kişilerin çocuğa özel ilgi göstermeleri, çocuğun eğitimine bir ya da birden fazla aile üyesinin aktif katılımı koruyucu faktörler olarak iş görmektedirler. Bireylerin birçok özelliğinin ve yaşam becerilerinin aile, toplum içinde ve okul yaşamında geliştirilebileceği gibi psikolojik dayanıklılık özelliklerinin de geliştirilebileceği düşünülebilir (Çelik, 2013).

Genelde okul, aile ve toplum olmak üzere üç ana başlık altında toplanan dışsal koruyucu faktörler; psikolojik dayanıklılığın gelişimi için aslında üçlü bir saçayağı gibi işlev görmektedirler. Birindeki aksama diğerlerini de etkilemektedir. Başka bir deyişle birindeki olumlu etki diğerlerini de etkileyebilmektedir. İlgili tüm çalışmalarda dışsal faktörlerin etkili olarak işlev görmesinin psikolojik dayanıklılık için önemi vurgulanmıştır. Ancak, dışsal koruyucu faktörlerin kontrol edilebilmesi bireysel faktörler kadar kolay değildir. Çünkü, birçok kişi ve kurum burada etkili

olabilmektedir. İçsel faktörler kadar dışsal koruyucu faktörlerin de etkililiği sağlandığında psikolojik dayanıklılıkla ilgili özelliklerin geliştirilmesi için en uygun zemin oluşturulmuş olacaktır (Gürkan 2006).

Önemeye dair müdahaleler genellikle koruyucu ve psikolojik dayanıklılık süreçlerini arttırmaya odaklanırken, değerlendirmeler sıklıkla risk faktörlerindeki düşüşleri incelemektedir. Teorik olarak düşünüldüğünde koruyucu faktörleri ve psikolojik dayanıklılığı arttırmanın risk faktörlerini azaltması gerekir (Kumpfer, 1999).

Masten ve Coastworth (1998), önleme ve müdahale çalışmalarına dair üç deseni ifade etmektedirler; risk odaklılar, kaynak odaklılar ve süreç odaklılardır:

*Risk Odaklı Çalışmalarda*, erken doğum gibi risk faktörleri hakkında çalışmalar yapılarak bunların azaltılması amaçlanmaktadır. Travmatik tecrübelerin hemen ardından uygulanacak destek programları, risk ya da riskin etkilerinin azaltılmasını hedeflemektedirler. *Kaynak Odaklı Çalışmalarda*, riskin etkisini dengeleyebilecek kaynaklar çocuğun yaşamına eklenmekte ve çocuğa birtakım özellikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. *Süreç Odaklı Çalışmalarda*, dayanıklılıkla ilişkili görülen bağlanma ya da benlik ile ilgili etkileşimsel süreçlerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Masten (1999), dayanıklılık çalışmalarını iki döneme ayırmaktadır. İlk dönemdeki çalışmalarda dayanıklılık kavramının tanımlanmaya, içeriğinin belirlenmeye çalışıldığı; koruyucu faktörlerin belirlendiğini ve dayanıklılığın çalışılma yöntemleri gibi temel konuların incelendiğini belirtmektedir. İkinci dönemde ise risk ve koruyucu faktörler konusunda elde edilmiş bilgileri kullanarak zorluk altında yaşayan çocuklarda dayanıklılığın gelişiminin sağlanıp sağlanamayacağı sorusunu yanıtlamaktır. İkinci dönemdeki çalışmalar açısından iki husus önem taşımaktadır. Bunlardan ilki, bireyin gelişimini etkileyen fakirlik ve şiddet gibi acil sorunlarla baş etmektir. İkincisi ise insan gelişiminin çok sistemli, çok faktörlü ve süreç yönelimli teori ve araştırmalar kapsamında incelenmeye başlanmış olmasıdır. Dolayısıyla normal örneklerde çok faktörlü boylamsal çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

#### **1.4.1.3. Olumlu Sonuçlar**

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarının pek çoğunda, sadece riskin tanımı yeterli görülmemiş; bunun yanı sıra elde edilen akademik ve sosyal alanlardaki yeterlik gibi



olumlu sonuçların belirlenmesi yoluna da gidilmiştir (Gürkan, 2006). Belli bir gelişimsel göreve dair ortaya çıkan olumlu sonuç, sonraki gelişim görevlerinin de başarılı bir biçimde yerine getirilmesini desteklemekte ve bireyin dayanıklı çocuk ya da dayanıklı yetişkin olarak tanımlanmasıyla neticelenmektedir (Kumpfer, 1999). Olumlu sonuç, var olan çevresel koşullar altında, bireyin gelişim sürecini sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmesi için, bireyin etkili ve sağlıklı bir uyum göstermesidir (Masten, Coatsworth, 1998).

Masten ve diğerlerine (2011) göre, olumlu sonuçları belirleyen değişkenler şunlardır: Gelişim görevlerini yerine getirmek, akademik açıdan başarı, pozitif sosyal ilişkiler/ sosyal yönden yeterli olmak, suça dönük eylemlerden uzak durmak, psikolojik yönden sağlıklı olmak, duygusal problemlerin ya da semptomların azlığı, mutluluk, okula devam etmek, yaşa uygun spor yapmak, sosyal yardım çalışmalarına katılmak, ders dışı etkinliklere katılmak, kurallara uygun davranışlarda bulunmak, arkadaşları tarafından kabul görmek ve yakın arkadaşlık ilişkileri kurmak, psikopatolojinin olmaması, psikososyal yönden uyumlu olmak, kendini kabul etmek, yaşamdan doyum almak ve iyilik hali içinde bulunmaktır.

Luthar ve Cushing'e (1999) göre, yüksek yeterlilik düzeyini ölçmeye yönelik referans grubu, kendi içerisinde genellikle yüksek riskli örneklem olmuştur. İkinci kategori, psikiyatrik bozuklukların yokluğuna dayanmaktadır. Yeterliliği değerlendirmeye yönelik üçüncü büyük strateji, teorik ve/veya ampirik bir temelde birkaç farklı uyum alanının toplanmasını içermektedir.

Psikolojik dayanıklılık ve olumlu sonuçlarına yönelik literatür derlemesi yapan Gizir'in (2007) de şu faktörleri vurguladığı görülmektedir: Akademik başarı, olumlu sosyal ilişkiler / sosyal yeterlik, düşük duygusal problemler ya da semptomlar, düşük davranış problemleri, psikopatolojinin varolmaması, psikososyal uyum bileşenlerinin varlığıdır.

#### **1.4.2. Psikolojik Dayanıklı Bireylerin Özellikleri**

Psikolojik dayanıklılıkla ilişkilendirilen pek çok kişilik özelliği bulunmaktadır. Öz saygı, umut, öğrenilmiş iyimserlik, yaşam doyumunu, olumlu duygusallık, psikolojik sağlamlıkla ilişkili bulunmuş bazı kişilik özellikleri olarak literatürde dikkat çekmektedir (Kararımak, 2006). Psikolojik olarak dayanıklı bireyler, zorlu yaşam olaylarının olumsuz etkilerini azaltmak, benlik saygılarını korumak ve zorlukları

aşmalarına yardımcı olacak olanaklara ve koruyucu faktörlere ulaşmak için gerekli baş etme becerilerine ve yeterliliklere sahiptirler (Dearden, 2004).

Psikolojik olarak dayanıklı çocukların ve yetişkinlerin ortak bazı özelliklere sahip oldukları vurgulanmıştır. Yüksek zekâ seviyesi, suçlu akranlarla temas kurmama gibi özellikler bunlar arasında sayılabilir. Psikolojik dayanıklı çocuklar ve yetişkinler önemli ölçüde birbirlerine benzerler. Bu çocukların belirli gayeleri, özel ilgileri, okulda ve hayatta başarılı olma güduları vardır. Sorun çözme becerileri olan, kendilerini geliştirmeye güdülenmiş bireylerdir (Öğülmüş, 2001). Zorlu deneyiminin ardından yeterlilik gösteren gruplarla yapılan araştırmalarda, yeterlilikle ilişkili olduğu belirlenen bireysel özellikler olarak; yüksek bilişsel işlevler, kolay mizaç, yüksek benlik saygısı, kendine güven, öz yeterlilik, yetenek, inanç ve sosyal çekicilik gibi değişkenler ele alınmaktadır (Masten, Coastworth, 1998).

Benard'a (1991) göre ise psikolojik dayanıklılığı yüksek çocuklar genelde şu dört ortak özelliğe sahiptir:

- 1) Sosyal Yeterlilik: Diğerlerinden olumlu karşılık alma, böylece yetişkinlerle olumlu ilişki kurmayı içerir. Kendini toplarlama gücü yüksek çocuklar erken çocukluklarında olumlu ilişkiler kurma eğilimi içindedirler.
- 2) Problem Çözme Becerisi: Başkalarından yardım almayı, kendini kontrol edebilmesini kolaylaştırır.
- 3) Özerklik: Kendi kimliğine sahip olmak ve bağımsız davranabilmek.
- 4) Amaç ve Gelecek Duygusu: Amaçlar, eğitimsel tutku, sebat, umut, parlak bir gelecek inancıdır.

Wolin ve Wolin'e (1993) göre, psikolojik dayanıklılıkla ilgili yedi nitelik bulunmaktadır. Bunlar: anlayış, bağımsızlık, arkadaşlıklar (ilişkiler), girişimcilik, yaratıcılık, ahlaklılık ve nüktedanlıktır.

Özcan'ın (2005) yaptığı derlemede, psikolojik dayanıklılığı olan bireylerin yaygın olarak şu özelliklere sahip olduğu görülmüştür: Sosyal yetkinlik; diğer insanlardan olumlu tepkiler alabilme, sosyal uyum ve sağlıklı ilişkiler kurabilme yeteneği. İletişim ve problem çözme becerileri, özerklik, inanç, iyi düzeyde zihinsel yeterlilik. Amaç ve gelecek duygusu; amaçlar, eğitimsel özlemler ve parlak bir gelecek duygusu. Umutlu ve iyimser olma, planlama yeteneği, öz-yetkinlik, yüksek benlik saygısı, empati, etkili

duygusal düzenleme, mizah, deneyimleri yapıcı olarak algılama eğilimi, destekleyici aile ilişkileri, uyum sağlayıcı bir karakterdir.

### **1.4.3. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar**

Psikolojik dayanıklılıkla ilgili yapılan en kapsamlı boylamsal çalışmada Hawaii adası olan Kauai'de birçok açıdan risk durumu yaşayan 1955 doğumlu 698 bebek 40 yıl boyunca incelenmiştir. Katılımcılar doğum öncesinde, doğum sırasında ve 1, 2, 10, 18 ve 32 yaşlarında izlenmişlerdir. Başlangıçta düşük okul başarısı, okulu bırakma ve uyuşturucu madde kullanma açısından bu çocukların yüksek risk altında oldukları düşünülmüştür. Bu çocukların yaklaşık yarısı yoksulluk içinde büyümüş, 1/6'sına zihinsel engelli tanısı konmuş, 2/3'ünde yaşamlarının ilk on yılında ciddi biçimde öğrenme güçlüğü görülmüştür. Bununla birlikte, bu çocukların yaklaşık üçte biri oldukça normal birer genç yetişkin olmuşlardır. Bunlara “dayanıklı” çocuklar denmiştir. Araştırmacılar bu çocukları diğerlerinden farklı kılan faktörleri belirlemek için bu çocukların bireysel özelliklerini, aile yapılarını ve dış çevrelerini incelemişlerdir. Sonuçta, bu çocukların diğer akranlarına göre daha özerk, bağımsız, empati kurabilen, görev odaklı ve meraklı oldukları, yaşlılarıyla daha iyi ilişkiler kurdukları ve daha iyi sorun çözme becerilerine sahip oldukları bulunmuştur. Yaş sosyal destek, denetim odağı, yeterlilik, öz saygı, mizaç, sosyal olgunluk, başarı gereksinimi ve başa çıkma becerilerinin yanı sıra, aile ve toplumla ilişkili başka bazı değişkenlerin de psikolojik dayanıklılıkla ilişkili faktörler arasında yer aldığı görülmüştür. Kauai araştırması yüksek risk altında olup da dayanıklılık gösteren çocukların onları destekleyen ve olumlu modeller sağlayan en az bir öğretmenleri olduğunu, toplumdaki farklı kişilerden yardım almayı bildiklerini ve hayatlarındaki önemli geçiş dönemlerini kolaylaştıran sosyal desteklerden yararlandıklarını göstermektedir (Werner, 1995).

Hart ve arkadaşları (1997) 7 yaşında 128 İzlandalı çocukla yaptıkları araştırmalarında üç farklı kişilik özelliğini karşılaştırmışlardır. Bu kişilik özellikleri; psikolojik dayanıklı olma, aşırı kontrollü olma ve kontrolsüz olmadır. Psikolojik dayanıklı çocukların diğer ikisiyle kıyaslandığında daha yüksek düzeyde akademik başarıya sahip oldukları ve ergenlik dönemleri boyunca daha az dikkat problemi yaşadıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik dayanıklılığı olan çocuklar arkadaşlık kurmada ve içsel kontrol geliştirmede de daha etkindirler. Aşırı kontrollü olma özelliğine sahip çocuklar, diğer çocuklara kıyasla ergenlik sürecinde sosyal

çekingenliğe daha yatkındırlar ve benlik saygısı düzeyleri düşüktür. Kontrolsüz olma özelliğine sahip çocukların ise; diğer çocuklara kıyasla ergenlik sürecinde saldırgan davranışlarının artış gösterdiği görülmüştür.

Rew ve diğerleri (2001), 15–22 yaş arasındaki 59 evsiz ergenle araştırma yapmışlardır. Araştırmanın amaçları; ergenlerin evsiz olmaları ile ilgili öne sürdükleri nedenleri açıklamak, psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile risk faktörleri ve koruyucu faktörler arasındaki ilişkileri incelemek, cinsiyet ve cinsel yönelim açısından risk faktörleri ve koruyucu faktörlerdeki farklılıkları tespit etmek ve psikolojik dayanıklılığın en iyi göstergelerini belirlemektir. Örneklemin neredeyse yarısı (%47) cinsel istismar öyküsü ve %36'sı ise eşcinsel, lezbiyen veya biseksüel olarak özdeşleştirildiğini bildirmiştir. Ebeveynleri alkol ya da uyuşturucu kullanımını onaylamadığı için yarısından fazlası (%51) ebeveynleri tarafından evden kovulmuştur. %37'si evini terk etmiştir. Ayrıca, ebeveynlerinin cinsel istismarda bulunmasından dolayı yaklaşık üçte biri evini terk etmiştir. Kendilerini psikolojik anlamda dayanıklı olarak algılayan katılımcılar, daha az yalnız, daha az umutsuz hissetmekte olup; yaşamı tehdit edici davranışları ve sosyal iletişimsizliği kendilerini psikolojik anlamda dayanıklı olarak algılamayan diğer kişilere göre daha az gerçekleştirmektedirler. Ayrıca, yaptıkları araştırmada, dayanıklılık, yalnızlık, umutsuzluk, yaşamı tehdit edici davranışlar ve sosyal iletişimsizliğin cinsiyetle veya cinsel yönelimle anlamlılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Umutsuzluk ve bağıllık, psikolojik dayanıklılıktaki değişkenliğin %50'sini açıklamıştır.

Bonnano ve arkadaşlarının (2006), Amerika'da 11 Eylül saldırılarına tanık olan 2752 kişiden oluşan geniş bir örnekleme gerçekleştirdiği araştırmada eğitim durumu, gelir durumu, yaş, cinsiyet, etnik köken, depresyon, madde kullanımı, sosyal ve maddi kaynakların kullanılabilir oluşu ya da kaybı gibi değişkenler ile psikolojik dayanıklılık ilişkisi incelenmiştir. Araştırma 11 Eylül saldırılarından sonra geçen 6 aylık zaman içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada psikolojik dayanıklılık, travma sonrası stres bozukluğunun sadece bir belirtisinin görülmesi ya da hiç belirtinin görülmemesi olarak tanımlanmıştır. Dayanıklı olarak tespit edilen grubun travma sonrası stres bozukluğu belirtileri gösteren gruba göre depresyon puanlarının daha düşük olduğu, daha az madde kullandıkları görülmüştür. Yüksek psikolojik dayanıklılık puanları, daha az gelir kaybı, algılanan sosyal destek kaynaklarının olması, daha az kronik hastalıklar ile ilişkili görülmüştür. Ayrıca, 18-24 yaş arasındaki katılımcıların 65 yaş

üstündeki katılımcılardan ve kadınların erkeklerden daha az psikolojik dayanıklılık sergiledikleri tespit edilmiştir. Etnik köken karşılaştırmalarında ise, sosyo ekonomik düzey kontrol edildikten sonra en yüksek psikolojik dayanıklılık gösteren grubun Asya kökenli katılımcılar olduğu tespit edilmiştir.

Eminağaoğlu (2006), sokak çocuklarının psikolojik dayanıklılık faktörlerini incelediği çalışmasında 12-16 yaş arası 27 sokak çocuğuna ve kontrol grubu olarak seçilen 27 çalışan çocuğa Rorschach Testi uygulamıştır. Araştırma sonucunda, sokak çocuklarının iş birliği davranışına ve duygusal yakınlık kurmaya daha yatkın olduğu görülmüştür. Ancak sokak çocukları bir yandan da daha fazla depresif duygulanıma, daha az etkili örgütsel davranışa ve daha fazla bilişsel katılığa sahip bulunmuştur. Ayrıca, annelerinden ayrı kalma öyküsüne sahip sokak çocuklarının depresif duygulanımının, annelerinden ayrı kalmamış olan sokak çocuklarınınkinden daha fazla olduğu görülmüştür. Sokak çocukları bazı psikolojik dayanıklılık özelliklerine sahip olsalar da risk altında olmaya devam etmektedirler.

Gürgan (2006), hazırladığı “Yılmazlık Eğitimi Grup Danışma Programı”nın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma psikolojik dayanıklılık düzeyi düşük olan üniversite öğrencileri arasından yansız olarak seçilmiş 36 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test-son test-izleme kontrol gruplu 2x3'lük karışık deneysel desen kullanılmıştır. 20 kişilik deney grubunun yanı sıra, Hawthorne etkisini kontrol etmek amacıyla 16 denekli plasebo kontrol grubu oluşturulmuştur. Uygulanan psikolojik dayanıklılık eğitimi grup danışma programı; 11 oturumluk olup oturumlar 2 saat kadar sürmüştür. Plasebo kontrol grubuna 5 oturumluk psikolojik dayanıklılıkla ilişkisiz etkinlik gerçekleştirilmiştir. Sonuçta, eğitim deney grubundaki öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde artış gözlenmiştir. Yapılan izleme çalışmasında da grup danışma programının etkisinin uzun süreli olduğu saptanmıştır.

Lam ve McBride-Chang (2007) tarafından yapılan çalışmanın amacı, cinsiyete ilişkin kişilik özellikleri ile psikolojik dayanıklılığın yaşam olaylarından kaynaklanan stres ve psikososyal uyum sağlama üzerindeki aracı etkilerini, 291 Çinli genç yetişkinden oluşan bir örneklem ile araştırmaktır. Regresyon analizi ile birden fazla sonuç (uyumun psikolojik, fiziksel ve kişiler arası yönleri) ayrı ayrı incelenmiştir. Etkileşim etkileri, temel etkilerin ötesinde, psikolojik sıkıntı modelinde yer alan tek varyansın %5'ini ve kişiler arası işlev modelinde yer alan tek varyansın ise %4'ünü açıklamıştır.

Psikolojik dayanıklılık, yaşam olaylarından kaynaklanan stres ile depresyon arasındaki ilişkileri azaltma eğilimindedir. Ayrıca, erkeksi yaşam olaylarından kaynaklanan stres ile kişiler arası işlev arasındaki bağlantıyı tamponlamıştır. Erkeklik, kadınsılık ve stres arasındaki üç yönlü etkileşim, kişiler arası işlevde yer alan ilave bir tek varyansı öngörmüştür; bu da toplumsal cinsiyetçi olmayan katılımcıların toplumsal cinsiyetçi katılımcılara göre son günlerdeki yaşam stresine karşı daha fazla psikolojik dayanıklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Terzi (2008) tarafından yapılan araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin farklı olup olmadığını ortaya koymak, içsel koruyucu faktörlerin (iyimserlik, özyeterlik, problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi) psikolojik dayanıklılığı ne ölçüde yordayabildiklerini belirlemektir. Araştırmaya Gazi Üniversitesinde 264 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, psikolojik dayanıklılık puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, toplam grup ile kız ve erkeklerde psikolojik dayanıklılık puanları ile iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme başa çıkma stratejisi puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, toplam grup ile kız ve erkeklerde iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi değişkenlerinin psikolojik dayanıklılığı anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Gökmen (2009), kadın sığınma evinde yaşayan şiddet görmüş kadınlar ile eşiyile birlikte yaşayan şiddet görmüş kadınların bağlanma stilleri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile bu davranış özelliklerinin karşılaştırılmasını incelemiştir. Ayrıca, örneklem grubunun demografik özellikleri, yaşadığı şiddetin süresi, şiddete karşı verilen tepkiler, eşin şiddet uygulama sebepleri, birlikteliğinden önce ailesinde şiddete maruz kalışı, evi terk etme zamanları tespit edilip dayanıklılık düzeyleri ve bağlanma stilleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Örneklem grubu, eşiyile birlikte yaşayan şiddet görmüş ve kadın sığınma evinde yaşayan şiddet görmüş 30'ar kadından oluşmuştur. Kadın sığınma evinde yaşayan katılımcıların psikolojik dayanıklılıkları, eşiyile birlikte yaşayanların psikolojik dayanıklılıklarından ileri düzeyde yüksek çıkmıştır. Kadın sığınma evinde yaşayan katılımcıların güvenli bağlanma düzeyleri de eşiyile birlikte yaşayanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Şiddete karşı verilen tepkilere göre, kadın sığınma evinde yaşayan şiddet görmüş katılımcıların dayanıklılık puanları ve güvenli bağlanma puanlarının diğer katılımcı gruba göre ileri düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Eşiyile birlikte yaşayan şiddet görmüş katılımcıların eğitim

düzeylerinin oranları, çalışma durumlarının oranları ve kendilerine ait gelir durumlarının oranları, kadın sığınma evinde yaşayan şiddet görmüş katılımcılardan anlamlı şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmada eşin şiddet uygulama sebeplerinden ekonomik sıkıntının ilk sırada olduğu görülmüştür. Kadınların yaşadıkları şiddet sıklaştığı zaman ve ciddi bedensel hasarlar aldıktan sonra kadın sığınma evlerine başvurdukları belirlenmiştir.

Galligan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada, ergen ve genç yetişkin erkeklerde cinsiyet rol çatışmasını ve bunun psikolojik dayanıklılıklarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Çalışmada özellikle, cinsiyet rolü çatışmasına ilişkin farklı desenlerin ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki erkeklerin psikolojik dayanıklılığı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmaya, 18-24 yaş aralığında 362 erkek katılmıştır. Elde edilen sonuçlar, bu örnekleme erkek cinsiyet rol çatışması ile psikolojik dayanıklılık arasında karmaşık bir ilişki olduğunu göstermektedir. Çoklu regresyon modeli, başarı, güç ve rekabet desenleri etrafındaki çatışma arttıkça, söz konusu genç erkek bireyler daha çok psikolojik dayanıklılık göstermiştir. Buna karşın, kısıtlı duygusallık deseni etrafındaki çatışma arttıkça söz konusu genç erkekler daha az psikolojik dayanıklılık göstermiştir. Yani, en olumsuz anlamda psikolojik dayanıklılığı etkileyen cinsiyet rol çatışma şekli, kısıtlayıcı duygusallıktır. Bu durum, kişinin duygularını ifade etmede yaşadığı zorluk ve korkular ve temel duyguları ifade ederken kelime bulma konusunda yaşadığı zorluk şeklinde tanımlanmıştır. Başarıyı, gücü ve rekabeti içeren çatışma da erkeklerin kişisel başarıları, diğer bireyler üzerinde otorite elde etmeleri ve diğer bireylere karşı mücadele etmeleri ya da üstünlük sağlamak adına kendilerini diğer bireylerle kıyaslamaları ile ilgili sahip oldukları belirli endişeleri ifade etmektedir.

Bolat (2013), yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile öz-anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmayı 479 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin öz-anlayış puanları ile psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından güçlü olma, girişimci olma, iyimser olma ve iletişim arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış puanları ile psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından öngörü, amaca ulaşma, lider olma, araştırmacı olma ve psikolojik dayanıklılık toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Alkan (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı farklı cinsel yönelime sahip bireylerin, yaşam doyumu, psikolojik dayanıklılık ve stresle başa çıkma tarzları bakımından karşılaştırılmasıdır. Araştırma grubunu, İstanbul ve Ankara illerindeki devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören olan 474 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda yaşam doyumunun, psikolojik dayanıklılık ve stresle başa çıkma tarzlarından; kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşım ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Yaşam doyumunun stresle başa çıkma tarzlarından; boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arayışı yaklaşımıyla anlamlı düzeyde bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılığın stresle başa çıkma tarzlarından; kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımıyla pozitif yönde anlamlı, çaresiz yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Yaşam doyumunun cinsel yönelime göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur; heteroseksüel bireylerin yaşam doyumu düzeyleri homoseksüel bireylere göre daha yüksektir. Psikolojik dayanıklılığın cinsel yönelime göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Stresle başa çıkma tarzları bakımından heteroseksüel ve homoseksüel bireylerin farklılaştığı görülmektedir. Heteroseksüel bireyler daha çok, iyimser yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım tarzını kullanmaktadırlar. Homoseksüel bireyler ise daha çok kendine güvenli yaklaşım ve çaresiz yaklaşım tarzlarını kullanmaktadırlar. Sosyal destek arama yaklaşımı bakımından homoseksüel ve heteroseksüel grubun farklılaşmadığı görülmüştür.

Dale ve arkadaşları (2014) HIV tanısı almış kadınların psikolojik dayanıklılıklarına, sessizliğe bürünme ve sosyo-ekonomik faktörlerin (eğitim, iş ve gelir) etkisini incelemiştir. Araştırmaya, 24-65 yaş aralığında HIV tanısı almış 85 kadın katılmıştır. Bir işte çalışan ve ekonomik olarak geliri olan kadınların psikolojik dayanıklılık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada işsiz olan kadınların oldukça düşük psikolojik dayanıklılıklarının olduğu görülmüştür. Yüksek eğitim düzeyine sahip kadınların psikolojik dayanıklılık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Düşük düzeyde içe kapanma gösteren kadınlar, yüksek düzeyde içe kapanma puanına sahip kadınlara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek psikolojik dayanıklılık düzeyi göstermiştir. İstihdamın yüksek psikolojik dayanıklılık düzeyiyle anlamlı şekilde ilişkilendirilmesine rağmen içine kapanma; istihdam, gelir ve eğitim gibi etmenlerin de üzerinde bir psikolojik dayanıklılık seviyesi göstermiştir.



Karairmak ve Güloğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada, deprem deneyimi yaşamış yetişkinlerde bağlanma stilleri ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya, 17 Ağustos Marmara ya da 12 Kasım Düzce depremlerinden birini beş ilden (Kocaeli, Sakarya, Yalova, Bolu ve Düzce) herhangi birinde yaşamış 20-58 yaş aralığında 242 depremzede katılmıştır. Araştırma sonucunda güvenli bağlanma ile psikolojik dayanıklılık arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, olumlu duyguların, güvenli bağlanma ve iyimserliğin, psikolojik dayanıklılığı yordayan önemli değişkenler olduğu görölmüştür.

Özer ve Deniz (2014) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin; psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, duygusal zekâ kişilik özelliği açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Örneklemini 766 üniversite öğrencisinin oluşturduğu araştırmanın sonucunda üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puanları ile duygusal zekâ alt boyutları puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zekâ özelliklerinden iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik alt boyutları psikolojik dayanıklılıktaki toplam varyansın %44'ünü açıklamaktadır. Duygusal zekanın iyi oluş ve sosyallik alt boyutları, psikolojik dayanıklılığın yordayıcısıdır.

Teker-Ataş (2015), şiddete maruz kalan kadınlarda psikolojik dayanıklılık ve başa çıkma yollarına yönelik nitel ve nicel değerlendirmede; şiddete maruz kalan kadınların şiddetle başa çıkma yöntemleri ve buna etki eden bilişsel atıfları, sağlık sisteminden beklentileri ve ruhsal durumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2013 yılında şiddet nedeniyle bir kamu hastanesinin psikososyal destek birimine yönlendirilen 49 kadın ile yapılmıştır. şiddete yüklenen bilişsel atıfların, sağlık sisteminden beklentilerin, sağlık durumu ve psikolojik dayanıklılığın şiddetle başa çıkma yollarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. şiddet türleri açısından bakıldığında cinsel şiddete maruz kalma ile cinsiyet rol puanları arasında anlamlı ilişki gözlenmiştir. Bulgulara göre, cinsel şiddet yaşamış olan kadınların cinsiyet rollerine ilişkin kadınsı, erkeksi ya da androjen kimliği benimsemediği, belirsiz cinsiyet rolü benimsediği gözlenmiştir. Kendini erkeksi görenlerin daha fazla iyimser başa çıkma yaklaşımını ve daha az çaresiz yaklaşımı benimsediği gözlenmiştir. Erkeksi cinsiyet rolünü benimsediğini düşünenlerin daha pozitif başa çıkma yolunu benimsediği görölmektedir. Ancak, ruhsal belirtiler, psikolojik dayanıklılık ölçekleri ile erkeksi cinsiyet rolü arasında anlamlı ilişki gözlenmemiştir. Androjen kimliği

benimseyenlerin ise diğer cinsiyet rollerini benimseyenlere göre depresyon ve psikotizm puanlarının düşük olduğu gözlenmiştir. Androjen kimliği benimseyenlerin daha fazla kendine güvenli ve iyimser başa çıkma yaklaşımını benimsediği görülmüştür. Psikolojik dayanıklılık ölçeği ile kadınsı ve androjen cinsiyet rolleri puanları arasında anlamlı ilişki gözlenmiştir. Kadınsı cinsiyet rolleri puanları yüksek olanların psikolojik dayanıklılık puanları anlamlı düzeyde düşük; androjen cinsiyet rollerini benimseyenlerin psikolojik dayanıklılık puanları anlamlı düzeyde yüksek saptanırken, belirsiz ve erkeksi cinsiyet rolleri puanları ile psikolojik dayanıklılık puanları arasında anlamlı ilişki gözlenmemiştir.

Zhang ve diğerleri (2015) yaptıkları araştırmada, baba katılımı ve ergenlerin psikolojik dayanıklılığı ve erkek cinsiyet rol kalıpyargıları ile erkek cinsel kimlik rolleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma verileri, üç farklı lisede okuyan 748 öğrenci ile toplanmış ve yapısal denklem modelinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, erkeklere yönelik toplumsal cinsiyet kalıpyargı rolleri ve cinsel rol kimliğinin ebeveyn katılımı ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi kısmen hafiflettiğini ortaya koyarak araştırma verilerinin model ile yeterli ölçüde uyum sağladığını göstermiştir. Ayrıca, çoklu grup analizi, ara bulucu psikolojik dayanıklılık modeline ait desenin cinsiyete göre değişmediğini göstermiştir. Ancak, erkeklere yönelik toplumsal cinsiyet kalıpyargı rolleri ile cinsel rol kimliği arasında cinsiyet açısından farklılıklar mevcuttur. Bu çalışma; babaların, çocuklarının eril kimliğinin oluşmasında onlara sosyal kabiliyetlerini arttırma olanağı sunan destekleyici rolünün incelenmesi için yeni bir yol sağlamıştır.

Ai ve Hu (2016) tarafından yapılan araştırmada, sosyal destek ve “terk edilmiş” çocukların yalnızlığı arasındaki ilişki üzerine psikolojik dayanıklılığın hafifletici (moderatör) etkisi incelenmiştir. 10-13 yaş aralığında 200 kız ve 214 erkek olmak üzere toplam 414 katılımcıyla çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre, psikolojik dayanıklılık, sosyal destek ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi dengelemiştir. Terk edilmiş çocuklar düşük düzeyde bir psikolojik dayanıklılık gösterirken, yüksek sosyal desteğe sahip çocuklar ise düşük sosyal desteğe sahip çocuklara kıyasla daha düşük yalnızlık puanlarına sahip olmuştur. Ne var ki sosyal desteğin yalnızlık üzerindeki etkisi, düşük düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip gruba kıyasla yüksek seviyede psikolojik dayanıklılığa sahip grupta çok daha düşük düzeyde çıkmıştır.

#### 1.4.4. Risk Faktörleriyle Yapılmış Bazı Araştırmalar

Cicchetti ve Rogosch (1997) yaptıkları boylamsal araştırmada istismara uğrayan ve uğramayan sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı çocukların uyum düzeylerini üç yıl boyunca yıllık olarak incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, istismara uğrayan çocukların uğramayanlara oranla daha düşük düzeyde psikolojik dayanıklılık gösterdikleri belirlenmiştir. İstismara uğrayan ve uğramayan çocuklar için psikolojik dayanıklılığın yordayıcılarında da farklılıklar vardır. İstismara uğrayan çocuklar için olumlu benlik saygısı, ego psikolojik dayanıklılığı ve ego yüksek kontrolü, psikolojik dayanıklılığın yordayıcısı olarak bulunurken, istismara uğramayan çocuklarda ilişki özellikleri psikolojik dayanıklılığı yordamada daha etkili bulunmuştur. Araştırmanın tüm değerlendirmelerinde istismara uğramayan çocukların uğrayanlara oranla daha yüksek düzeyde bir uyum sergiledikleri belirlenmiştir.

Stoiber ve Good (1998) araştırmalarında, ergenlerin alkol ve madde kullanımı, cinsel ilişki ve çete içerisinde yer alma gibi yüksek risk taşıyan problem davranışlara ilişkin risk ve psikolojik dayanıklılık faktörlerinin ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmayı 12-16 yaş arasında 332 lise öğrencisiyle yapmışlardır. Psikolojik dayanıklılıkla; yaş, cinsiyet ve etnik kökenin çeteye bağlı olma, alkol ve madde kullanımı ile ilişkili olmadığı, cinsiyet ve cinsel ilişkiye girme arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, ergen erkeklerin ergen kızlara göre cinsel ilişkide bulunma olasılığının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Özcan (2005) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve koruyucu faktörler ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre karşılaştırılmıştır. Ayrıca, ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumu ve öğrencilerin cinsiyetinin öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarını ve koruyucu faktörleri yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 70'i anne-babası boşanmış, 82'si anne-babası birlikte yaşayan, toplam 152 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, anne-babası birlikte olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ve sahip oldukları koruyucu faktörler anne babası boşanmış olanlara göre daha yüksektir. Cinsiyete göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ailelerin birliktelik-boşanmışlık durumu psikolojik dayanıklılığı ve koruyucu faktörleri anlamlı düzeyde yordadığı; ancak cinsiyetin anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Siyez (2006) tarafından yapılan araştırmada, 15-17 yaş arası ergenlerde görülen problem davranışlar ile koruyucu faktörler ve risk faktörleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca, davranışların sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Araştırmada, problem davranışlar sigara, alkol, uyυřturucu madde kullanımı, anti-sosyal davranışlar ve erken yaşta cinsel ilişkiye girme olarak sınıflandırılmıştır. İzmır il merkezinde 1237 lise öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ergenler arasında problem davranışların görülme sıklığıının yüksek düzeyde olduğunu ve problem davranışlar arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Koruyucu faktörlerin, problem davranışlar ile arasında negatif yönde düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu; risk faktörlerinin ise problem davranışlar ile arasında pozitif yönde düşük ve orta düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Problem davranışların koruyucu faktörler ve risk faktörleri tarafından yordanmasında kişilik sistemi içerisinde yer alan koruyucu ve risk faktörlerinin, algılanan evre sistemi ve davranış sistemi içerisinde yer alan faktörlere göre problem davranışları yordama gücünün daha fazla olduğu saptanmıştır. Problem davranışlar sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirildiğinde ise problem davranışların görülme sıklığıının cinsiyete göre farklılaştığı; yaşın ve sınıf düzeyinin artması ile birlikte problem davranışların görülme sıklığıında bir artış olduğu, annenin eğitim düzeyinin düşmesi ve annenin ölmüş olması ile problem davranışların görülme sıklığıında bir artış olduğu grlmştir.

Simeon ve diğerleri (2007) tarafından yapılan araştırmada, sağlıklı genç yetişkinlerde psikolojik dayanıklılığın çeşitli risk faktörleriyle ilişkisi üzerine çalışılmıştır. Araştırmada, travma, bağlanma, mizaç, stres ve bilişsel performansın psikolojik dayanıklılıkla ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmaya yaş ortalaması 33,2 olan 25 kadın ve 29 erkek katılmıştır. Araştırma sonucunda, psikolojik dayanıklılığın, olumsuz çocukluk dönemi kişiler arası travma ile olumsuz; güvenli bağlanma ve bilişsel performansla olumlu ilişkide olduğu bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda, psikolojik dayanıklılığın güçlü belirleyicileri, çocukluk travmaları olmuştur. Bunu, stres altında zararlardan kaçınma ve bilişsel performans izlemiştir.

Tinsley, Nussbaum ve Richards (2007) tarafından yapılan araştırmada Őehirde yaşayan Afro-Amerikalı gençlerden oluşan bir örneklemede risk ve psikolojik dayanıklılık süreçleri araştırılmıştır. Risk faktörleri ve koruyucu faktörler; birey, aile ve toplum

düzeyleri dâhil olmak üzere ekolojik düzeyler bağlamında değerlendirilmiştir. Semptomatolojiyi hem açığa vurma hem de içselleştirme, çocukların uyum ölçüleri olarak çalışmaya dâhil edilmiştir. Ergen bireylerin günlük deneyimlerini farklı perspektiflerden yakalamak amacıyla, Deneyim Örneklem Yöntemi gibi çeşitli yöntemlerin yanı sıra gençlere ve ebeveynlere yönelik raporlar kullanılmıştır. Yoksulluk, zor durumda olma ve şiddete maruz kalma gibi durumların, açığa vurulan ve içselleştirilen belirtilere daha yüksek düzeylerde neden olduğu tahmin edilmektedir. Birey ve aile korumalı değişkenler, psikolojik dayanıklılığın güçlü kaynakları olarak ortaya çıkmıştır. İçsel bir güven hissi ve yardımcı aile desteği, toplum yoksulluğunun istenmeyen etkilerinde azalmalarla ilişkilendirilmiştir.

Yıldırım (2007), üniversite öğrencilerinin yaşamdaki riskleri algılamaları üzerinde toplumsal cinsiyet etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya Ankara Üniversitesi'nde 263 öğrenci katılmıştır. Sonuç olarak, risk ve yaşamdaki olası risk çeşitlerinin öğrenciler tarafından farklı algılanmakla birlikte, işlevsel/performans risklerinin en çok; bireysel kaynaklı sosyal risklerin ise en az algılandığı görülmüştür. Bununla birlikte, üniversite öğrencilerinin genel olarak riskleri ve yaşamdaki risk çeşitlerini algıladıkları; ancak kadınların özellikle aile kaynaklı sosyal risk ile fiziksel ve işlevsel/performans riskler konusunda erkeklerden daha duyarlı oldukları; erkek öğrencilerin ise, toplumsal kaynaklı sosyal riske kadınlardan daha duyarlı oldukları görülmüştür. Risk algısı ve risk çeşitleri arasında toplumsal cinsiyetin etkilediği önemli bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Mcclure ve arkadaşlarının (2008), yapmış oldukları araştırmada, çocukluklarında cinsel istismara maruz kalan 177 üniversiteli kadından oluşan bir örneklem grubunda aile (aile çatışması ve aile içi uyuşma) ve istismar (istismarın gerçekleştiği yaş, istismarın derecesi ve istismarı gerçekleştiren kişiyle yakınlık/akrabalık derecesi) özelliklerinin psikolojik dayanıklılığa (kabullenme, diğer bireylerle olumlu ilişkiler yürütebilme ve çevreye hâkim olma) katkısını incelemişlerdir. Katılımcılar, çocukluk deneyimlerine odaklanan bir anket doldurmuşlardır. Bu deneyimler arasında çocukluk zamanındaki aile çevresi, iyilik düzeyleri olarak tanımlanan (kabullenme, diğer bireylerle olumlu ilişkiler yürütebilme ve çevreye hâkim olma) mevcut psikolojik dayanıklılık derecesinin yanı sıra maruz kaldıkları istismarın özellikleri yer almaktadır. Sonuçlar, aile özelliklerinin refah düzeyindeki değişkenin %13 ila 22'sine

tekabül ettiğini göstermiştir. Bu durumun aksine istismar özellikleri, refah düzeyindeki değişkenin %3 veya daha düşük bir yüzdeye tekabül etmiştir.

Yılmaz-Irmak (2008) tarafından yapılan araştırmada, fiziksel istismar yaşantısının ardından psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunan risk ve koruyucu faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, zorluk yaşantısı, fiziksel istismar deneyimi; yeterlilik ise, düşük ruh sağlığı belirtileri ve risk alma davranışlarının azlığı ile tanımlanmıştır. Araştırmada incelenen risk faktörleri, istismarın süresi ve şiddeti ve faille yakınlık derecesi olarak belirlenmiştir. Güvenli bağlanma, benlik saygısı, denetim odağı ve arkadaş desteği ise, çalışmada etkisi incelenen koruyucu faktörlerdir. Araştırmada okula devam eden 12-17 yaş aralığında fiziksel istismara uğrayan 216 ve uğramayan 302 ergen örnekleme oluşturmuştur. Sonuçlar, fiziksel istismarın ruh sağlığı üzerindeki etkisi için bağlanmanın ve benlik saygısının; risk alma davranışları üzerindeki etkisi için ise sadece bağlanmanın tam aracılık yaptığını göstermiştir. İstismarla ilişkili özelliklerden, istismarın süresi, istismarın şiddeti ve istismar eden kişi sayısının psikolojik olarak dayanıklı ve yetersiz olarak tanımlanan gruplar arasında farklılaştığı ve bu özelliklerin psikolojik dayanıklılıkla olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Risk alma davranışları üzerinde benlik saygısı ve denetim odağının; ruh sağlığı üzerinde ise akran desteğinin bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Fiziksel istismara uğrayan grubun ruh sağlığı belirtileri uğramayanlardan daha yüksektir. Fiziksel istismara uğrayan grup, uğramayanlara göre daha yüksek risk alma davranışı sergilemektedir.

İpek 'in (2010) yaptığı araştırmada, çocukların suça sürüklenmesinde okulun rolü ve okula ilişkin risk faktörleri incelenmiştir. Ayrıca araştırmada, tespit edilen risk faktörlerine göre bunların etkilerini azaltacak veya yok edecek koruyucu faktörlerin neler olabileceği değerlendirilmiştir. Ankara, İstanbul ve İzmir Jandarma Çocuk Merkezlerine suça sürüklenme nedeniyle getirilen 73 çocukla görüşülmüştür. Elde edilen bulgular, okul dönemindeki risklerin oluşmasında en önemli etkenin okulla sıkı bağlar kuramama olduğu yönündedir. Ayrıca araştırmanın sonucunda, çocukların suça sürüklenmesinde, okul hayatlarındaki olumsuzlukların dolaylı etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Li ve arkadaşları (2011) Çinli ergenlerde risk, koruma ve psikolojik dayanıklılık ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmaya toplamda 636 tane 11. sınıf Çinli öğrenci katılmıştır. Risk faktörleri açısından düşük ebeveyn yönetimi ve okula düşük seviyede

bağlılık problemlili davranışın önemli göstergeleri iken okula düşük düzeyde bağlılık, düşük akademik başarının önemli bir göstergesi olmuştur. Koruyucu faktörler açısından aileye bağlılık, fırsatlar, okulda sosyal olma ve okulda yüksek beklenti davranışı, problemlili davranışın belirlenmesini olumsuz şekilde etkilemektedir. Okulda sosyal olma ve okulda yüksek beklenti davranışı, akademik başarının önemli bir göstergesidir. Yüksek riskli aile çevrelerinde psikolojik dayanıklılığa sahip gruplarla psikolojik dayanıklılığa sahip olmayan gruplar arasında da koruyucu faktörler konusunda önemli farklılıklar bulunmuştur.

Sağlam (2012), yapmış olduğu araştırmada, lösemi tanısıyla izlenen 15-18 yaş aralığında adölesanların psikolojik dayanıklılık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklemini üç hastanenin çocuk hematoloji polikliniklerinde izlenen 15-18 yaş grubundaki toplam 80 lösemi tanısıyla izlenen adölesan oluşturmuştur. Karşılaştırma grubunun örneklemini ise Ankara’da bir lisede öğrenim gören 15-18 yaş aralığında 80 sağlıklı lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, genel olarak, lösemili adölesanlar ile sağlıklı adölesanların psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kızlarda ve 15 yaş grubundaki adölesanlarda karşılaştırma grubuna göre daha yüksek psikolojik dayanıklılık belirlenirken, araştırma grubunda hastalık sürecinde psikolojik destek almayan adölesanlarda psikolojik destek alanlara göre psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha düşüktür. Ölçeğin alt faktörlerine göre okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler araştırma grubunda, amaçlar ve özelemler karşılaştırma grubunda daha yüksek saptanmıştır.

Gökçen (2015) tarafından yapılan araştırmada, madde kullanan ve kullanmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri incelenmiştir. Akdeniz Üniversitesi’nde 546 lisans öğrencisiyle yapılan çalışmada madde kullanan ve kullanmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları, demografik değişkenlere göre (cinsiyet, fakülte, anne- babanın sağ olması, öz- üvey olması, sosyoekonomik düzey) incelendiğinde, sadece devam ettikleri fakültelele göre anlamlı farklılık göstermiştir. Madde kullanan öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları, maddeyi ilk deneme sebeplerine ve ilk deneme yaşına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Madde kullanan öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları, maddeyi kullanma ortamlarına ve kullanmaya devam etme nedenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Peker (2015) yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık statülerini yordayan risk faktörlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 400 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin %17'sinin siber zorbalık yaşadığı, %10,5'nin başkalarına siber zorbalık yaptığı ve %35,2'sinin de siber zorba/mağdur olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucuna göre, sosyalleşme gücü siber zorba, mağdur ve zorba/mağdur olma için risk faktörüdür. Cinsiyet ve internet kullanma süresinin siber zorba ve siber zorba/mağdur, ailelerin çocuklarının internet kullanımını denetlememesinin siber zorba, toplumsal tutum ve negatif duygunun siber zorba/mağdur olma için risk faktörü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turgut (2015), ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini önemli yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı açısından incelediği araştırmada 1022 lise öğrencisiyle çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, erkeklerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin kızlara göre anlamlı olarak daha düşük olduğu; önemli yaşam olayları (anne baba kaybı, anne baba boşanması, göç, ciddi sağlık sorunları, yoksulluk) yaşayan ergenlerin, önemli yaşam olayları yaşamayan ergenlere göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin anlamlı olarak düşük olduğu; ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Algılanan sosyal destek ve okul bağlılığının, ergenlerde psikolojik dayanıklılığın anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür. Diğer yandan, cinsiyetin ve önemli yaşam olayları yaşamamanın ise ergen psikolojik dayanıklılık düzeyini yordamadığı bulunmuştur.

Yüksel-Şahin (2015) araştırmasında akran sapması, cinsiyet, sınıf düzeyi, fazla soruna sahip olmak (risk faktörlerine sahip olmak), anne-babanın boşanmış olması ve okul psikolojik danışmanının kural dışı davranışlar hakkında rehberlik yapması değişkenlerinin ergenlerin kural dışı davranış düzeylerini yordamadaki katkılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 277 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, akran sapması, cinsiyet, sınıf düzeyi, fazla soruna sahip olma, anne-babanın boşanmış olması değişkenlerinin ergenlerin kural dışı davranışları üzerinde anlamlı birer yordayıcı oldukları bulunurken, okul psikolojik danışmanının kural dışı davranışlar hakkında rehberlik yapması değişkeninin ise anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Shpiegel (2016) yapmış olduğu araştırmada, koruyucu ailede bulunan yaşça daha büyük ergenler arasında psikolojik dayanıklılığa risk faktörlerinin ve koruyucu



faktörlerin etkisini incelemiştir. Reşit olma yaşına yaklaşan 351 gençten elde edilen veriler incelenmiştir. Psikolojik dayanıklılık, altı etki alanı birleştirilerek karma bir puan ile ölçülmüştür. Bu etki alanları; eğitim durumu ve ergen hamileliğinden kaçınma, evsizlik, akıl hastalığı, madde kullanımı ve suça iştirak etme şeklindedir. Araştırmanın sonucunda, artan fiziksel şiddet, cinsel istismar geçmişi, yerleşim yeri konusunda değişkenlik ve gençlerin öz ailelerinde suça yönelme durumları, düşük düzeyde psikolojik dayanıklılıkla ilişkilendirilmiştir.

### **1.5. Araştırmanın Önemi**

İnsanlar, yaşamlarında her zaman kendilerini mutlu eden olaylarla karşılaşmamaktadır. İçinde bulunduğumuz modern yaşamda koşullar giderek karmaşıklaşmakta ve insanların psikososyal açıdan dengeli olmalarını engelleyen risk faktörleri ve stres kaynakları da artmaktadır. Sevilen birisinin vefatı, sevgiliden ayrılmak, ihanete uğramak, işten çıkarılmak, iflas etmek, kaza geçirmek vb. gibi ciddi durumlardan, daha düşük düzeydeki günlük stresörlere kadar insanı yaşamda zorlayan faktörler vardır. Bu faktörleri her zaman ortadan kaldırmak ya da karşılaşma zamanını kestirmek mümkün değildir. Önemli olan bu koşullarla başa çıkabilmek, yılmadan, pes etmeden üstesinden gelebilmektir. Psikolojik dayanıklılık kavramı, etkin ve dinamik bir konumda olan üniversite öğrencileri için özellikle önem taşımaktadır. Ülkemizde, üniversite yılları genellikle bireylerin ergenlikten genç yetişkinliğe geçtikleri zaman dilimine denk gelmektedir. Bireylerin hayatlarındaki mevcut şartların değiştiği; birçok gencin çocukluklarının geçtiği şehirlerden, aile ortamlarından uzaklaştığı, farklı insanlara uyum sağlamanın ve ilişkiler kurmanın olduğu, romantik ilişkilerin yoğunlaştığı bir dönemdir. Ayrıca üniversite bitiminde yeni bir işe başlama, atanma, iş kurma ya da akademik hayata devam etme gibi seçeneklerden seçim yapma gibi kariyerle ilgili kaygılar da yaşanabilir. Üniversite yıllarının, ortamın farklılaştığı, ilişkilerin değiştiği, maddi sorunların olduğu ve geleceğe ilişkin kariyer kaygılarının yaşanabildiği bir dönemi içermesi nedeni ile psikolojik dayanıklılık düzeylerini arttıracak unsurların araştırılması ve sorgulanması önem arz etmektedir.

Kumpfer'e (1999) göre, maddi eşyalar üretmek için maddi ve bilimsel teknolojiye bu kadar yatırım yapmak yerine ülkelerin gelecekteki başarısı teknolojiyi geliştirmeye ve bireyleri yetiştirmek konusundaki ilgiye bağlıdır. Bu nedenle de psikolojik dayanıklılığa yönelik yoğun araştırmalar ulusların refahı ve huzuru açısından son

derece önemlidir. Gençlerde psikolojik dayanıklılığı teşvik etmek daha etkili önleme programlarının yaratılması açısından umut vadetmektedir (Kumpfer, 1999). Bu nedenle psikolojik dayanıklılığın kuramsal açıdan ele alınması, araştırılması ve koruyucu faktörlerin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu açıdan bakıldığında da bu tez çalışması sonucunda elde edilen bulgular ile toplumsal cinsiyet rollerinin, kültürlerarası duyarlılığın ve risk faktörleri varlığının psikolojik dayanıklılığı yordayıp yordamadığı öğrenilecektir. Bu değişkenlerin psikolojik dayanıklılığın anlamlı yordayıcıları olup olmadığını araştırmak, bireylerin psikolojik dayanıklılıklarına katkı sağlanacağı anlamına gelmektedir. Araştırma, psikolojik dayanıklılığın kaynakları hakkında bilgi sağlayacaktır.

Çeşitli risk faktörlerinin psikolojik dayanıklılıkla olan ilişkisini inceleyen araştırmalar (Cicchetti ve Rogosch, 1997; Özcan, 2005; Yılmaz-Irmak, 2008; Çataloğlu, 2011; Sağlam, 2012; Gökçen, 2015; Turgut, 2015; Güney, 2016) yapılmıştır. Ancak toplumsal cinsiyet rolleri ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkilere yönelik yapılan araştırmaların (Werner, 1995; Lam ve McBride-Chang, 2007; Teker-Ataş 2015) sayısı çok azdır. Kültürlerarası duyarlılık ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişki ise araştırılmamıştır. Ülkemizde psikolojik dayanıklılıkla ilgili pek çok araştırma yapılmasına rağmen, toplumsal cinsiyet rolleri, kültürlerarası duyarlılık ve risk faktörleri değişkenlerinin birlikte araştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Bu açılardan da değerlendirildiğinde, araştırmanın alanyazına bir ölçüde de olsa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.6. Problem ve Alt Problemler**

Toplumsal cinsiyet rolleri, kültürlerarası duyarlılık, risk faktörlerine sahip olmak ve kişisel değişkenler üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?

Belirtilen problemin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi için aşağıda verilen alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Toplumsal cinsiyet rolleri üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?
2. Kültürlerarası duyarlılık üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?

3. Risk faktörlerine sahip olmak üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?
4. Cinsiyet üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?
5. Farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### 1.7. Araştırmanın Sayıtları

1) Katılımcıların, Kendini Toparlama Gücü Ölçeğini, Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeğini, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğini, Risk Faktörlerini Belirleme Listesini ve Kişisel Bilgiler Formunu gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevaplandığı varsayılmıştır.

### 1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Bu araştırma, 2015-2016 bahar yarı yılında Yıldız Teknik Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Sanat Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrencileri arasından araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 519 kişi ile sınırlıdır.

### 1.9. Tanımlar

**Psikolojik Dayanıklılık:** Bireyin uyumu ve gelişimine karşı ciddi tehlikelere rağmen uyum sergileyebilme ve olumlu sonuçlara ulaşabilme yeteneğidir (Masten, 2001).

**Toplumsal Cinsiyet Rollerini:** Cinsiyetle ilişkili olarak toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği beklentilerdir (Yaşın-Dökmen, 2015).

**Kültürlerarası Duyarlılık:** Bireyin kültürel farklılıkları onaylaması, saygı duyması ve kabul etmesi yönündeki duygusal istek anlamına gelen kültürlerarası iletişim yetisinin duygusal boyutudur (Chen ve Starosta, 1996).

**Risk Faktörleri:** Bireylerin kırılganlığını artıran elverişsiz çevresel koşullar ve stresli yaşam olaylarıdır (Norman, 2000).

## **2. YÖNTEM**

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Araştırma, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa, risk faktörlerine ve kişisel değişkenlere göre yordanmasını amaçlayan betimsel türde ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiş bir çalışmadır. Tarama modellerinde araştırılan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde, olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modellerinde de iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığının ve/veya derecesinin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2002).

### **2.2. Evren ve Örneklem**

Evren, elemanları hakkında bilgi toplanarak tanınmaya ve genelleme yapılmaya çalışılan topluluktur (Arıkan, 2013). İki tür evrenden söz edilir. Bunlar genel evren ve çalışılabilir evrendir. Çalışma evreni, ulaşılabilir evrendir (Karasar, 2002). Örneklem ise belirli bir evrenin, belirli sayıda birimlerinin seçimiyle oluşan, evrenin temsilcisi bir birimdir (Balcı, 2015).

Bu araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul ilindeki Yıldız Teknik Üniversitesi'nin 2015-2016, Bahar Yarıyılında öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma evreninin Yıldız Teknik Üniversitesi'nden seçilme nedeni, araştırmacının bu üniversitede öğrenim görüyor olması, fakültelere ulaşmada ve izin almada kolaylığın sağlanacağı görüşüdür. Araştırmanın örnekleme ise küme örneklemdir. Küme örnekleme, çalışılabilir evrende doğal olarak oluşmuş ya da değişik amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması durumunda kullanılır (Yıldırım,

Şimşek, 2011). Araştırmada da sayısal, sözel ve özel yeteneğe dayalı mesleklerin oluşturduğu fakülteler, kümeler olarak düşünülerek bu kümelerden Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Sanat ve Tasarım Fakülteleri seçilmiştir. Seçilen fakültelerden, kura usulü ile belirlenen 10 farklı bölümde (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Okul Öncesi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Çevre Mühendisliği, İnşaat Mühendisliği, Harita Mühendisliği, İletişim Tasarımı, Sanat Yönetimi, Duysal (Ses) Sanatları Tasarımı) öğrenim gören 523 gönüllü katılımcıya uygulama yapılmıştır.

Ayrıca, örneklem sayısının belirlenmesinde Tablo 3. Örneklem Tablosundan da yararlanılmıştır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan'ın (2007) belirttiği gibi, örneklemin evreni yansıtması için, "Örneklem Tablosu"nda yer alan anlamlılık düzeyi %95; ve anlamlılık aralığı .05 olarak alındığında, evreni 24.114 için, örneklemin en az 381 kişinin katılımına ihtiyaç bulunduğu görülmüştür.

**Tablo 3:  $\alpha= 0.05$  için Örneklem Büyüklükleri**

Evren Büyük- Lüğü	+ <sup>-</sup> 0.03 örnekleme hatası			+ <sup>-</sup> 0.05 örnekleme hatası			+ <sup>-</sup> 0.10 örnekleme hatası		
	(d)			(d)			(d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q=0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100Milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Yahşi Yazıcıoğlu ve Samiye Erdoğan, **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (Ankara: Detay Yayıncılık, 2007).

Sonuç olarak, araştırmanın örneklemini 523 gönüllü üniversite öğrencilerinden, ölçekleri tam olarak işaretleyen 519 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme dahil edilen üniversite öğrencilerinin cinsiyet, fakülte ve bölümlere ilişkin bilgiler Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4: Öğrencilerin Cinsiyete, Fakülte ve Bölümlere Göre Dağılımı**

Değişkenler	N	%
Cinsiyet	519	
Kadın	313	60.31
Erkek	206	39.69
Fakülte	519	
Eğitim Fakültesi	221	42.58
Mühendislik Fakültesi	174	33.53
Sanat ve Tasarım Fakültesi	124	23.89
Bölümler	519	
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	53	10.2
Okul Öncesi Öğretmenliği	59	11.4
İngilizce Öğretmenliği	50	9.6
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	59	11.4
Çevre Mühendisliği	52	10
İnşaat Mühendisliği	67	12.9
Harita Mühendisliği	55	10.6
İletişim Tasarımı	40	7.7
Duysal (Ses) Sanatları Tasarımı	43	8.3
Sanat Yönetimi	41	7.9

Tablo 4’de görüldüğü gibi 519 üniversite öğrencisinin % 60.31’i (n=313) kadın, % 39.69’u (n=206) erkektir. Öğrencilerin, %42.58’i (n=221) Eğitim Fakültesi, %33.53’ü (n=174) İnşaat Fakültesi, % 23.89’u (n=124) Sanat ve Tasarım Fakültesi öğrencisidir. Öğrencilerin %10.2’si (n=53) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %11.4’ü (n=59) Okul Öncesi Öğretmenliği, %9.6’sı (n=50) İngilizce Öğretmenliği, %11.4’ü (n=59) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %10’u (n=52) Çevre Mühendisliği, %12.9’u (n=67) İnşaat Mühendisliği, %10.6’sı (n=55) Harita Mühendisliği, %7.7’si

(n=40) İletişim Tasarımı, %8.3'ü (n=43) Duysal (Ses) Sanatları Tasarımı, %7.9'u (n=41) Sanat Yönetimi bölümündedir.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada gerekli verileri elde etmek için, “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği”, “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”, “Risk Faktörlerini Belirleme Listesi” “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği)” ve “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Bu ölçekler sırası ile aşağıda açıklanmıştır.

#### **2.3.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği**

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği, üniversite öğrenimi gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 38 maddelik, 5'li Likert tipidir. Ölçek, öğrenciler toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutum cümlelerine; tamamen katılıyorsa “5” puan, katılıyorsa “4” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “2” puan, kesinlikle katılmıyorsa “1” puan alacak şekilde puanlandırılmıştır. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutum cümleleri ise; yukarıda belirtilen puanlamanın tam tersi olarak, öğrenciler tamamen katılıyorsa “1” puan, katılıyorsa “2” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “4” puan, kesinlikle katılmıyorsa “5” puan alacak şekilde puanlandırılmıştır. Bu puanlama şekli ile ölçekten alınabilecek en yüksek puan 190; en düşük puan ise, 38 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en yüksek değer öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip olduğunu, en düşük değer ise öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçekte toplumsal cinsiyet rolleri; eşitlikçi cinsiyet rolü (4, 8, 12, 13, 18, 20, 22, 27 no'lu maddeler), kadın cinsiyet rolü (1, 5, 16, 19, 21, 29, 31, 37 no'lu maddeler), evlilikte cinsiyet rolü (2, 6, 9, 10, 14, 15, 26, 36, no'lu maddeler), geleneksel cinsiyet rolü (3, 7, 11, 17, 23, 24, 25, 32 no'lu maddeler), erkek cinsiyet rolü (28, 30, 33, 34, 35, 38 no'lu maddeler) olmak üzere beş boyutta incelenmektedir. Buna göre eşitlikçi cinsiyet rolü, kadın cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü, geleneksel cinsiyet rolü boyutlarının alabileceği maksimum puan “40”, minimum puan ise “8” dir. Erkek cinsiyet rolü boyutunun alabileceği maksimum puan “30”, minimum puan ise “6” dir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması için kapsam geçerliği ve yapı geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için ölçme aracının anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesine yönelik, örnekleme benzer özellikleri taşıyan 50 kişilik öğrenci grubuna pilot uygulama yapılarak tutum ifadelerinin anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir. Alınan uzman görüşleri ve deneme ölçeğinin pilot uygulaması sonucunda, deneme ölçeği kapsam olarak uygun bulunmuştur. Yapı geçerliği için deneme ölçeğinde yer alan 48 maddeden hangilerinin işlediğini belirlemek amacıyla korelasyonlara dayalı madde analizi yöntemi ile ölçekteki her madde için madde toplam test korelasyonları hesaplanmıştır. Deneme ölçeğinin madde toplam test korelasyonları incelendiğinde; korelasyon katsayılarının bir madde dışında kalan maddeler arasında ( $r= 0.25-0.70$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Bir tane madde toplam test korelasyonu “0.25”den küçük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. İkinci aşamada madde analizi yapılmıştır. Madde analizi sonucuna göre, %27’lik alt ve üst gruplar için hesaplanan “t” değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu analizin sonuçlarına göre, ölçekte yer alan hiçbir maddenin ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir. Üçüncü aşamada yapılan faktör analizinde faktör yükü “0.30”un altında olan maddeler ölçekten çıkarılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Son şekli verilen 38 maddeden oluşan ölçeğin, birbirinden bağımsız anlamlı faktörlere ayrılıp ayrılmadığının belirlenebilmesi için asal eksenlere göre döndürülmüş temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonucuna göre, maddelerin faktör yüklerinin “0.35-0.79” arasında olduğu ve ölçeğin beş boyuttan oluştuğu saptanmıştır (Zeyneloğlu, 2008).

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeğinin güvenilirlik çalışması için hesaplanmış olan Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 38 madde için 0.92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları .80-.72 arasında değer almıştır. Her bir alt boyut iç tutarlılık analizleri açısından bakıldığında; “Eşitlikçi cinsiyet rolü”, “Evlilikte cinsiyet rolü” ve “Geleneksel cinsiyet rolü” alt boyutlarının Cronbach güvenilirlik katsayısı .78 “Kadın cinsiyet rolü” alt boyutunun Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .80; “Erkek cinsiyet rolü” alt boyutunun ise, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .72 olarak saptanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarının yüksek olması ölçeğin tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt faktörlerinin birbirleri ile olan korelasyonlarının .65-.35 arasında olduğu



bulunmuştur. Bu sonuçlar, ölçek maddelerinin birbiriyle yüksek iç tutarlılığa ve yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Zeyneloğlu, Terzioğlu, 2011).

### 2.3.2. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği, kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ölçmek için, Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlama çalışması Üstün (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek, 24 maddelik 5'li Likert tipidir. Ölçeğin, Kültürlerarası Etkileşime Katılım (1, 11, 13, 21, 22, 23, 24. maddeler), Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma (2, 7, 8, 16, 18, 20. maddeler), Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven (3, 4, 5, 6, 10. maddeler), Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma (9, 12, 15. maddeler), Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme (14, 17, 19. maddeler) olmak üzere toplam 5 alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçek puanlamasında, öğrenciler cümlelere; tamamen katılıyorsa "5" puan, katılıyorsa "4" puan, kararsızsa "3" puan, katılmıyorsa "2" puan, hiç katılmıyorsa "1" puan alacak şekilde puanlandırılmıştır. 2, 6, 7, 9, 12, 15, 18, 19, ve 21. maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Bu puanlama şekli ile ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115; en düşük puan ise, 23 olarak hesaplanmaktadır. Ölçekten alınan en yüksek değer öğrencinin kültürlerarası duyarlılığının yüksek olduğunu, en düşük değer ise öğrencinin kültürlerarası duyarlılığının düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin dil eşdeğerliliği çalışması kapsamında, elde edilen Türkçe form ile ölçeğin orijinal İngilizce formu Yıldız Teknik Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere 3 hafta arayla uygulanmıştır. İngilizce ve Türkçe formlar arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunduğu ( $r=.82$ ,  $p<.05$ ) ve anlamlı fark olmadığını ( $t=1.89$ ,  $p>.05$ ) görülmüştür.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik çalışması kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin geçerlik çalışması için 240 öğretmen adayına ölçme aracı uygulanmıştır. Maddelerin faktör yük değerleri .19 ile .81 arasında değişen değerlerde çıkmıştır. Bir tane maddenin faktör yük değerinin .19 olması nedeniyle bu madde ölçekten çıkarılmıştır (Üstün, 2011). Geçerlik çalışması sırasında, ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunda yer alan maddelerin faktör yük değerlerine göre alt ölçeklere dağılımının, ölçeğin orijinal formuyla tutarlılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple orijinal formunda 5 faktörden oluşan ölçek Türkçe uyarlamasında tek faktörlü olarak analiz edilmiştir.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması amacıyla hesaplanan toplam test Cronbach Alfa katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Bu katsayı, ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunun iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Güvenirlik çalışması kapsamında, madde toplam puan korelasyonu da hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyon değerlerinin (R) .21 ile .70 arasında olması ölçekte yer alan maddelerin ölçeğin bütünüyle ilişki gösterdiğine işaret etmektedir (Üstün, 2011).

Bu bulgular Kültürlerarası Duyarlılık ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

### **2.3.3. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği)**

Kendini Toparlama Gücü Ölçeği üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücü düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Wagnild ve Young (1993) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlamasını Terzi (2006) yapmıştır. Ölçek 24 maddeli, 7’li Likert tipindedir. Cevaplama şekli her ifade için “(7) Kesinlikle katılıyorum” ve “(1) Kesinlikle katılmıyorum” arasındadır. Her bir maddenin puanları 1 ile 7 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 168’dir. Yüksek puan kendini toparlama gücü düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin geçerliği için yapı geçerliği ve benzer ölçekler geçerliğine bakılmıştır. Yapı geçerliği faktör analizi ile saptanmıştır. Faktör analizinde ise Temel Bileşenler Analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bir maddenin bir faktörde gösterilebilmesi için en az .40’lık faktör yüküne sahip olması gerekli görülmüştür. Bununla birlikte madde seçiminde maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın .10 ve daha yukarı olmasına dikkat edilmiştir. Yapılan ilk faktör analizinde ölçekte yer alan bütün maddelerin faktör yük değerlerinin .40’dan yüksek olduğu, ancak 13. ve 26. maddelerin iki faktörde de görece olarak yüksek yükdeğerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır ve bu maddelerin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak varyansı .469 ile .740 arasındadır. KTGÖ’nin özdeğeri 1’den büyük olan 7 faktör verdiği belirlenmiştir. Varimax eksen döndürme tekniği sonrasında birinci faktörün 6 maddeden (9, 18, 19, 21, 23, 24), ikinci faktörün 4 maddeden (1, 10, 12, 14), üçüncü faktörün 5 maddeden (2, 3, 8, 16, 17), dördüncü faktörün 2 maddeden (4, 5), beşinci faktörün 3 maddeden (7, 11, 22), altıncı faktörün 2 maddeden (15, 20) ve yedinci faktörün 2 maddeden (6, 25) oluştuğu

belirlenmiştir. Yapılan benzer ölçekler geçerliği çalışmasında ise Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ile Genelleştirilmiş Özyeterlik Ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .83$ ). Ölçeğin güvenirliği üç yolla saptanmıştır. Ölçeğin cronbachalpha güvenirlik katsayısı .82; test-tekrar test güvenirlik katsayısı  $r = .84$  olarak saptanmıştır. Ölçeğin madde toplam korelasyonları ise .03 ile .69 arasında bulunmuştur (Terzi, 2006).

Bu bulgular Kendini Toparlama Gücü Ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

#### **2.3.4. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi**

Risk Faktörlerini Belirleme Listesi, Terzi (2008) tarafından geliştirilmiştir. Liste, 30 maddeden ve üç alandan oluşmaktadır. Bu alanlar: bireysel (kronik bir hastalığa sahip olma, kendine güvenin az olması gibi), aile (anne/babanın uyuşturucu kullanması, ailede şiddet görme gibi) ve toplumsal (düşük sosyoekonomik düzey, göç gibi) alanlardır.

#### **2.3.5. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgiler Formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda katılımcıların, cinsiyet ve öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin sorular vardır. Formun başında araştırmanın amacına yer verilmiş olup değerlendirmenin bireysel şekilde değil toplu yapılacağı açıklanarak isim yazılmaması belirtilmiştir.

### **2.4. İşlem Yolu**

Araştırmada veri toplama aşaması 2016 yılı mart ayında başlamış ve 2016 yılı mayıs ayında sonlanmıştır. Araştırmacı tarafından, verilerin toplanacağı sınıfların dersine giren öğretim üyelerine araştırmanın amacı ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilerek, belirlenen gün ve saatlerde veri toplama araçları uygulanmıştır. Uygulamanın başında katılımcılara, araştırma ile ilgili bilgi verilmiştir ve Bilgilendirilmiş Onay Formu (Ek1) ile onayları alınmıştır. Her bir sınıfta uygulama yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

## 2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz aşamasına geçmeden önce, ölçeklerin bir kısmını doldurmamış ya da belirli bir maddeden sonra boş bırakmış olanlar belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin her biri için, ilgili ölçeğin toplam madde sayısından en az %10'unun boş bırakıldığı veriler değerlendirilmeden çıkarılmıştır. %10'dan daha az kayıp verinin olduğu durumlarda ise, ilgili alt boyut maddeleri için belirlenen ortalama puan atanmıştır (Yüksel, 2013).

Verilerin çözümlenmesinde SPSS21 Paket Programı'ndan yararlanılmıştır. Problemin çözümü için öncelikle "Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği", "Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği", "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği"nden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için alınan puanların çarpıklık katsayılarına (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Ayrıca, sistematik hatalara neden olan otokorelasyonun olup olmadığını görmek için, Durbin-Watson Testi de yapılmıştır.

Araştırmada, toplumsal cinsiyet ve kültürlerarası duyarlılık bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Öncelikle, öğrencilerin ölçeklerden elde ettikleri puanlar, dummy (kukla) değişkeni olarak kodlanmıştır (Büyüköztürk, 2002). Bunun için bu ölçeklerden elde edilen puanların ortalamaları bulunmuştur. Ortalamanın üzerinde olan puanlar 1 (bir), ortalamanın altında olan puanlar 0 (sıfır) olarak kodlanmıştır.

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa, risk faktörlerine ve cinsiyete göre anlamlı bir biçimde yordanıp yordanmadığını belirleyebilmek için Basit Regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi, aralarında bağ olan iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişkenler olarak ayırımı ile aralarındaki bağın bir matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecini anlatır. Bağımlı değişken bir, bağımsız değişken bir ise kullanılan yöntem "Basit Regresyon Analizi" denir (Büyüköztürk, 2002). Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları risk faktörlerinin yüzdelik değerleri de hesaplanmıştır. Araştırmada ayrıca, öğrenim görülen fakültelelere göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Varyans Analiz Tekniği kullanılmıştır. Araştırmada, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Problemin çözümü için öncelikle “Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”, “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği”, “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”nden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için alınan puanların çarpıklık katsayılarına (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarına bakılmış ve sonuçları Tablo 5’de gösterilmiştir.

**Tablo 5: Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Kültürlerarası Duyarlılık ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları, Skewness ve Kurtosis Değerleri**

Değişkenler	N	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Toplumsal Cinsiyet	519	-.821	.276
Kültürlerarası Duyarlılık	519	-.258	.107
Psikolojik Dayanıklılık	519	-.784	.576

Tablo 5’de görüldüğü gibi, Çarpıklık (Skewness) katsayılarına bakıldığında, Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği için -.821, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği için -.258 ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği için-.784 olmuştur. Basıklık (Kurtosis) katsayılarına bakıldığında, Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği için .276, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği için .107 ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği için .576 olmuştur. Bu puan dağılımları, normal dağılım göstermektedir. Herhangi bir veri grubunda çarpıklık ve basıklık değerinin +1, -1 aralığında olmasının normal dağılım için kabul edilebilir düzeyde olmasının yanı sıra, bu değerlerin +2, -2 aralığında olması da genellikle kabul edilebilir bir durum olarak görülmektedir (Cooper Cutting, 2010’dan aktaran Arapkirlioğlu, Tankız, 2011).

Ayrıca, sistematik hatalara neden olan otokorelasyonun olup olmadığını görmek için, Durbin-Watson Testi de yapılmıştır. Genellikle 1,5-2,5 Durbin-Watson Testi değeri, otokorelasyon olmadığını gösterir (Taşdan, Erdem, 2010). Toplumsal Cinsiyet ve Psikolojik Dayanıklılık için DW=1.83; Kültürlerarası Duyarlılık ve Psikolojik Dayanıklılık için DW=1.81; Risk Faktörlerine Sahip Olmak/Olmamak ve Psikolojik Dayanıklılık için DW=1.90; Cinsiyet ve Psikolojik Dayanıklılık için DW=1.88 ve Öğrenim Görülen Fakülte ve Psikolojik Dayanıklılık için DW=1.88'dir. Durbin-Watson Testi sonucunda da otokorelasyon olmadığı görülmüştür.

### 3.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmada, “toplumsal cinsiyet rollerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Yanıtı ulaşmak için öncelikle üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ve psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları hesaplanmış ve sonuçları Tablo 6’da verilmiştir. Daha sonra, araştırmada, toplumsal cinsiyet rollerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Ayrıca, Tablo 7’de toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi ve geleneksel tutuma sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları da verilmiştir.

**Tablo 6: Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları**

Değişkenler	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{x}$	Ss
<b>Toplumsal Cinsiyet</b>	519	73	190	159.43	22.43
<b>Psikolojik Dayanıklılık</b>	519	66	168	132.47	18.12

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri puan ortalaması  $\bar{x}$  =159.43, Ss=22.43’dür. Öğrencilerin, psikolojik dayanıklılık puan ortalaması  $\bar{x}$  =132.47, Ss=18.12’dir.

**Tablo 7: Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayıcı Değişkenler	B	Standart B	t	P	F	P	R	R <sup>2</sup>
Sabit	129.775		106.52	.00	10.36	.00	.14	.02
Toplumsal Cinsiyet Rol.	5.214	.14	3.22	.00				
Toplumsal Cinsiyet Rol.		n	$\bar{x}$	Ss				
Geleneksel		218	129.78	19.87				
Eşitlikçi		284	134.99	16.40				

Tablo 7’ye bakıldığında, toplumsal cinsiyet roller değişkeninin, öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R= .14, R<sup>2</sup>= .02, F=10.36, p <.00). Psikolojik dayanıklılığına ilişkin toplam varyansın % .02’sinin, toplumsal cinsiyet rolleri ile açıklandığı ifade edilebilir.

Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma (n=284) sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}$ =134.99, Ss= 16.40), toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma (n=218) sahip olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından ( $\bar{x}$ =129.78, Ss= 19.87), anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

### 3.2. Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmada, “kültürlerarası duyarlılığın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Yanıtı ulaşmak için öncelikle üniversite öğrencilerinin kültürlerarası

duyarlılık ve psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları hesaplanmış ve sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Daha sonra, araştırmada, kültürlerarası duyarlılığın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir. Ayrıca, Tablo 9’da kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları da verilmiştir.

**Tablo 8: Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılık ile Psikolojik Dayanıklılık Puan Ortalamaları**

Değişkenler	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	$\bar{x}$	Ss
Kültürlerarası Duyarlılık	519	56	115	93.66	10.36
Psikolojik Dayanıklılık	519	66	168	132.47	18.12

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık puan ortalaması  $\bar{x}=93.66$ ,  $Ss=10.36$ ’dir. Öğrencilerin, psikolojik dayanıklılık puan ortalaması  $\bar{x}=132.47$ ,  $Ss=18.12$ ’dir.

**Tablo 9: Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayıcı	B	Standart B	t	P	F	P	R	R <sup>2</sup>
Sabit	125.842		113.04	.00	75.17	.00	.37	.14
Kültürlerarası Duyarlılık	13.797	.372	8.67	.00				
Kültürlerarası Duyarlılık								
		n	$\bar{x}$		Ss			
Düşük		240	125.84		19.55			
Yüksek		230	139.64		14.46			



Tablo 9'a bakıldığında, kültürlerarası duyarlılık değişkenin, öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ( $R = .37$ ,  $R^2 = .14$ ,  $F = 75.17$ ,  $p < .00$ ). Psikolojik dayanıklılığına ilişkin toplam varyansın % .14'ünün, kültürlerarası duyarlılık ile açıklandığı ifade edilebilir.

Kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek olan ( $n = 230$ ) sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x} = 139.64$ ,  $S_s = 14.46$ ), kültürlerarası duyarlılık düzeyi düşük olan ( $n = 240$ ) öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından ( $\bar{x} = 125.84$ ,  $S_s = 19.55$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

### 3.3. Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmada, "risk faktörlerine sahip olmak üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?" sorusunun yanıtı aranmıştır. Yanıta ulaşmak için öncelikle üniversite öğrencilerinin risk faktörleri ve yüzdelik değerleri belirlenmiş ve sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Daha sonra, araştırmada, risk faktörlerine sahip olmanın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir. Ayrıca, Tablo 11'de risk faktörlerine sahip olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları da verilmiştir.

**Tablo 10: Öğrencilerin Sahip Oldukları Risk Faktörleri ve Yüzdesi**

Risk Faktörleri	n	%
1)Erken doğmuş olma	21	4
2)Kronik bir hastalığa sahip olma	42	8.1
3)Özel eğitime muhtaç olma	5	1
4)Akademik başarısızlık yaşama	56	10.8
5)Şiddete maruz kalma	27	5.2
6)Cinsel istismara maruz kalma	19	3.7
7)Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanma	66	12.7
8)Erken yaşta çocuk sahibi olma	4	.8
9)Evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme	0	0

**Tablo 10 - devam**

10)Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite sorunu yaşama	103	19.8
11)Kötümser bir kişilik yapısına sahip olma	88	16.8
12)Kendine güvenin az olması	151	29.1
13) Anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması.	33	6.4
14)Anne ve babanın boşanması	43	8.3
15)Tek ebeveynle yaşama (anne ya da babayı kaybetmiş olma)	36	6.9
16)Üvey anne/baba ile yaşama	5	1
17)Anne ve babayı kaybetmiş olma	10	1.9
18)Anne ve/veya babanın aşırı otoriter tutumu	60	11.6
19)Anne ve/veya babanın suç işlemesi	9	1.7
20)Anne ve/veya babanın alkol, uyuşturucu vb. madde kullanması	29	5.6
21)Toplum tarafından dışlanan bir aileye sahip olma	12	2.3
22)Düşük maddi gelire sahip olma	75	14.5
23)Özel eğitime muhtaç anne / baba / kardeşe sahip olma	6	1.2
24)Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanan arkadaş çevresine sahip olma	79	15.2
25)Okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma	96	18.5
26)Doğal afetlere maruz kalma	36	6.9
27)Arkadaşlar tarafından reddedilme	23	4.4
28)Göç yaşama	34	6.6
29)Oturlan yerleşim yerinin sorunları (şiddetin, terörün, farklı tehlikelerin olması gibi)	67	12.9
30)Diğer	11	2.1

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğrencilerin sahip oldukları risk faktörleri sırası ile erken doğmuş olma %4 (n=21), kronik bir hastalığa sahip olma %8.1 (n=42), özel eğitime muhtaç olma %1 (n=5), akademik başarısızlık yaşama%10.8 (n=56), şiddete maruz kalma %5.2 (n=27), cinsel istismara maruz kalma %3.7 (n=19), alkol, uyuşturucu vb.

madde kullanma %12.7 (n=66), erken yaşta çocuk sahibi olma % .8 (n=4),evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme % 0 (n=0),dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite sorunu yaşama %19.8 (n=103), kötümser bir kişilik yapısına sahip olma %16.8 (n=88), kendine güvenin az olması % 29.1 (n=151), anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması % 6.4 (n=33), anne ve babanın boşanması % 8.3 (n=43), tek ebeveynle yaşama (anne ya da babayı kaybetmiş olma) % 6.9 (n=36), üvey anne/baba ile yaşama %1 (n=5), anne ve babayı kaybetmiş olma % 1.9 (n=10), anne ve/veya babanın aşırı otoriter tutumu % 11.6 (n=60), anne ve/veya babanın suç işlemesi % 1.7 (n=9), anne ve/veya babanın alkol, uyuşturucu vb. madde kullanması % 5.6 (n=29), toplum tarafından dışlanan bir aileye sahip olma % 2.3 (n=12), düşük maddi gelire sahip olma % 14.5 (n=75), özel eğitime muhtaç anne / baba / kardeşe sahip olma % 1.2 (n=6), alkol, uyuşturucu vb. madde kullanan arkadaş çevresine sahip olma % 15.2 (n=79), okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma % 18.5 (n=96), doğal afetlere maruz kalma % 6.9 (n=36), arkadaşlar tarafından reddedilme %4.4 (n=23), göç yaşama % 6.6 (n=34), oturlan yerleşim yerinin sorunları (şiddetin, terörün, farklı tehlikelerin olması gibi) % 12.9 (n=67) ve diğer risk faktörleri % 2.1 (n=11)'dir.

**Tablo 11: Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayıcı	B	Standart	t	P	F	P	R	R <sup>2</sup>
Değişkenler		B						
Sabit	130.626		146.86	.00	18.91	.00	.19	.04
Risk Faktörleri	8.111	.187	4.35	.00				
Risk Faktörleri	n	$\bar{x}$	Ss					
Var	401	130.63	18.13					
Yok	118	138.74	16.69					

Tablo 11'e bakıldığında, risk faktörlerine sahip olma değişkeninin, öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R= .19,

$R^2 = .04$ ,  $F=18.91$ ,  $p <.00$ ). Kùltùrlerarası duyarlılığa ilişkin toplam varyansın % .04'ùnùn, risk faktòrüne sahip olma ile aıklanığı ifade edilebilir.

Risk faktòrlerine sahip olan ( $n=401$ ) üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=130.63$ ,  $Ss= 18.13$ ), risk faktòrlerine sahip olmayan ( $n=118$ ) öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından ( $\bar{x}=138.74$ ,  $Ss= 16.69$ ) anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

### 3.4. Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmada, “cinsiyet üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Yanıtı ulaşmak için cinsiyetin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir. Ayrıca, Tablo 12’de kadın ve erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları da verilmiştir.

**Tablo 12: Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları**

Yordayıcı	B	Standart	t	P	F	P	R	R <sup>2</sup>
Değişkenler	B							
Sabit	133.048		129.90	.00	.80	.37	.04	.00
Cinsiyet	1.456	.04	.90	.37				
Cinsiyet	n	$\bar{x}$		Ss				
Kadın	313	133.05		17.61				
Erkek	206	131.59		18.87				

Tablo 12’e bakıldığında, cinsiyet değişkenin, öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı gör÷lmektedir ( $R = .04$ ,  $R^2 = .00$ ,  $F = .80$ ,  $p > .05$ ).

Kadın ( $n=313$ ) öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=133.05$ ,  $Ss= 17.61$ ) ile erkek ( $n=206$ ) öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=131.59$ ,  $Ss= 18.87$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

### 3.5. Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

Araştırmada, “farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Yanıta ulaşmak için farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 13’de gösterilmiştir. Ayrıca, Tablo 13’de, Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları da verilmiştir.

**Tablo 13: Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	430.97	2	215.485	.66	.52
Gruplar içi	169584.31	516	328.652		
Toplam	170015.287	518			

Fakülteler	n	$\bar{x}$
Eğitim	221	132.74
Mühendislik	174	131.29
Sanat Tasarım	124	133.65

Tablo 13’e bakıldığında, farklı fakültelerde öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $F = .66, p > .05$ ).

Eğitim Fakültesi ( $n=221$ ) öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=132.74$ ), Mühendislik Fakültesi ( $n=174$ ) öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=131.29$ ) ve Sanat Tasarım Fakültesi ( $n=124$ ) öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ( $\bar{x}=133.65$ )’dir.

## **4. TARTIŞMA VE YORUM**

### **4.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmada, toplumsal cinsiyet rollerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, toplumsal cinsiyet rolleri değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Geleneksel ve eşitlikçi cinsiyet rollerine dair iki temel yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlardan geleneksel yaklaşıma göre, net bir cinsiyet rolü ve cinsel kimliğin kabulü dengeli bir hayat için gereklidir. Bu yaklaşıma göre, biyolojik cinsiyetine uygun bir cinsel kimliği olmayan ve karşıt cinsiyet rolüne uygun davranışlar gösteren bir birey psikolojik açıdan dengeli olamayacaktır. Erkek ve kadının cinsiyet rollerini benimsemesi, cinsiyetine uygun tutum ve davranışlar geliştirmesi beklenmektedir. Eşitlikçi yaklaşımdaysa, bireyin psikolojik yönden uyumlu ve sağlıklı olabilmesi için, cinsiyet farkı olmaksızın kendisine uygun, doyurucu, kendini gerçekleştirici cinsiyet rollerini benimsemesi gereklidir (Burger, 2006; Freedman, Sears, Carlsmith 1981'den aktaran Baştuğ 2008). Araştırmanın sonuçlarında eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerine sahip öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puanlarının yüksek olması eşitlikçi yaklaşımın görüşlerini destekler niteliktedir. Bireyin toplum tarafından kabul edilen cinsiyet rollerini sergilediğinde toplumla uyum halinde olacağı ve psikolojik açıdan dengeli olacağı görüşünün tersine; kendi istek ve ihtiyaçlarına göre genellikle doğruluğu olmayan kalıpyargılardan bağımsız şekilde davrandığında psikolojik yönden daha dengeli ve dayanıklı olacaktır.

Norman'a (2000) göre psikolojik dayanıklılık ile cinsiyet rol davranışı arasındaki ilişki önemlidir. Otuz yıllık boylamsal araştırmalarında Werner ve Smith (1982), psikolojik dayanıklılığa sahip hem kadın hem de erkek genç bireylerin, androjen (kadınsı ve erkeksi kişilik özelliklerinin toplamı) cinsiyet rol davranışını benimsediklerini bulmuştur. Onlar, maskülen ve feminen özellikleri birlikte gösterebilen, cinsiyet tiplerinden bağımsız bir şekilde davranabilen bireylerdir. Bu bireyler verimli, iddialı, kendileri ve diğerleri ile ilişkileri konusunda dikkatlidirler. Psikolojik dayanıklı kız çocukları daha bağımsız ve özerk; psikolojik dayanıklı erkek çocuklar ise dayanıklı olmayan akranlarına kıyasla duygusal açıdan daha dışa vurumcu, şefkatli ve sosyal olarak anlayışlıdır. Bu çocukların aileleri, eşitlikçi cinsiyet rollerine sahiplerdir (Aktaran Norman, 2000).

Lam ve McBride-Chang (2007) cinsiyete ilişkin kişilik özellikleri ile psikolojik dayanıklılığın yaşam olaylarından kaynaklanan stres ve psikososyal uyum sağlama üzerindeki aracı etkilerini inceledikleri araştırma sonucunda, psikolojik dayanıklılığın yaşam olaylarından kaynaklanan stres ile depresyon arasındaki ilişkileri azalttığı ve toplumsal cinsiyetçi olmayan katılımcıların toplumsal cinsiyetçi katılımcılara göre son günlerdeki yaşam stresine karşı daha fazla psikolojik dayanıklılık gösterdiklerini bulmuşlardır.

Teker-Ataş (2015) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuştur. Kadınsı cinsiyet rolleri puanları yüksek olanların psikolojik dayanıklılık puanları anlamlı düzeyde düşük; androjen cinsiyet rollerini benimseyenlerin psikolojik dayanıklılık puanları anlamlı düzeyde yüksek saptanırken, belirsiz ve erkeksi cinsiyet rolleri puanları ile psikolojik dayanıklılık puanları arasında anlamlı ilişki gözlenmemiştir.

Galligan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada, 18-24 yaş aralığında 362 ergen ve genç yetişkin erkeklerde cinsiyet rol çatışması ve bunun psikolojik dayanıklılıklarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Erkeklerin kişisel başarıları, diğer bireyler üzerinde otorite elde etmeleri, diğer bireylere karşı mücadele etmeleri ya da üstünlük sağlamak adına kendilerini diğer bireylerle kıyaslamaları ile ilgili sahip oldukları belirli endişeleri ifade eden başarıyı, gücü ve rekabeti içeren çatışma arttıķa, söz konusu genç erkek bireyler daha çok psikolojik dayanıklılık göstermiştir. Buna karşın, kişinin duygularını ifade etmede yaşadığı zorluk ve korkular ve temel duyguları ifade ederken kelime bulma konusunda yaşadığı zorluğu içeren kısıtlı duygusallık

deseni etrafındaki çatışma arttıkça genç erkekler daha az psikolojik dayanıklılık göstermiştir.

Alanla ilgili literatür incelendiğinde, toplumsal cinsiyet rolleriyle ruh sağlığı ilişkisini araştıran çalışmalar dikkati çekmektedir. O'Heron ve Orlofsky (1990) 235 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada androjen erkek ve kadınların, cinsiyet tiplemesine sahip bireylerden daha az psikolojik uyuma sahip olmadıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca düşük düzeyde maskülen özelliğine sahip erkeklerin daha düşük düzeyde güvenli cinsiyet kimliklerine sahip oldukları bulunmuştur.

Ümmet (2007) tarafından 527 üniversite öğrencisiyle yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyet rollerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya konulmuştur. Toplam kaygı düzeyinin ve alt ölçekler olan sosyal kaçma, kritize edilme kaygısı, bireysel değersizlik duygusu boyutlarında en yüksek düzeyin kadınsı cinsiyet rolüne sahip bireylerde olduğu belirlenmiştir.

Arıcı (2011), üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını ve psikolojik iyi oluş düzeylerini incelediği araştırmasında üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini eşitlikçi algılama düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre tüm boyutlarıyla psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Golding ve Singer (1983), yaptıkları araştırmada biyolojik cinsiyete nispeten toplumsal cinsiyet rollerinin depresyona katkısının daha önemli olduğunu ve androjenliğin pozitif iç yaşantılarla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Steenbarger ve Greenberg (1990), 105 hemşirelik öğrencisiyle yaptıkları araştırmalarında; androjen (kadınsı ve erkeksi kişilik özelliklerinin toplamı) hemşirelerin, farklılık göstermeyen meslektaşlarına kıyasla daha düşük düzeyde depresyona ve mesleki strese sahip olduklarını belirlemişlerdir.

#### **4.2. Kültürlerarası Duyarlılığın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmada, kültürlerarası duyarlılığın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, kültürlerarası duyarlılık değişkeninin, üniversite



öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, kültürlerarası duyarlılık düzeyi düşük olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu beklenen bir bulgu olmakla birlikte literatürde araştırmamızı destekleyen ve desteklemeyen araştırmalara rastlanılamamıştır. Kültürlerarası duyarlılık, bireyin kültürel farklılıkları onaylaması, saygı duyması ve kabul etmesi yönündeki duygusal istek anlamına gelen kültürlerarası iletişim yetisinin duygusal boyutudur (Chen, Starosta, 1996). Öz denetim, açık görüşlülük, empati, etkileşime katılım ve önyargılı olmama gibi özellikler kültürlerarası duyarlı olan bireylerin özellikleridir (Chen, 1997). Özcan'ın (2005) yaptığı derlemede psikolojik dayanıklılığı olan bireylerin yaygın olarak şu özelliklere sahip olduğu görülmüştür: Diğer insanlardan olumlu tepkiler alabilme, sosyal uyum ve sağlıklı ilişkiler kurabilme yeteneği olan sosyal yetkinlik; iletişim ve problem çözme becerileri, özerklik, inanç, iyi düzeyde zihinsel yeterlilik, amaç ve gelecek duygusu, umutlu ve iyimser olma, planlama yeteneği, öz-yetkinlik, yüksek benlik saygısı, empati, etkili duygusal düzenleme, mizah, deneyimleri yapıcı olarak algılama eğilimi, destekleyici aile ilişkileri, uyum sağlayıcı bir karakter. Psikolojik dayanıklı bireylerin kişisel özelliklerinin, kültürlerarası duyarlılığa sahip bireylerin özelliklerini de kapsadığı görülmektedir.

Kültürlerarası duyarlılık, farklı görüş ve düşünceleri anlama, kabul etme ve takdir etme istekliliğini, ön yargılı olmamayı gerektirir (Chen, 1997). Bunu sağlamak da esnek bir kişiliğe sahip olmakla mümkündür. Benzer şekilde bireyin tehlikelerle, engellerle, stresle başa çıkması, değişime uyum sağlaması psikolojik olarak dayanıklı olduğu anlamına gelir ve esnek bir kişiliğe sahip olmayı gerekli kılar.

#### **4.3. Risk Faktörlerine Sahip Olmanın Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmada, risk faktörlerine sahip olmanın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, risk faktörlerine sahip olma değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu

görülmüştür. Risk faktörlerine sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, risk faktörlerine sahip olmayan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Literatürde bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen araştırmalar mevcuttur.

Turgut (2015), yaptığı araştırmada önemli yaşam olayı yaşayıp yaşamamalarına göre psikolojik dayanıklılık puanlarını incelemiştir. Anne ve babadan herhangi birinin hayatını kaybetmesi, aileden birinin hayatını kaybetmesi, anne ve babanın boşanması, önemli bir hastalık geçirme, şehirlerarası göç etme, ailece ekonomik sıkıntı yaşama olaylarının herhangi birini karşılaması önemli yaşam olayı yaşama olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, önemli yaşam olayı yaşayan ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları, önemli yaşam olayı yaşamayan ergenlerden anlamlı olarak daha düşüktür.

Cicchetti ve Rogosch (1997) yaptıkları boylamsal çalışmada istismara uğrayan ve uğramayan sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı çocukların uyum düzeylerini yıllık olarak üç yıl boyunca incelemiştir. Çalışmanın sonunda istismara uğrayan çocukların uğramayanlara oranla daha düşük düzeyde psikolojik dayanıklılık gösterdikleri belirlenmiştir.

Yılmaz-Irmak (2008) çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörleri incelediği araştırmasında fiziksel istismara uğrayan grubun, uğramayanlara göre daha yüksek risk alma davranışı sergilediğini belirlemiştir.

Özcan (2005) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin ebeveynlerinin birliktelik-boşanmışlık durumunun psikolojik dayanıklılığı anlamlı şekilde yordadığı ve ebeveyni birlikte olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.

Kumpfer'e (1999) göre risk grubu olan boşanmış ebeveyni olan çocuklar ve olmayan çocuklar arasında psikolojik dayanıklılık açısından anlamlı düzeyde farklılık vardır. Ancak Güney'in (2016), ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelediği araştırmasında, kullanılan psikolojik dayanıklılık ölçeğinin güçlü olma, girişimci olma, iyimser olma, öngörülü olma, lider olma, araştırmacı olma, amaca ulaşma, ilişki kurma alt boyutlarından sadece iyimser olma alt boyutu ebeveyni boşanmamış olan öğrencilerin lehinedir. Diğer boyutlarda

ebeveynlerin birliktelik ve boşanmışlık durumlarına göre anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Çataloğlu (2011), tarafından yapılan araştırmada madde kullanan ergenlerin, madde kullanmayan ergenlere göre kullanılan psikolojik dayanıklılık ölçeğinin alt ölçekleri olan okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev-içi ilişkilerde ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev-içi yüksek beklentiler, iş birliği ve iletişim, empati, öz-farkındalık, amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktörlerine sahip olmaya dair algılarının daha olumsuz olduğu saptanmıştır. Ancak Gökçen (2015), madde kullanan ve kullanmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelediği araştırmasında madde kullanan (sürekli sigara, sürekli alkol veya sürekli uyuşturucu/uyarıcı madde kullanımı) ve kullanmayan öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sağlam (2012) tarafından ciddi sağlık sorunu (lösemi tanısı alma) yaşayan ve yaşamayan adölesanların psikolojik dayanıklılıklarının incelendiği araştırmada iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine aynı araştırmada, ebeveyn boşanmasının, anne ve baba vefatının psikolojik dayanıklılık puanlarında istatistiksel açıdan bir fark olmadığı saptanmıştır.

Sonuç olarak, bu araştırmanın sonucu, Cicchetti ve Rogosch (1997), Özcan (2005), Yılmaz-Irmak (2008), Çataloğlu (2011) ve Turgut (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken; Sağlam (2012), Gökçen (2015) ve Güney (2016) tarafından yapılmış olan araştırma sonuçlarından farklılık göstermektedir.

#### **4.4. Cinsiyetin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmada, cinsiyetin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, cinsiyet değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Kadın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ile erkek öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Özellikle psikoloji ve sosyoloji çalışmalarında araştırmacılar tarafından insan davranışları üzerindeki belirleyici etkisi en sık araştırılan kavram olan cinsiyet ile

(Ayten, 2009), literatürde araştırmanın bulgularını destekleyen ve desteklemeyen araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusu Terzi (2008), Aydın (2010), Eryılmaz (2012), Aydoğdu (2013), Balcı-Çelik (2013), Özer (2013), Çoşkun, Garipağaoğlu ve Tosun (2014), Gökçen (2015)'in araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Ancak Wasonga (2002), Güngörmüş, Okanlı ve Kocabeyoğlu (2015) yaptıkları araştırmalarda kadınların psikolojik dayanıklılıklarının erkeklerden anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bahadır (2009), Campbell-Sills, Forde ve Stein (2009), Tonga (2014) ve Erdoğan (2015) ise araştırmalarında erkeklerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini daha yüksek bulmuşlardır.

Turner'e (2000) göre kızlar genellikle yaşamın ilk on yılında erkeklerden psikolojik anlamda daha dayanıklıdırlar. Ancak hayatın ikinci on yılında incinebilir olmaya başlarlar. Çünkü 11-12 yaşlarında kızlara bağımlı olmaları yönündeki kültürel baskı, kızların özerk olma niteliğini sınırlar. Genellikle bu durum, öz-saygının kaybıyla sonuçlanır. Erkeklerse, yaşamın ilk on yılında daha incinebilirken, ikinci on yılında psikolojik anlamda daha dayanıklı olmaya başlamaktadır. Kültürün erkeklere güven vermesiyle özgürlük ve başarı için daha fazla olanak yaratması, hayatın ikinci on yılında erkeklerin psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olmasını sağlar. Kumpfer (1999) ise, bireyin cinsiyetinin kız olmasının çocuklarda ve ergenlerde psikolojik dayanıklılığın gelişmesini sağladığını ifade etmiştir. Mandleco ve Peery'e (2000) göre, genellikle erkekler tüm risk faktörlerine karşı daha duyarlı ve dayanıksız görünmektedir. Aydoğdu'ya (2013) göre ise, araştırma sonuçları psikolojik dayanıklılığın değerlendirilmesinde cinsiyetler arasında fark olmadığını göstermektedir. Erkeklerin kadınlara veya kadınların erkeklere göre psikolojik dayanıklılıklarının farklı olduğu doğru bir iddia değildir. Ona göre, psikolojik dayanıklılık cinsiyet kaynaklı gelişen bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmemeli; gelişim sürecinde daha çok maruz kalınan yaşam olaylarıyla, desteklerle ve girişimlerle ilişkilidir.

Görüldüğü gibi bu konuda tam bir fikir birliğine varılmış değildir. Bazı araştırmalar psikolojik dayanıklılık açısından cinsiyete dayalı bir fark olduğunu gösterirken, bazı araştırmalar bu sonucu desteklememektedir. Psikolojik dayanıklılığın cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair daha açıklayıcı bilgilere ulaşmak için daha büyük evrenlerle ve boylamsal çalışmaların yapılması yararlı olacaktır.

#### **4.5. Farklı Fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) Öğrenim**

##### **Görmeye Göre Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu**

Araştırmada, farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Sanat Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Benzer şekilde Eryılmaz (2012), Coşkun, Garipağaoğlu ve Tosun (2014), Parlak (2014), Erdoğan (2015) yaptıkları araştırmalarda üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin fakülte değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuşlardır. Literatürde farklı fakülte değişkeninin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunduğu araştırmalar da mevcuttur:

Bolat (2013), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve özanelayışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonucunda, Eğitim Fakültesine bağlı Almanca öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Özel Eğitim, Okul Öncesi Öğretmenliği, Bilgisayar Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından iyimser olma alt boyutunda bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılık bulmuştur. Bu sonuçlara göre, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Bilgisayar Öğretmenliği öğrencileri daha iyimserdir.

Bahadır (2009) tarafından yapılan araştırmada, Diş Hekimliği, Eczacılık, Tıp ve Sağlık Bilimleri (Hemşirelik, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon, Beslenme ve Diyetetik, Çocuk Gelişimi) Fakültelerindeki öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarını incelediği araştırması Sağlık Bilimleri ve Tıp Fakültesi öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gökçen (2015), madde kullanan ve kullanmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılığını incelediği araştırmasında Eğitim, Edebiyat, Hukuk, Fen, Hemşirelik,

Güzel Sanatlar, İletişim, İktisadi İdari Bilimler, İlahiyat, Mühendislik Fakültelerindeki öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları, devam ettikleri fakültelere bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sonuçlar, Fen ve Mühendislik Fakülteleri'nin lehine çıkmıştır. Bu sonucu destekler nitelikte Jacopsen'in (2005) öğretmenlerle yaptığı çalışmada bilim ve matematik alan öğretmenlerinin diğer alan öğretmenlerine göre psikolojik dayanıklılıklarını geliştirmede daha etkin oldukları bulunmuştur (Aktaran Gökçen, 2015).

## 5. VARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde önce araştırma sonuçlarına bağlı olarak ulaşılan vargılara ve daha sonra araştırma sonuçlarına ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada, toplumsal cinsiyet rollerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, toplumsal cinsiyet rolleri değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırmada, kültürlerarası duyarlılığın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, kültürlerarası duyarlılık değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Kültürlerarası duyarlılık düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, kültürlerarası duyarlılık düzeyi düşük olan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırmada, risk faktörlerine sahip olmanın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, risk faktörlerine sahip olma değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Risk faktörlerine sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması, risk faktörlerine sahip olmayan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Araştırmada, cinsiyetin üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir biçimde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda,

cinsiyet değişkeninin, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Kadın üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması ile erkek öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada, öğrenim görülen fakültelele (Eğitim, Mühendislik, Sanat Tasarım) göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, farklı fakültelerde (Eğitim, Mühendislik ve Sanat Tasarım) öğrenim görmeye göre üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Sanat Tasarım Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular dikkate alınarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler alan araştırmacılarına, psikolojik danışmanlara ve eğitimcilere yönelik olarak ayrı ayrı belirtilmiştir.

#### **Alan Araştırmacılarına Yönelik Öneriler:**

-Türkiye’de psikolojik dayanıklılık, toplumsal cinsiyet rolleri, kültürlerarası duyarlılık, risk faktörleri değişkenlerinin birlikte araştırıldığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği için yapılacak yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

-Bu araştırma üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın farklı öğrenim düzeylerinde, farklı mesleklerde ve farklı gelişim evrelerindeki bireylerle de yapılması yararlı olacaktır.

-Psikolojik dayanıklılık, kültürlerarası duyarlılık, toplumsal cinsiyet rolleri ve risk faktörleri değişkenlerinin zaman içindeki gelişiminin; bu gelişimi sağlayan ve engelleyen etkenlerin daha iyi anlaşılabilmesi için boylamsal araştırmaların yapılması faydalı olacaktır.

-Psikolojik dayanıklılık, kültürlerarası duyarlılık, toplumsal cinsiyet rolleri ve risk faktörleri değişkenleriyle ilgili olarak nitel çalışma yöntemlerinden odak grup çalışmaları yapılabilir.



-Psikolojik dayanıklılık geliştirilebilir özellik taşımaktadır. Dolayısıyla bireylerde psikolojik dayanıklılığı arttıracak programlar geliştirebilmek için deneysel çalışmaların yapılması yararlı olacaktır.

### **Psikolojik Danışmanlara ve Eğitimciler Yönelik Öneriler:**

-Bu araştırmada toplumsal cinsiyet rollerinin, kültürlerarası duyarlılığın ve risk faktörlerinin psikolojik dayanıklılığın önemli yordayıcıları oldukları bulunmuştur. Dolayısıyla bireylerde psikolojik dayanıklılığı geliştirmek için hazırlanan müdahale programlarında da bu bulgular dikkate alınmalıdır.

-Eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerinin, psikolojik dayanıklılık açısından koruyucu bir faktör olması sebebiyle, geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri yerine eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılması için okullardaki ders programlarına toplumsal cinsiyet konulu derslerin eklenmesi, seminerler verilmesi, bu konuda farkındalık kazanılması sağlanmalıdır.

-Kültürlerarası duyarlılığın, psikolojik dayanıklılık açısından koruyucu bir faktör olması sebebiyle okullarda kültürlerarası duyarlılığı artıracak çeşitli faaliyetlerin yapılması sağlanmalıdır. Okul psikolojik danışmanları görev yaptıkları okullarda, kültürlerarası duyarlılığı oluşturmak ve geliştirmek için çeşitli çalışmalar yapmalıdırlar. Örneğin, Wittmer'in (1992) belirttiği gibi, farklı kültürlerden gelen bireyleri konuşmacı olarak okula davet edebilir, kültürel farklılıklara sahip olan öğrencilerle birlikte panel düzenleyebilir, farklı kültürel bölgelere geziler düzenleyebilir, iletişim becerilerini kazandırabilirler

-Eşitlikçi cinsiyet rolleri ve kültürlerarası duyarlılığın gelişiminde yapılacak çalışmaların okullarda sınırlı kalmaması; evlere, sokaklara, işyerlerine yansımaları için medya, siyaset, ekonomi vb. alanlarda çalışmalar yaygınlaştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Adler, Alfred. 1999. **Cinsiyetler Arasında İşbirliği**. çev. Seçkin Selvi. 1. bs. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Ahmad, Saeed, Muhammad Riaz Khan. 2016. A Study of the Inter-Cultural Sensitivity among the Faculty of English Language Centre of Jazan University, Saudi Arabia. **International Journal of Applied Linguistics & English Literature**. c.5. s. 7:226-232.
- Ai, Hongshan, Junmin Hu. 2016. Psychological Resilience Moderates the Impact of Social Support on Loneliness of “Left-Behind” Children. **Journal of Health Psychology**. c.21. s.6: 1066-1073.
- Akdemir, A. Müslim. 2004. Küreselleşme ve Küresel Kimlik Sorunu. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.3. s.1: 43-50.
- Akın, Ayşe, Simge Demirel. 2003. Toplumsal Cinsiyet Kavramı ve Sağlığa Etkileri. **C. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi**. c. 25. s. 4: 73-82.
- Akın, Erhan. 2016. Türkçe Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Siirt Üniversitesi Örneği). **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c.11. s.3: 29-42.
- Akotia, Charity Sylvia, Adote Anum. 2012. The Moderating Effects of Age and Education on Gender Differences on Gender Role Perceptions. **Gender and Behaviour**. c.10. s.2: 5022-5043.
- Aksoy, Ayşe. 2005. Farklı Kültürlerde Ebeveynlik. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.13. s.2: 333-338.
- Aktaş, Gül. 2013. Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği: Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak. **Edebiyat Fakültesi Dergisi**. c.30. s.1: 53-72.
- Allana, Anita, Nargis Asad, Yasmin Sherali. 2010. Gender in Academic Settings: Role of Teachers. **International Journal of Innovation, Management and Technology**. c.1. s. 4: 343-348.
- Alkan, Erkan. 2014. Farklı Cinsel Yönelime Sahip Bireylerin Yaşam Doyumu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altınova, Hasan Hüseyin, Veli Duyan. 2013. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması. **Toplum ve Sosyal Hizmet**. c. 24. s. 2: 9-22.

- Anderson, G. R. 1994. **Beyond Survival: Resiliency and Childrenwith HIV/AIDS.** The Karen Honig Memorial Lecture. University of Illinois at Chicago, Jane Addams College of Social Work (Aktaran: Gürkan, Uğur. 2006. Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- APA (American Psychological Association). 2002. **Guidelines on Multicultural Education, Training, Research, Practice, and Organizational Change for Psychologists.** <http://www.apa.org/pi/oema/resources/policy/multicultural-guideline.pdf> [28.04.2017].
- Arıcı, Fatma. 2011. Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılar ve Psikolojik İyi Oluş. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıkan, Rauf. 2013. **Araştırma Yöntem ve Teknikleri.** 2. bs. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslangiray, Nermin. 2013. Üniversite Öğrencilerinde Beden İmajının Yordayıcıları Olarak Bağlanma Stilleri ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atkinson, Rita, L., Richard Atkinson, Edward E. Smith, Daryl J. Bem, Susan Nolen-Heoksema. 2002. **Psikolojiye Giriş.** 2. bs. çev. Yavuz Alogan. İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Aydın, Betül. 2010. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Umut Düzeyleri ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Betül, A. Nur Kavuncu. 1991. Farklı Sosyo-ekonomik Düzeylerdeki Lise Öğrencilerinde Cinsiyet Rollerinin Araştırılması. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi.** c.1. s. 2: 53-65.
- Aydoğdu, Tuğba. 2013. Bağlanma Stilleri, Başa Çıkma Stratejileri ile Psikolojik Dayanıklılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayten, Ali. 2009. Prososyal Davranışlarda Dindarlık ve Empatinin Rolü. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bahadır, Emel. 2009. Sağlıkla İlgili Fakültelerde Eğitime Başlayan Öğrencilerin Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, Ali. 2015. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.** 11. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı-Çelik, Seher. 2013. The Relationship of Resilience with Attitude Toward Grief in University Students. **Akademic Journal.** c.8. s.12: 832-837.

- Balı, Ali Şafak. 2001. **Çokkültürlülük ve Sosyal Adalet “Öteki” ile Barış İçinde Yaşamak**. 1. bs. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Banks, James. A. 1974. Multicultural Education: In Search of Definitions and Goals. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100792.pdf> [25.01.2016].
- Basım, H. Nejat, Fatih Çetin. 2011. Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması. **Türk Psikiyatri Dergisi**. c. 22. s. 2: 104-116.
- Başbay, Alper, Yelda Bektaş. 2009. Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. **Eğitim ve Bilim**. c.34. s. 152: 30-43.
- Bayhan, Vehbi. 2013. Beden Sosyolojisi ve Toplumsal Cinsiyet. **Doğu-Batı Düşünce Dergisi**. c.16. s. 63: 147-164.
- Baykal, Serçin. 1988. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini İlgili Kalıp Yargılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayrak, Gülhanım, Şaziye Senem Başgül, Turgay Gündüz. 2011. **Ailede Cinsel Eğitim Çocuk ve Ergen Eğitiminde Rehber Kitap**. 1. bs. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bekiroğlu, Onur, Şükrü Balcı. 2014. Kültürlerarası İletişim Duyarlılığının İzlerini Aramak: “İletişim Fakültesi Öğrencileri Örneğinde Bir Araştırma”. **Türkiyat Araştırmaları Dergisi**. c.35: 429-459.
- Bektaş, Yelda. 2006. Kültüre Duyarlı Psikolojik Danışma Yeterlikleri ve Psikolojik Danışman Eğitimindeki Yeri. **Ege Eğitim Dergisi**. c.7. s.1: 43-59.
- Bem, Sandra Lipsitz. 1981. Gender Schema Theory: Cognitive Account of Sex Typing. **Psychological Review**. c.88. s: 354-364.
- \_\_\_\_\_. 1983. Gender Schema Theory and Its Implications for Child Development: Raising Gender-aschematic Children in a Gender-Schematic Society. **Journal of Women in Culture and Society**. c.8. s.4:598-616.
- Benard, Bonnie. 1991. Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities. Department of Education. Washington. <https://eric.ed.gov/?id=ED335781> [23.10.2016].
- Bennett, Milton. J. 1998. Intercultural Communication: A Current Perspective. **Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings**. ed. Milton. J. Bennett. ABD: Intercultural Press: 1-34. [http://mairstudents.info/intercultural\\_communication.pdf](http://mairstudents.info/intercultural_communication.pdf). [10.09.2016].
- Bhasin, Kamla. 2003. **Toplumsal Cinsiyet “Bize Yüklenen Roller”**. çev. Kader Ay. İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.

- Blank-Mathieu, Margarete. 2005. **Okul Öncesi Dönemde Cinsel Farklılıklar**. 1.bs. İzmir: İlya Yayınevi.
- Bolat, Zeynep. 2013. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık ve Öz-anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bonanno, George, A., Sandro Galea, Angela Bucciarelli, David Vlahov. 2006. Psychological Resilience After Disaster: New York City in the Aftermath of the September 11th Terrorist Attack. **Psychological Scienc.** c. 17. s. 3: 181-186.
- Booth, Zoller. M., Claudia Nieto. 2010. Cultural Competence Its Influence on the Teaching and Learning of International Students. **Journal of Studies in International Education.** c.14 s.4: 406-425.
- Bulut, Canan. 2014. Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burger, Jerry M. 2006. **Kişilik**. 1. bs. çev. İnan Deniz Erguvan Sarioğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Şener. 2002. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Campbell-Sills, Laura., David R. Forde, Murray B. Stein. 2009. Demographic and Childhood Environmental Predictors of Resilience in a Community Sample. **Journal of Psychiatric Research.** c. 43:1007-1012.
- Chen, Guo-Ming. 1997. **A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity**. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408634.pdf>. [11.10.2016].
- Chen, Guo-Ming, William J. Starosta. 1996. Intercultural Communication Competence: A Synthesis. **Communication Yearbook**. ed. Brant B. Burlison. California: Sage Publications: 353-383.
- \_\_\_\_\_. 2000. The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. **Human Communication.** c.3: 1-15.
- Cırık, İlker. 2008. Çokkültürlü Eğitim ve Yansımaları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c.34: 27-40.
- Cicchetti, Dante, Fred Rogosch. 1997. The Role of Self-organization in the Promotion of Resilience in Maltreated Children. **Development and Psychopathology.** c.9. s.4: 797-815.
- Cooper Cutting, J. 2010. **SPSS: Descriptive Statistics**. <http://psychology.illinoisstate.edu/jccutti> [10.03.2011] (Aktaran: Arapkirlioğlu, Hasan, Kübra Dilek Tankız. 2011. Müzik Öğretmenliği Programı Özel Yetenek Sınavlarında Alan ve Yerleştirme Puanlarının Karşılaştırılması. **E-international Journal of Educational Research** c.2. s. 4: 55-69).

- Corey, Gerald. 2008. **Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları**. çev. Tuncay Ergene. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Coşkun, Yelkin Diker, Çağla Garipağaoğlu, Ülkü Tosun. 2014. Analysis of the Relationship between the Resiliency Level and Problem Solving Skills of University Students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. c.114: 673-680.
- Curun, Ferzan. 2014. Yüklemeler, İletişim Çatışmaları ve Cinsiyet Rolü Yöneliminin Evlilik Doyumuna Etkileri. *International Journal of Human Sciences*. c.11.s.2: 1023-1040.
- Cüceloğlu, Doğan. 1997. **İnsan ve Davranışı**. 7. bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çataloğlu, Burcu. 2011. Madde Kullanan ve Kullanmayan Ergenlerin Psikolojik Sağlık ve Aile İşlevleri Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, Eyüp. 2013. Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Yılmazlık Özelliklerinin Duygusal Dışavurum Açısından İncelenmesi. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 17. s. 2 :221-236.
- Çelik, Özlem. 2008. Ataerkil Sistem Bağlamında Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Benimsenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, Aysel Esen, Neslihan Güney Karaman, Türkan Doğan. 2010. Öğretmen Adaylarının Kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi**. c.10. s.1: 125-131.
- Dale, Sannisha, K., Mardge H. Cohen, Gwendolyn A. Kelso, Ruth C. Cruise, Kathleen M. Weber, Cheryl Watson, Jane K. Burke-Miller, Leslie R. Brody 2014. Resilience Among Women with HIV: Impact of Silencing the Self and Socioeconomic Factors. **Sex Roles**. c.70: 221-231.
- Damarlı, Özge. 2006. Ergenlerde Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Bağlanma Stilleri ve Benlik Kavramı Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dearden, Jackie. 2004. Resilience: A Study of Risk and Protective Factors from the Perspective of Young People with Experience of Local Authority Care. **Support for Learning**. c.19. s.4 :187-193.
- Demren, Çağdaş. 2014. Ergen Erkekler: Aile İçinde Erkek Öznelliğine Dair İzlenimler. **Cinselliği ve Rollerini ile "Güçlü" Erkeklik 9. Ulusal Konferans Sunum ve Bildirileri, 1-2 Kasım 2014**. İstanbul: Türkiye Aile Sağlığı ve Planlama Vakfı: 51-55.
- Dunphy, Richard. 2000. **Sexual Politics (An Introduction)**. Edinburg: Edinburg University (Aktaran: Şıvgın, Nihal. 2015. Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinliklerinin Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Toplumsal Cinsiyet

Kalıpyargılarına Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Dusek, Jerome. B. 1987. **Adolescent Development and Behavior**. Prentice-Hall Inc. New Jersey (Aktaran: Yılmaz, Mücahide Fatma. 2014. Erişkin Evli Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Rolü ile Cinsel Doyumun İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Duverger, Maurice. 1998. **Siyaset Sosyolojisi**. çev. Şirin Tekeli. İstanbul: Varlık Yayınları.

Earvolino-Ramirez, Marie. 2007. Resilience: A Concept Analysis. **In Nursing Forum**. c.42. s.2: 73-82.

Egelioğlu-Cetişli, Nuray, Gülşen Işık, Beste Özgüven Öztornacı, Esra Ardahan, Berna Nilgün Özgürsoy Uran, Ekin Dila Top, Elif Ünsal Avdal. 2016. Hemşirelik Öğrencilerinin Empati Düzeylerine Göre Kültürlerarası Duyarlılıkları. **İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.1.s.1:27-33.

Eminağaoğlu, Neslihan. 2006. Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık (Sağlamlık). Doktora Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Endendijk, Joyce C., Marleen G. Groeneveld, Lotte D. van der Pol, Sheila R. van Berkel, Elizabeth T. Hallers-Haalboom, Marian J. Bakermans-Kranenburg, Judi Mesman. 2017. Gender Differences in Child Aggression: Relations with Gender-Differentiated Parenting and Parents' Gender-Role Stereotypes. **Child Development**. c. 88. s.1: 299–316.

Erdoğan, Emine. 2015. Tanrı Algısı, Dini Yönelim Biçimleri ve Öznel Dindarlığın Psikolojik Dayanıklılıkla İlişkisi: Üniversite Örnekleme. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.12.s. 29: 223-246.

Eryılmaz, Sevgi. 2012. Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlığı Yordamada, Yaşam Doyumu, Benlik Saygısı, İyimserlik ve Kontrol Odağının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Esen, Yasemin, Melike Türkan Bağlı. 2002. İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c.35. s. 1-2: 143-154.

Eser, Şule. 2010. Toplumsal Cinsiyetin Meslek Seçimindeki Rolü ve Sekreterlik Mesleği Üzerine Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Fast, Irene. 1990. Aspects of Early Gender Development: Toward A Reformulation. **Psychoanalytic Psychology**. c. 7 :105-117.

Freedman, Jonathan L., David O. Sears, J. Merrill Carlsmith. 1981. **Social Psychology**. New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall (Aktaran: Baştuğ, Gülsüm. 2008. Bayan Sporcuların Bedenlerini Algılama Düzeyleri ve Cinsiyet

- Rolleri Üzerine Bir Araştırma. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Freud, Sigmund. 2012. **Cinsiyet Üzerine**. çev. A. Avni Öneş. 16. bs. Ankara: Say Yayınları.
- Fritz, Wolfgang, Antje Mollenberg, Guo Ming Chen. 2002. Measuring Intercultural Sensitivity in Different Cultural Context. **Intercultural Communication Studies**. c.11. s.2: 165-176.
- Galligan, Stephane Bates, Rosemary V. Barnett, Mark A. Brennan, Gleen D. Israel. 2010. The Effects of Gender Role Conflict on Adolescent and Emerging Adult Male Resiliency. **The Journal of Men's Studies**. c.18. s.1: 3-21.
- Gander, Mary J, Harry W. Gardiner. 2004. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. çev. Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur. 5. bs. Ankara: İmge Kitabevi.
- Garnezy, Norman. 1993. Children in Poverty: Resiliency Despite Risk. **Psychiatry**. c. 56. s. 1: 127-136.
- Girginer, Haluk Uğur. 1994. Türk Toplumunda Cinsiyet Rollerini Algısı. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gizir, Cem Ali. 2007. Psikolojik Sağlamlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c. 3. s. 28: 113-128.
- Glantz, Meyer D, Zili Sloboda. 1999. Analysis and Reconceptualization of Resilience. **Resilience and Development: Positive Life Adaptations**. ed. Meyer D. Glantz, Jeannette L. Johnson. New York: Kluwer Academic Publishers: 109-126.
- Golding, Jacqueline M., Jerome L. Singer. 1983. Patterns of Inner Experience: Daydreaming Styles, Depressive Moods and Sex Roles. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.45.s.3: 663-675.
- Gökçen, Gülden. 2015. Madde Kullanan ve Kullanmayan Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökmen, Duygu. 2009. Kadın Sığınma Evi'nde Yaşayan Şiddet Görmüş Kadınlar ile Eşyle Birlikte Yaşayan Şiddet Görmüş Kadınlar Arasındaki Psikolojik Dayanıklılık ve Bağlanma Durumlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Graber, Rebecca, Florence Pichon, Elizabeth Carabine. 2015. Psychological Resilience. London: Overseas Development Institute.
- Guiso, Luigi. Paola Sapienza, Luigi Zingales. 2006. Does Culture Affect Economic Outcomes?. National Bureau of Economic Research 1050 Massachusetts Avenue Cambridge, MA 02138 January 2006. Working Paper Series, <http://www.nber.org/papers/w11999> [25. 01. 2016].



- Güden, Menekşe Pınar. 2006. Dilde Cinsiyet Ayrımcılığı: Türkçe'nin İçerdiği Eril ve Dişil İfadeler Bakımından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güney, Enes. 2016. Ebeveynleri Boşanmış ve Boşanmamış Olan Lise Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyleri ile Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngörmüş, Kübra, Ayşe Okanlı, Tuğçe Kocabeyoğlu. 2015. Hemşirelik Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıklarını Etkileyen Faktörler. **Psikiyatri Hemşireliği Dergisi**. c.6. s.1: 9-14.
- Günindi-Ersöz, Aysel. 2010. Türk Atasözlerinde ve Deyimlerinde Kadına Yönelik Toplumsal Cinsiyet Rollerini. **Gazi Türkiyat**. s.6 :167-181.
- Gürkan, Uğur. 2006. Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güvenç, Bozkurt. 1996. **İnsan ve Kültür**. 7. bs. İstanbul: Remzi Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 2007. **Kültürün abc'si**. 4. bs. İstanbul: YKY Yayınları.
- Hackney, Harold, Sherry Cormier. 2008. **Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı**. çev. Tuncay Ergene, Seher Aydemir Sevim. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Hammer, Mitchell, R., Milton J. Bennett, Richard Wiseman. 2003. Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory. **International Journal of Intercultural Relations**. c.27. s.4: 421-443.
- Hart, Daniel, Volker Hofmann, Wolfgang Edelstein, Monika Keller. 1997. The Relation of Childhood Personality Types to Adolescent Behavior and Development: A Longitudinal Study of Icelandic Children. **Developmental Psychology**. c.33. s. 2: 195-205.
- Helman, Cecil G. 1990. Culture, Health and Illness. 2. bs. London: Wright/Butterworth (Aktaran: Yağan-Güder, Sevcan, Tülin Güler-Yıldız. 2016. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]. c.31. s.2: 424-446.
- Helvacioğlu (Gümüsoğlu), Firdevs. 1994. 1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Holm, Kristiina, Petri Nokelainen, Kirsi Tirri. 2009. Relationship of Gender and Academic Achievement to Finnish Students' Intercultural Sensitivity. **High Ability Studies**. c. 20. s. 2: 187-200.

- Horner, Matine S. 1972. Toward An Understanding of Achievement – Related Conflicts in Women. **Journal of Social Issues**. c. 28: 172-190 (Aktaran: Morgan, Clifford T. 2009. **Psikolojiye Giriş**. ed. Sirel Karakaş, Rükzan Eski. 18. bs. Konya: Eğitim Kitabevi).
- Illich, Ivan. 1996. **Gender**. çev. Ahmet Fethi. Ankara: Ayraç Yayınları (Aktaran: Uluyağcı, Canan, Ayhan Yılmaz. 2007. Televizyon Reklamlarında Çocuğa İlişkin Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu. **Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi**. s.6: 141-157).
- İmamoğlu, Olcay. 1993. Değişen Dünyada Aile-İçi Roller. **Kadın Araştırmaları Dergisi**. s.1:58-68.
- İmamoğlu, Seval. 2008. Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin Cinsiyet, Cinsiyet Roller ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İpek, Alper. 2010. Suça Sürüklenen Çocukların Okul Dönemlerinin İncelenmesi ve Bu Dönemde Barındırdıkları Risk Faktörlerinin Belirlenmesi: Ankara, İstanbul ve İzmir Jandarma Çocuk Merkezleri Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu. Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Jacobsen, Brett. 2005. Teacher Perceptions Relating to Fostering Resilience in High School. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Waco, Texas (Aktaran: Gökçen, Gülden. 2015. Madde Kullanan ve Kullanmayan Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kadılar, Elif. 2011. Üç Kuşak Kadının Cinsiyet Rollerini: Ankara Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. 2005. **Yeni İnsan ve İnsanlar**. 10. bs. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalaycı, Nurdan, Fahriye Hayırsever. 2014. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.14. s.3: 1049-1074.
- Kalkan, Melek, Hatice Odacı. 2005. Cinsiyet ve Cinsiyet Rolünün Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlarla İlişkisi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c.3.s.23: 57-64.
- Kararımk, Özlem. 2006. Psikolojik Sağlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c. 3. s. 26 :129-138.
- \_\_\_\_\_. 2008. Çok Kültürlülük, Kültürel Duyarlılık ve Psikolojik Danışma. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c.3. s.29: 115-129.
- Kararımk, Özlem, Berna Güloğlu. 2014. Deprem Deneyimi Yaşamış Yetişkinlerde Bağlanma Modeline Göre Psikolojik Sağlamlığın Açıklanması. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.43. s. 2: 01-18.

- Karasar, Niyazi. 2002. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** 11. bs. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavuncu, Ayşe Nur. 1987. BEM Cinsiyet Rolü Envanteri'ni Türk Toplumuna Uyarlama Çalışmaları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, Canan. 2009. Çalışma Yaşamında Kadın İşgücü Sorunları ve Örgütlenme Eğilimleri. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya-Korkmaz, Ela. 2014. Sosyal Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Tasarımının, Öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılığına ve Etnikmerkezciliğine Etkisi. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keleş, Hatice Nejla. 2011. Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri. **Organizasyon Yönetim Bilimler Dergisi.** c.3. s.2: 343-350.
- Kılınç, Berna. 2007. Aklın Cinsiyeti Var mı? **Cinsiyetli Olmak Sosyal Bilimlere Feminist Bakışlar.** ed. Zeynep Direk. 1. bs. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Kim, Hyewon. 1998. Do Employed and Nonemployed Korean Mothers Experience Different Levels of Psychological Well-Being in Relation to Their Gender Role Attitudes and Role Qualities? **Sex Roles.** c.38. s.11: 915–932.
- Kobasa, Suzanne. C. 1979. Stressful Life Events, Personality and Health: An Inquiry Into Hardiness. **Journal of Personality and Social Psychology.** c.37. s.1:1-11.
- Koç-Yıldırım, Pınar. 2014. Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ile Benlik Kurgusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kohlberg, Lawrence. 1969. Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach to Socialization. **Handbook of Socialization Theory and Research.** ed. D. Goslin. Chicago: R. ve McNally: 347- 480 (Aktaran: İmamoğlu, Seval. 2008. Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin Cinsiyet, Cinsiyet Roller ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kongar, Emre. 1996. **Kültür ve Bilim İnsanın Sorumluluğu. Yıldız Teknik Üniversitesi Açılış Dersi.** [https://www.kongar.org/makaleler/mak\\_kulb.php](https://www.kongar.org/makaleler/mak_kulb.php) [05.10.2016].
- Koray, Meryem. 2011. Avrupa Birliği ve Türkiye’de “Cinsiyet” Eşitliği Politikaları. **Çalışma ve Toplum.** c.2 :13-54.
- Korkut, Fidan. 2007. **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma.** 2. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kumpfer, Karol L. 1999. Factors and Processes Contributing to Resilience: The Resilience Framework. **Resilience and Development: Positive Life Adaptations** ed. Meyer D. Glantz, Jeannette L. Johnson. New York: Kluwer Academic Publishers :179-224.
- Kuzgun, Yıldız. 2011. **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**. 5. bs. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kymlicka, Will. 1998. **Çokkültürlü Yurttaşlık**. çev. Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lam, Chun Bun, Catherine A. McBride-Chang. 2007. Resilience in Young Adulthood: The Moderating Influences of Gender-related Personality Traits and Coping Flexibility. **Sex Roles**. c.56:159–172.
- Levene, Saul. 2003. Psychological and Social Aspects of Resilience: a Synthesis of Risks and Resources. **Dialogues in Clinical Neuroscience**. c.5. s.3: 273-280.
- Li Haibin, Andrew J. Martin, Derrick Armstrong, Richard Walker. 2011. Risk, Protection, and Resilience in Chinese Adolescents: A Psycho-social Study. **Asian Journal of Social Psychology**. c.14:269–282.
- Luthar, Suniya, S., Dante Cicchetti, Bronwyn Becker. 2000. The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. **Child Development**. c. 71. s.3: 543-562.
- Luthar, Suniya, S., Greta Cushing. 1999. Measurement Issues in the Empirical Study of Resilience: An Overview. **Resilience and Development: Positive Life Adaptations**. ed. Meyer D. Glantz, Jeannette L. Johnson. New York: Kluwer Academic Publishers :129-160.
- Maddi, Salvatore, R., Richard H. Harvey, Deborah M. Khoshaba, John L. Lu, Michele Persico, Marnie Brow. 2006. The Personality Construct of Hardiness, III: Relationships Between Repression, İnnovativeness, Authoritarianism, and Performance. **Journal of Personality**. c.74. s.2: 575- 598.
- Mandleco, Barbara. L., J. Craig Peery, 2000. An Organizational Framework for Conceptualizing Resilience in Children. **Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing**. c.13. s. 3: 99-114.
- Masten, Ann. S. 1994. Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity. **Educational Resilience in Inner-city America: Challenges and Prospects**. ed. Margaret C. Wang, Edmund W. Gordon. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum: 3-25 (Aktaran: Kurt, Tuğba. 2013. Ebeveynleri Boşanmış Ergenlerin Yılmazlık, Benlik Saygısı, Başa Çıkma ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yılmazlığın Aracı Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- \_\_\_\_\_. 1999. Commentary: the Promise and Perils of Resilience Research As A Guide to Preventive Interventions. **Resilience and Development: Positive Life Adaptations**. ed. Meyer D. Glantz, Jeannette L. Johnson. New York: Kluwer Academic Publishers :251-257.

- \_\_\_\_\_. 2001. Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. **American Psychologist**, c. 56. s.3: 227-238.
- Masten, Ann S., J. Douglas Coatsworth. 1998. The Development of Competence in Favourable and Unfavourable Environments: Lesson from Research on Successful Children. **American Psychologist**. c.53. s.2: 205-220.
- Masten, Ann. S., J. J. Cutuli, Janette E. Herbers, Marie-Gabrielle J. Reed. 2011. Resilience in Development. **The Handbook of Positive Psychology**. ed. C. R. Snyder, Shane J. Lopez. Oxford University Press: 117-132.
- Masten, Ann. S, Karin M. Best, Norman Garmezy. 1990. Resilience and Development: Contributions from the Study of Children Who Overcome Adversity. **Development and Psychopathology**. c.2. s. 4: 425-444 (Aktaran: Eminağaoğlu, Neslihan. 2006. Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık (Sağlamlık). Doktora Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- McClure, Faith H., David V. Chavez, Mark D. Agars, M. Jean Peacock, Amy Matosian. 2008. Resilience in Sexually Abused Women: Risk and Protective Factors. **J Fam Viol**. c.23:81-88.
- Meral, Pınar Seden 2009. En Beyaz Çamaşırları En Ucuza Kim Yıkar? Reklam, Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ve İktidar. **Civilacademy Sosyal Bilimler Dergisi**. c.6. s.3: 17-29.
- Mercan, Nuray. 2016. Çok Kültürlü Ortamlarda Kültürel Zekanın Kültürlerarası Duyarlılık ile İlişisine Yönelik Bir Araştırma. **Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi**. c.9. s.1: 1-13.
- Meredith, Lisa., S., Cathy Sherbourne, D. Sarah Gaillot, Lydia Hansell, Hans Ritschard, V. Andrew Parker, Glenda Wrenn. 2011. **Promoting Psychological Resilience in the U. S. Military**. RAND Corporation.
- Micó-Cebrián, Paula, María-Jesús Cava. 2014. Intercultural Sensitivity, Empathy, Self-concept and Satisfaction with Life in Primary School Students. **Infancia y Aprendizaje**. c.37. s. 2: 342-367.
- Morgan, Clifford T. 2009. **Psikolojiye Giriş**. ed. Sirel Karakaş, Rükzan Eski. 18. bs. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Murray, Christopher. 2003. Risk Factors, Protective Factors, Vulnerability, and Resilience: a Framework of Understanding and Supporting the Adult Transitions of Youth with High-Incidence Disabilities. **Remedial and Special Education**. c. 24. s. 1 :16-26.
- Nevill, Dorothy D. 1977. Sex Roles and Personality Correlates. **Human Relations**. c. 38. s.8: 751-759.
- Norman, Elaine. 2000. Introduction: The Strengths Perspective and Resiliency Enhancement A Natural Partnership. **Resiliency Enhancement Putting the Strengths Perspective Into Social Work Practice**. ed. Elaine Norman. New York: Columbia University Press: 1-16.

- Noyan, İnci. 2006. Elit Kadın Sporcular ve Kadın Akademisyenler ile Spor Yapmayan Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rol Özelliklerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Odabaş, Sevim. 2013. İnternette Erkeklik, Cinsel Sağlık Politikası ve Ticareti. **Doğu-Batı Düşünce Dergisi**. c.16. s. 63: 205-222.
- Öğülmüş, Selahattin. 2002. Bir Kişilik Özelliği Olarak Yılmazlık. **I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu Bildiriler, 29-30 Mart 2001**. Ankara: Ankara Üniversitesi: 327-340.
- Özcan, Bahadır. 2005. Anne Babası Boşanmış ve Anne Babaları Birlikte Olan Lise Öğrencilerinin Yılmazlık Özellikleri ve Koruyucu Faktörler Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Ece. 2006. Okulöncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Serap. 2012. Psikolojik Yardım Alma Tutumu ile Kişilik, Kendini Saklama, Cinsiyet Rollerini Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, Esin. 2013. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Duygusal Zekâ ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özer, Esin, M. Engin Deniz. 2014. An Investigation of University Students' Resilience Level on The View of Trait Emotional EQ. **Elementary Education Online**. c.13. s. 4: 1240-1248.
- Özgüven, İbrahim Ethem. 2010. **Ailede İletişim ve Yaşam**. 1.bs. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özhan, İmran. 2006. Farklılaşmanın Özel Görünümleri Olarak Çokkültürlülük ve Çokkültürcülük. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, Ragıp. 2013. **Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Kuramları Çocuk ve Ergenler İçin Kariyer Rehberliği Uygulamaları**. 1.bs. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Parekh, Bhikhu. 2002. **Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek**. çev. Bilge Tanrıseven. Ankara: PhoenixYayınevi.
- Park, Jung-Suh. 2013. Multicultural Experience and Intercultural Sensitivity Among South Korean Adolescents. **Multicultural Education Review**. c.5. s.2: 108-138.
- Parlak, Simel. 2014. Yüksek Öğrenim Kredi Yurtları Kurumunda Barınan Kız Öğrencilerin Yaşam Anlam Düzeyleri ile Psikolojik Dayanıklılıkları Arasındaki

- İlişki (İstanbul Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Peker, Adem. 2015. Ortaokul Öğrencilerinin Siber Zorbalık Statülerini Yordayan Risk Faktörlerinin İncelenmesi. **Eğitim ve Bilim**. c.40.s. 181: 57-75.
- Penbek, Sebnem, Dicle Yurdakul, A. Guldem Cerit. 2009. Intercultural Communication Competence: A Study About the Intercultural Sensitivity of University Students Based on Their Education and International Experiences. **European and Mediterranean Conference on Information Systems**. 13-14 Haziran 2009. İzmir.
- Polat, İlhan, Eylem Kılıç 2013. Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri. **YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.10. s. 1: 352-372.
- Polat, Sevda. 2010. Eğitimde ve Sınıf İçi Süreçlerde Cinsiyetçi Yaklaşımlar. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, Soner, Tania Ogay Barka. 2012. Multiculturalism and Intercultural Education: A Comparative Study with a Sample of Swiss and Turkish Candidate Teachers. **World Applied Sciences Journal**. c. 18. s. 9: 1180-1189.
- Prince-Embury, Sandra. 2008. Translating Resilience Theory for Assessment and Application in Schools. **Canadian Journal of School Psychology**. c.23. s.1 :4-10.
- O’Heron, Connie A., Jacob L. Orlofsky. 1990. Stereotypic and Nonstereotypic Sex Role Trait and Behavior Orientations, Gender Identity and Psychological Adjustment. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.58.s.1:134-143.
- Rengi, Öznur. 2014. Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Farklılık Algıları ve Kültürlerarası Duyarlılıkları. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rengi, Öznur, Soner Polat. 2014. Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Farklılık Algıları ve Kültürlerarası Duyarlılıkları. **Journal of World of Turks**. c. 6. s.3: 135-156.
- Rew, Lynn, Margaret Taylor-Seehafer, Nancy Y. Thomas, Ronald D. Yockey. 2001. Correlates of Resilience in Homeless Adolescents. **Journal of Nursing Scholarship**. c. 33. s. 1: 33-40.
- Romano, John. L., Sally M. Hage. 2000. Prevention: A Call to Action. **The Counseling Psychologist**. c. 28. s.6 :854-856.
- Rutter, Michael. 1999. Resilience Concept and Finding: Implications for Family Therapy. **Journal of Family Therapy**. c. 21. s. 2: 119-144.
- Sabuncuoğlu, Ayda. 2006. Televizyon Reklamlarında Toplumsal Cinsiyet. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sachin, Jain. 2013. Experiential Training for Enhancing Intercultural Sensitivity. **Journal of Cultural Diversity**. c.20. s.1: 15-20.
- Sağlam, Hatice. 2012. Lösemi Tanısıyla İzlenen 15-18 Yaş Grubu Adölesanların Psikolojik Sağlık Düzeylerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sayın, Utku. 2007. Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Ebeveynler ile Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ebeveynlerin 7-15 Yaş Arası Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine Yaklaşım ve Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Seligman, Martin E. P., Mihaly Csikszentmihalyi. 2000. Positive Psychology An Introduction. **American Psychologist**. c. 55. s. 1: 5-14.
- Severge, Yasemin Esen. 1998. Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shpiegel, Svetlana. 2016. Resilience Among Older Adolescents in Foster Care: the Impact of Risk and Protective Factors. **Int J Ment Health Addiction**. c. 14: 6–22.
- Simeon, Daphne, Rachel Yehuda, Ruth Cunill, Margaret Knutelska, Frank W. Putnam, Lisa M. Smith. 2007. Factors Associated with Resilience in Healthy Adults. **Psychoneuroendocrinology**. c.32. s. 8: 1149-1152.
- Siyez, Diğdem Müge. 2006. 15-17 Yaş Arası Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Koruyucu ve Risk Faktörleri Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Steenbarger, Brett N., Roger P. Greenberg. 1990. Sex Roles, Stress and Distress: A Study of Person by Situation Contingency. **Sex Roles**. c.22. s.1: 59–68.
- Stewart, Miriam, Graham Reid, Colin Mangham. 1997. Fostering Children's Resilience. **Journal of Pediatric Nursing**. c.12.s.1:21-31.
- Stoiber, Karen Callan, B. Good. 1998. Risk and Resilience Factors Linked to Problem Behavior Among Urban, Culturally Diverse Adolescents. **School Psychology Review**. c. 27. s.3: 380-397.
- Stout, Jane G., Victoria A. Grunberg, Tiffany A. Ito. 2016. Gender Roles and Stereotypes About Science Careers Help Explain Women and Men's Science Pursuits. **Sex Roles**. c.75: 490–499.
- Sun, Jig, Donald Stewart. 2007. Age and Gender Effects on Resilience in Children and Adolescents. **International Journal of Mental Health Promotion**. c.9. s.4: 16-25.
- Taşdan, Murat, Mustafa Erdem. 2010. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşamı Kalitesi ile Örgütsel Değer Algıları Arasındaki İlişki Düzeyi. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.7. s. 2:92-113.



- Teker-Ataş, Gözde. 2015. Şiddete Maruz Kalan Kadınlarda Psikolojik Dayanıklılık ve Başa Çıkma Yollarına Yönelik Nitel ve Nicel Değerlendirme. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, Şerife. 2005. Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- \_\_\_\_\_. 2006. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği'nin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c.3. s.26: 77-86.
- \_\_\_\_\_. 2008. Üniversite Öğrencilerinde Kendini Toparlama Gücünün İçsel Koruyucu Faktörlerle İlişkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 35. s. 2 :297-306.
- Tinsley, Li Susan, Karin M. Nussbaum, Maryse H. Richards. 2007. Risk and Protective Factors for Urban African-American Youth. **Community Psychology**. c.39. s. 1: 21-35.
- Tonga, Zahide 2014. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıklarının Karar Stratejileri ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Topçu, Nurettin. 2010. **Yarıncı Türkiye**. 7. bs. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Truffino, Javier, Cabanyes. 2010. Resilience: An Approach to the Concept. **Rev PsiQuiatr Salud Ment**. c.3. s. 4: 145-151.
- Turgut, Özden. 2015. Ergenlerin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Önemli Yaşam Olayları, Algılanan Sosyal Destek ve Okul Bağlılığı Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turner, Sandra. 2000. Recognizing and Enhancing Natural Resiliency in Boys and Girls. **Resiliency Enhancement**. ed. Elaine Norman. New York: Columbia University Press: 29-39.
- Türk Dil Kurumu. [05.08.2016]. Büyük Türkçe Sözlük. Risk. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5878a94b006e54.64406126](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5878a94b006e54.64406126).
- \_\_\_\_\_. [30.10.2016]. Büyük Türkçe Sözlük. Kültür. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5878a95c013b91.56615584](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5878a95c013b91.56615584)
- Uluyağcı, Canan, Ayhan Yılmaz. 2007. Televizyon Reklamlarında Çocuğa İlişkin Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu. **Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi**. s.6: 141-157.
- Uygur, Nermi. 1996. **Kültür Kuramı**. 1. bs. İstanbul: YKY Yayınları.

- Ümmet, Durmuş. 2007. Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Cinsiyet Rollerini ve Aile Ortamı Bağlamında İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünüvar, Ayşe. 2012. Gerçeklik Kuramına Dayalı Psiko-Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Denetim Odağı ve Yılmazlık Düzeyi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstün, Elif. 2011. Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Etnikmerkezcilik Düzeylerini Etkileyen Etmenler. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vatandaş, Celalettin. 2002. **Küreselleşme Sürecinde Toplumsal Kimlikler ve Çokkültürlülük**. 1.bs. İstanbul: Değişim Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 2007. Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı. **Sosyoloji Konferansları Dergisi**. s.35: 29-56.
- Wagnild, Gail M., Heather M. Young. 1993. Development and Psychometric Evaluation of The Resilience Scale. **Journal of Nursing Measurement**. c.1. s.2: 165-178.
- Wasonga, Teresa. 2002. Gender Effects on Perceptions of External Assets, Development of Resilience and Academic Achievement: Perpetuation Theory Approach. **Gender Issues**. c.20. s.4: 43-54.
- Wehren, Aileen, Richard de Lisi. 1983. The Development of Gender Understanding: Judgments and Explanations. **Child Development**. c.54. s.6: 1568-1578.
- Werner, Emmy E. 1995. Resilience in Development. **Current Directions in Psychological Science**. c.4. s.3: 81-85.
- Werner, Emmy. E., Ruth S. Smith. 1982. **Vulnerable but Invincible**. New York: McGraw-Hill (Aktaran: Norman, Elaine. 2000. Introduction: The Strengths Perspective and Resiliency Enhancement- A Natural Partnership. **Resiliency Enhancement Putting the Strengths Perspective Into Social Work Practice**. ed. Elaine Norman. New York: Columbia University Press: 1-16).
- Windle, Michael. 1999. Critical Conceptual and Measurement Issues in the Study of Resilience. **Resilience and Development: Positive Life Adaptations** ed. Meyer D. Glantz, Jeannette L. Johnson. New York: Kluwer Academic Publishers :161-176.
- Wittmer, Joe. 1992. Valuing Diversity in the Schools: The Counselor's Role. ERIC/CAPS, 2108 School of Education, University of Michigan, Ann Arbor, MI 48109-1259. [ED347475]
- Wolin, Stephen, Sybil Wolin. 1993. **The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise above Adversity**. New York: Villard.

- Yaşın-Dökmen, Zehra. 2003. Çalışma Durumları Farklı Üç Grup Kadında Ruh Sağlığı, Kontrol Odağı İnancı ve Cinsiyet Rolü. **Türk Psikoloji Dergisi**. c.18. s.51: 111-124.
- \_\_\_\_\_. 2015. **Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar**. 6. bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Yahşi, Samiye Erdoğan. 2007. **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 2. bs. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2011. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. 8.bs. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, Filiz. 2007. Üniversite Öğrencilerinin Yaşamdaki Riskleri Algılamaları Üzerinde Toplumsal Cinsiyet Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, Fatih, Selin Göçen. 2013. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık Hakkındaki Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.6. s.15:373-392.
- Yılmaz, Mücahide Fatma. 2014. Erişkin Evli Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Rolü ile Cinsel Doyumun İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, R. Ayhan. 2007. Reklamlarda Toplumsal Cinsiyet Kavramı: 1960-1990 Yılları Arası Milliyet Gazetesi Reklamlarına Yönelik Bir İçerik Analizi. **Selçuk İletişim**. c.4. s.4: 143-155.
- Yılmaz-Irmak, Türkan. 2008. Çocuk İstismar ve İhmalinin Yaygınlığı ve Dayanıklılıkla İlişkili Faktörler. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurtsever, Kezban. 2011. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yuval-Davis, Nira. 2003. **Cinsiyet ve Millet**. 1.bs. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yüksel, Özge. 2013. Kadınlarda Evlilik Uyumu ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişki: Stresle Baş Etme Biçimleri ve Toplumsal Cinsiyet Rolü Tutumlarının Aracı Rollerini. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel Şahin, Fulya. 2015. Predicting Delinquency Levels in Turkish Adolescents. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.30. s. 1: 313-323.
- Zeyneloğlu, Simge. 2008. Ankara'da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Zeyneloğlu, Simge, Füsün Terzioğlu. 2011. Development And Psychometric Properties Gender Roles Attitude Scale. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.40: 409-420.

Zhang, Baoshan, Fengqing Zhao, Chengting Ju, Yingying Ma. 2015. Paternal Involvement as Protective Resource of Adolescents' Resilience: Roles of Male Gender-Role Stereotype and Gender. **J Child Fam Stud**. c.24:1955–1965.

## **EKLER**

- Ek 1. Bilgilendirilmiş Onay Formu ve Kişisel Bilgi Formu
- Ek 2. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi
- Ek 3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği
- Ek 4. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği
- Ek 5. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği
- Ek 6. Araştırma İzni

## **Ek 1. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAY FORMU**

### **KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

## **YÜKSEK LİSANS TEZ ARAŞTIRMASI**

### **BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAY FORMU:**

**Tez Konusu:** “Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine, Kültürlerarası Duyarlılığa ve Risk Faktörlerine Göre Yordanması”

“Bu araştırmayı yürüten Suna Göksel Oflas araştırmanın amacı, süresi, ne yapmam istendiği hakkında ayrıntılı sözlü ve yazılı bilgi vermiştir. Araştırmayla ilgili her soruyu kendisine sorabildim. Cevapları ve bana verilen bilgiyi anladım. Bu çalışmadan istediğim zaman çıkabileceğimi anladım. Bu araştırma sonuçlarının kullanılmasını kısıtlamayacağımı; tez ve yayın gibi bilimsel dokümanlarda kullanabileceğini kabul ediyorum”

Katılımcının İmzası ya da Parafı:

---

***Araştırmayı yapan ben Suna GÖKSEL-OFLAS, araştırma sırasında etik ilkelere uymayı ve katılımcının kişisel verilerini korumayı kabul ediyorum.***

Adres: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

E-Posta:

Tarih:

Araştırmacının İmzası:

### **YÜKSEK LİSANS TEZ ARAŞTIRMASI**

Değerli katılımcılar, bu ölçekler araştırma amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece Yüksek Lisans Tez çalışmasının amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ölçeğe adınızı yazmanıza gerek yoktur. İhtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Lütfen herbir maddeyi atlamadan işaretleyiniz. İlgı ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Suna Göksel Ofıas. Yıldız Teknik Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi  
Prof. Dr. Fulya Yüksel Şahin, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fak. Psikolojik Danışma ve Rehberlik

<b>KİŞİSEL BİLGİ FORMU</b>		
<b>Cinsiyetiniz:</b> Kadın:( ) Erkek:( )		
<b>Fakülteniz:</b> Eğitim Fak.:( ) İnşaat Fak:( ) Sanat ve Tasarım Fak.:( )		

## Ek 2. RİSK FAKTÖRLERİNİ BELİRLEME LİSTESİ

### RİSK FAKTÖRLERİNİ BELİRLEME LİSTESİ

#### AÇIKLAMA:

İnsanlar, yaşamları süresince yakın birinin ölümü, hastalık, boşanma, ayrılık, ciddi kazalar, doğal felaketler gibi bazı sorunlarla karşılaşabilirler. Aşağıda yaşam süresince karşılaşılabilecek olan sorunlar sıralanmıştır. Lütfen, aşağıda verilenlerden her birini dikkatlice okuyarak yaşadığınız sorunların yanına ( X ) işareti koyunuz.

<input type="checkbox"/> Erken doğmuş olma	<input type="checkbox"/> Anne ve babayı kaybetmiş olma
<input type="checkbox"/> Kronik bir hastalığa sahip olma	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın aşırı otoriter tutumu
<input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç olma	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın suç işlemesi
<input type="checkbox"/> Akademik başarısızlık yaşama	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın alkol,uyuşturucu vb. madde kullanması
<input type="checkbox"/> Şiddete maruz kalma	<input type="checkbox"/> Toplum tarafından dışlanan bir aileye sahip olma
<input type="checkbox"/> Cinsel istismara maruz kalma	<input type="checkbox"/> Düşük maddi gelire sahip olma
<input type="checkbox"/> Alkol,uyuşturucu vb. madde kullanma	<input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç anne / baba / kardeşe sahip olma
<input type="checkbox"/> Erken yaşta çocuk sahibi olma	<input type="checkbox"/> Alkol,uyuşturucu vb. madde kullanan arkadaş çevresine sahip olma
<input type="checkbox"/> Evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme	<input type="checkbox"/> Okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma
<input type="checkbox"/> Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite sorunu yaşama	<input type="checkbox"/> Doğal afetlere maruz kalma
<input type="checkbox"/> Kötümser bir kişilik yapısına sahip olma	<input type="checkbox"/> Arkadaşlar tarafından reddedilme
<input type="checkbox"/> Kendine güvenin az olması	<input type="checkbox"/> Göç yaşama
<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması	<input type="checkbox"/> Oturulan yerleşim yerinin sorunları (şiddetin, terörün, farklı tehlikelerin olması gibi)
<input type="checkbox"/> Anne ve babanın boşanması	<b>Diğer.....</b>
<input type="checkbox"/> Tek ebeveynle yaşama (anne ya da babayı kaybetmiş olma)	
<input type="checkbox"/> Üvey anne/baba ile yaşama	



### Ek 3. TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ

#### TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ TUTUM ÖLÇEĞİ

**Yönerge:** Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi okuyarak sağ taraftaki size en uygun kutuya (X) işareti koyunuz.

Tutum İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.					
2. Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.					
3. Kadının yapacağı meslekler ile erkeğin yapacağı meslekler ayrı olmalıdır.					
4. Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.					
5. Bir genç kızın evleneceği kişiyi seçmesinde son sözü baba söylemelidir.					
6. Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.					
7. Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.					
8. Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.					
9. Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.					
10. Kadınlar kocalarıyla anlaşamadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir .					
11. Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.					
12. Ailenin maddi olanaklarından kız ve erkek çocuk eşit yararlanmalıdır.					
13. Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.					
14. Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır.					
15. Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir.					
16. Kadının temel görevi anneliktir.					
17. Evin reisi erkektir.					
18. Dul kadın da dul erkek gibi yalnız başına yaşayabilmelidir.					
19. Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.					

<b>Tutum İfadeleri</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
20. Ailede kararları eşler birlikte almalıdır.					
21. Bir kadın akşamları tek başına sokağa çıkabilmelidir.					
22. Eşler boşandığında mallar eşit paylaşılmalıdır.					
23. Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir.					
24. Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir.					
25. Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.					
26. Evlilikte, kadın istemediği zaman cinsel ilişkiyi reddetmelidir.					
27. Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.					
28. Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.					
29. Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşamalıdır.					
30. Ailede erkek çocuğun öğrenim görmesine öncelik tanınmalıdır.					
31. Erkeğin evleneceği kadın bakire olmalıdır.					
32. Alışverişi yapma, fatura ödeme gibi ev dışı işlerle erkek uğraşmalıdır.					
33. Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.					
34. Ailede kazancın nasıl kullanılacağına erkek karar vermelidir.					
35. Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.					
36. Evlilikte gebelikten korunmak sadece kadının sorumluluğudur.					
37. Bir kadın hastaneye gittiğinde kadın doktora muayene olmalıdır.					
38. Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.					

## Ek 4. KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

### KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	<b>Yönerge:</b> Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi okuyarak sağ taraftaki size en uygun kutuya (X) işareti koyunuz.					
1.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım					
2.	Bence, diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür.					
3.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurma konusunda kendimden oldukça eminim.					
4.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken istediğim kadar sosyal olabilirim.					
5.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken söze nasıl başlayacağımı daima bilirim.					
6.	Farklı kültürlerden insanların önünde konuşmak bana çok zor gelir.					
7.	Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmıyorum.					
8.	Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.					
9.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.					
10.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendime güvenirim.					
11.	Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmadan önce bekleme eğiliminde olurum.					
12.	Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.					
13.	Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür.					
14.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.					
15.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissederim.					
16.	Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.					
17.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.					
18.	Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul etmem.					
19.	Bence, benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyidir.					
20.	Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.					
21.	Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.					
22.	Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim.					
23.	Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.					

## Ek 5. KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ ÖLÇEĞİ

### KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ ÖLÇEĞİ

No	<b>Yönerge:</b> Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi okuyarak sağ taraftaki size en uygun kutuya (X) işareti koyunuz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Yaptığım planlara uyarım.							
2	İşlerin bir şekilde üstesinden gelirim.							
3	Bir başkasından çok kendine güvenirim.							
4	Bir şeylere ilgili olmak benim için önemlidir.							
5	Gerektiğinde kendi başıma ayakta kalabilirim.							
6	Hayatta başardıklarımın gurur duyuyorum.							
7	Genellikle ileriye dönük düşünürüm.							
8	Kendimle barışık biriyim.							
9	Zaman içinde birçok şeyi yapabileceğimi düşünürüm.							
10	Kararlı biriyim.							
11	Olayların ayrıntılarını genellikle merak etmem.							
12	İşleri zamanında yaparım.							
13	Disiplinli biriyim.							
14	Birçok şeyle ilgili biriyim.							
15	Çoğu zaman gülecek bir şey bulurum.							
16	Zor durumlarda, kendime olan güvenim bana güç verir.							
17	Zor durumlarda insanların genellikle güvenebileceği biriyim.							
18	Genellikle bir duruma değişik açılardan bakabilirim.							
19	İstesem de istemesem de bazen yapmak istediğim/istemediğim şeylere kendimi ayarlarım.							
20	Hayatımın bir anlamı vardır							
21	Hakkında bir şey yapamayacağım konulara takılıp kalmam							
22	Zor bir durumdaysam genellikle bir çıkış yolu bulabilirim.							
23	Yapmak zorunda olduklarım için yeterli enerjiye sahibimdir.							
24	Beni istemeyen insanların olması benim için problem değildir.							

## Ek 6. İZİN YAZISI



**EBYS**

Elektronik Belge Yönetim Sistemi

**T.C.**  
**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

**Sayı** :44513635-044-E.1603140406  
**Konu** :Araştırma İzni hk

**Tarih**:14.03.2016

### İlgili Makama

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik yüksek lisans programı öğrencisi 14736005 numaralı Suna GÖKSEL'in "Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Risk Faktörlerine Toplumsal Cinsiyete ve Kültürlerarası Duyarlılığa GöreYordanması" konulu tezi kapsamında çalışma yapmak istemektedir.

Suna GÖKSEL' in Yıldız Teknik Üniversitesi Sanat ve Tasarım ve İnşaat Fakültelerinde çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilmesini rica ederim.

*e-imzalıdır*  
Prof. Dr. Cemal ZEHİR  
Enstitü Müdürü

Adres : Yıldız Teknik Üniversitesi 34349 Beşiktaş/İSTANBUL  
Tel : 383 31 15  
Fax :

İrtibat : Gökhan KÜÇÜK  
Web : www.sbe.yildiz.edu.tr  
e-Posta : gokhan-kucuk@hotmail.com

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<http://www.cbys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1603140406&ErisimKodu=c814d3a5>

## ÖZGEÇMİŞ

### Genel Bilgiler

**Adı Soyadı** : Suna GÖKSEL OFLAS

**Doğum Yeri ve Tarihi** : Tokat 17/06/1986

**E-posta** : suna\_goksel@yahoo.com

### Eğitim Durumu :

- 2014- 2017 :Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü  
:Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı
- 2004- 2008 :İstanbul Üniversitesi, HAYEF Eğitim Bilimleri Bölümü  
:Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı
- 2000–2004 : Süleyman Nazif Yabancı Dil Ağırlıklı Lise

### Sertifikalar:

Çocuk Resimlerini Yorumlama Eğitimi – Küçükçekmece Rehberlik ve Araştırma Merkezi- Nisan 2015 (8 saat)

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi Kursu Katılım Sertifikası– İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi – Nisan 2014 (12 saat)

Aile Danışmanlığı- İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi- 09/02/2013-14/07/2013 (450 saat)

Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklar İçin Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı Sertifikası – İstanbul Üniversitesi (Kasım 2006 – Haziran 2007)

### Staj:

İstanbul Çocuk Mahkemesi (24/03/2008-02/06/2008)

Eminönü Cibali Lisesi (15/10/2007- 04/01/2008)

Çapa Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı (04/12/2006-04/06/2007)

Bahçelievler Çocuk Esirgeme Kurumu, Şeyh Sayet (6-12 yaş) Çocuk Yuvası (01/10/2006- 25/12/2006), 0-6 Yaş Çocuk Yuvası (11/11/2005-09/06/2006)

İstanbul Erkek Lisesi (2005 Yılında 3 Ay)

### İş Tecrübesi:

(2015- ) :Selimpaşa Anadolu İmam Hatip Lisesi

(2008- 2015) :Sefaköy Anadolu Lisesi