

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi¹

Dr.Öğr.Üyesi Temel Alper KARSLI²

Özet

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin öfkelenedikleri bir durumla karşılaştıklarında öfke ile ilgili davranışları ne sıklıkla gösterdikleri ve kişilerarası öfke boyutunun ne şekilde tepkiye dönüştüğünü araştırmaktadır. Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 53'ü kız 47'si erkek olmak üzere toplam 100 üniversite öğrencisi ile birlikte yürütülmüştür. Çalışmada “Çok Boyutlu Öfke Ölçeği”, “Üstbilişsel Farkındalık Envanteri” ile “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Denekler, ayrıca bir de sosyodemografik veri formu doldurmuşlardır. Verilerin analizi SPSS programı ile yapılmış ve verilerin analizinde Tek Yönlü ANOVA kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre kız ve erkek öğrenciler arasında arasında denencelerimiz yönünde istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Üstbilişsel Farkındalık, Öfke, Problem Çözme Becerisi, Üniversite öğrencileri

Abstract

The aim of this behaviors when faced with a state of anger, and how the interpersonal anger dimension becomes a reaction. This study was carried out with a total of 100 university students, 53 of which were female and 47 were male. Used inventories in the study are as follows: Metacognitive Awareness Scale, Multidimensional Anger Scale and Problem Solving Inventory. Participants were also answered a sociodemographic question form. Data were analyzed using SPSS software and one-way ANOVA was used for data analysis. According to the results of the analysis, a statistically significant difference was found between female and male students in accordance with our hypothesis.

Keywords: Metacognitive Awareness, Aggression, Problem Solving Ability, University Students

Giriş

Literatüre bakıldığında, örneğin, Biaggio (1989) öfkeyi, gerçek veya var sanılan bir engellenme, tehdit veya haksızlık karşısında oluşan bilişlerle ilgili ve kişiyi rahatsız edici uyarıcıları ortadan kaldırmaya yönelten, güçlü bir duygu olarak tanımlar. Öfkenin sağlıklı ve içe yarar olabilmesi için inkar edilmemesi, bastırılmaması ve öncelikle kabul edilmesi,

¹ Bu makale 21–23 Ekim 2018 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenen II. Uluslararası Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Sempozyumu’nda sunulan özet bildirinin geliştirilmiş halidir.

² Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, e-posta: alperkarsli@bartin.edu.tr

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

tanınması ve kontrollü bir biçimde ifade edilebilmesi gerekir (Soykan, 2003) Kontrolsüz öfke bazı durumlarda saldırganlığa neden olabilir. Günlük yaşantımızda da birçok yerde, televizyonda veya gazetelerde saldırganlıkla ilgili olaylarla karşılaşırız. Saldırganlığın görülme olasılığını etkileyen bazı etmenler geçmişte yaşadığımız deneyimler, durumsal pekiştirici etkenler, sosyal değişkenler, saldırganlığa dair düşünce ve algılar, çevresel faktörler gibi değişkenlerdir.

Öte yandan cinsiyet faktörü de saldırganlık konusunda önemli bir unsur olarak görülmektedir. Erkekler ve kadınlar arasındaki saldırganlık davranışının farklılıklarını inceleyen tüm çalışmalar erkeklerin kadınlara oranla en azından fiziksel açıdan saldırganlığa daha yatkın olduğunu göstermiştir. Bunun nedeninin hormonlar ve cinsel rollerin öğretilmesi olduğu düşünülmüştür. Kişiler gelişim evresinde aynı cinsten ebeveyni kendisine rol model olarak görür fakat bu evre yaşla birlikte belirli bir aşamaya varır (Biller, 1993; Maccoby ve Jacklin, 1980). Saldırganlık kültürden kültüre de farklılık gösterir. Mesela batı kültürlerinde erkek çocukları kız çocuklarından daha fazla fiziksel saldırganlığı kullanırken, kız çocukları ise sözel saldırganlığı daha fazla kullandığı vurgulanmaktadır (Maccoby ve Jacklin, 1980).

Her ne kadar ilk bakışta bu yöndeki bulgulardan hareketle kadınların erkeklere göre daha az saldırgan olduğu yönünde bir kanı oluşsa da bu yöndeki bir genel-geçer genelleme isabetli olmayacaktır zira çalışmalar kadınların öfke duygusu ve bu duygunun dışa yansımaları olarak kabul edebileceğimiz saldırganlık davranışını daha dolaylı, sözel ya da pasif-agresif bir tarzda, ifade ettiklerine dair literatürde çeşitli bulgular mevcuttur. Bu bağlamda cinsiyetlerarası farklılaşma daha çok öfkenin dışavurum biçimi üzerinden ortaya çıkmaktadır (Martin ve Watson, 1997).

Var olan toplumlarda erkekler saldırgan ve atılgan olarak kızlar ise bunun tam tersi olarak yetiştirilmektedir. Toplumsallaşma evresinde erkekler saldırgan ve rekabetçi karakteristik özelliklerine kızlara oranla daha fazla düzeyde sahiptirler (Berenbaum, Martin ve Ruble, 2008). Campbell ve Muncer (1994)'ün çalışmasına göre ise kadınlar çok stresli durumlarda ve benlik kontrolü kaybı yaşarken saldırganlık davranışına yönelirken erkekler çoğunlukla başkasının kontrolünü elde etmek özgüven sağlamak amacıyla saldırgan davranışlar sergilerler. Yine bu araştırmacılara göre, kadınlar genelde dolaylı saldırganlık gösterirler fakat erkekler genelde araçsal saldırganlık gösterirler. Buna ek olarak kadınlar saldırganlık davranışından sonra kendilerini erkeklere kıyasla kendilerini daha çok suçlu hissederler.

Bu anlamda, genel olarak, bakıldığında öfkenin ve öfke ifadesinin bir sonuç olarak nitelenebilecek saldırganlıkla birlikte sosyal mecrada bir problem çözüme aracı olarak kullanıldığını görmekteyiz. Öte yandan bireyin üstesinden gelmesi gereken bir durumla karşı karşıya kalması ve mevcut başatme stratejilerinin yetersiz kalması gibi durumlarda veya engellenme halinde öfke duygusunun olduğu görölmektedir. Dolayısıyla bireyin problem çözüme kapasitesi ile öfke düzeyi arasında ters bir bağıntı olduğunu ileri sürmek mümkün görünmektedir. Başka bir ifade ile herhangi bir mücadele durumunda çözüme geliştirmemek bağlamında çaresizlik veya umutsuzluk duygusu (Porsollt ve ark, 1978), fizyolojik psikolojide “öğrenilmiş umutsuzluk” ya da orijinal haliyle “learned despair” olarak adlandırılan durum, bireyde öfke doğurmaktadır ve kronik sosyal çatışma ve de çözümsüzlüklerin oluşabileceği bireyin tam zamanlı olarak içinde bulunduğu okul ortamı gibi toplumsal etkileşim mecralarında yine bireyin problem çözebilme kapasitesine bağlı olarak bu öfkenin hem ifade tarzı hem de süreğenlik düzeyi bakımından farklılaşacağı ifade edilebilir.

Diğer yandan ise problem çözüme becerisi gibi sistematik ve/veya stratejik bir yaklaşım bireyin üstbilişsel farkındalık düzeyi ile de yakından ilişkiliymiş gibi görünmektedir. Üst-biliş; bireyin nasıl öğrendiğine, ne zaman anlayıp, ne zaman anlamadığına ilişkin bir farkındalığı, amaca ulaşmak için uygun bilginin nasıl kullanılabileceğine yönelik bilgiyi, belli bir görevin bilişsel gereksinimleri için yargıda bulunma yeteneğini, hangi amaç için hangi stratejilerin kullanılacağına dair gerekli olan bilgiyi, çalışma öncesi ve sonrası bireyin gelişiminin değerlendirilmesi gibi unsurları içeren geniş bir kavram olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda, bireyin kendi zihinsel ve emosyonel süreçlerini izlemesi ve gerektiğinde gerekli düzeltmeleri yapabilmesi kapasitesi hem bireyin sahip olduğu mevcut zihinsel ve fiziksel kaynaklar itibari ile en uygun çözüme yollarını zihninde inşa etmesi anlamında hem de bu zihinsel ve fiziksel kaynak ya da imkanların yetersiz kalacağı olası durumların önceden kestirilerek herhangi bir problematik durumla karşılaşmadan bu tip durumlardan uzak durabilme olanağını da bireye sunmaktadır. Dolayısıyla, üstbilişsel farkındalık düzeyinin bireyin hem problem çözüme kapasitesi hem de buna bağlı olarak sahip olduğu öfke düzeyi ve tarzı ile doğrudan bağıntılı olacağı düşünölebilir. Ayrıca, üstbilişsel farkındalık kavramının işaret ettiği nöropsikolojik süreçlerin (yürütücü işlevler olarak da ifade edilebilir) genetik ve epigenetik etmenler ile ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda bireyin sahip olduğu sosyodemoğrafik bazı özelliklerin de (ebeveynlerin eğitim durumu gibi) belirleyici bir etmen olması güçlü bir olasılık gibi görünmektedir. Nitekim, yürütücü işlevler; bilgiyi işleyebilmek için hangi faaliyetlerin

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

gerektiğini, işlemde yer alan öğelerin sistem kaynaklarını nasıl kullandığını belirler ve bilgi işlem akışını kontrol ederler (Öktem, 2006).

Sonuç olarak, bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri, öfke düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ebeveynlerinin eğitim durumu bağlamında incelemektir. Denencelerimiz şu şekilde sıralanabilir: 1) Kız öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek olacaktır, 2) Sürekli öfke düzeyi bakımından erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek bir skor sergileyeceklerdir, 3) Kız öğrencilerin problem çözme becerisi erkek öğrencilere göre daha yüksek olacaktır, 4) Sınıf yükseldikçe cinsiyetten bağımsız olarak üstbilişsel farkındalık düzeyinde artış meydana gelecektir, 5) Sınıf yükseldikçe cinsiyetten bağımsız olarak problem çözme becerisinde artış meydana gelecektir, 6) Annenin eğitim durumu ile üstbilişsel farkındalık, sürekli öfke düzeyi ve problem çözme kapasitesi arasında anlamlı ilişki görülecektir, 7) Babanın eğitim düzeyi yalnızca sürekli öfke düzeyi üzerinde etki gösterecektir.

Yöntem ve Araçlar

Veri Toplama Araçları

Araştırmamızda Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen “Metacognitive Awareness Inventory” (MAI) kullanılmıştır. Envanterin Türkiye’ye uyarlaması, Özsoy ve ark. (2010) tarafından yapılmış ve Üstbilişsel Farkındalık Envanteri (ÜFE) olarak adlandırılmıştır. Toplam 52 maddeden oluşan Üstbilişsel Farkındalık Envanteri (ÜFE), Likert tipindedir. Envanterde yer alan maddelerin cevap seçenekleri, 5= Her zaman ile 1= Hiçbir zaman arasında düzenlenmiştir. Envanterdeki seçeneklere verilen puanlar 1 ile 5 arasında olduğundan, toplamda en düşük 52; en yüksek 260 puan alınabilmektedir.

Durumluluk ve Süreklilik Öfke Ölçeği: “Trait Anger and Anger Expression Scale” Spielberger ve ark. (1983) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlaması Özer (1994) tarafından yapılmıştır. 34 maddelik 4’lü Likert tipi bir ölçektir. Hiç (1 puan), Biraz (2 puan), Oldukça (3 puan) ve Tümüyle (4 puan) olarak değerlendirilir. İlk 10 madde sürekli öfkeyi, sonraki 24 maddesi öfke ifade tarzlarını ölçmektedir. Sürekli öfke, kişinin kendini öfke duygusu bağlamında genel olarak nasıl hissettiği ve hissettiği öfkenin şiddetini ifade etmektedir. Bu alt ölçekten alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 40’tır. Öfke ifade tarzı ölçeği ise öfke içe vurumu, öfke dışı vurumu ve öfke kontrolü olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Öfke içe vurumu, öfke dışı vurumu ve öfke kontrolü alt ölçeklerinden alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 32’dir. Ölçekteki ilk on maddenin toplamı ile sürekli öfke alt ölçeği, 13, 15, 16,

20, 23, 26, 27 ve 31 no'lu maddelerin toplamı ile öfke içe vurum alt ölçeği, 12, 17, 19, 22, 24, 29, 32 ve 33 no'lu maddelerin toplamı ile öfke dışa vurum alt ölçeği, 11, 14, 18, 21, 25, 28, 30 ve 34 no'lu maddelerin toplamı ile öfke kontrolü alt ölçeği puanları elde edilir. Sürekli öfke alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfke düzeyinin yüksekliğini, öfke kontrolü ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfkenin kontrol edilebildiğini, öfke dışa vurum ölçeğinden alınan yüksek puanlar öfkenin kolayca ifade edilebiliyor olduğunu ve öfke iç vurum alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar ise öfkenin bastırılmış olduğunu göstermektedir (15).

Problem Çözme Envanteri (PÇE), Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlaması şahin, şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Envanter, bireylerin kişisel ve günlük problemlere karşı tepki ile davranımı değerlendiren 35 madde ve üç alt faktörden oluşmaktadır. Envanterin alt boyutları; problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol olarak isimlendirilmiştir. Problem çözme yeteneğine güven, bireyin problem çözme becerisine olan güven duygusunu; yaklaşma- kaçınma, karşılaşılan zor problemlerle başa çıkmaya isteğini ve kişisel kontrol ise bireyin duruma hakim olduğu hissini ifade etmektedir.

Araştırma Evreni ve Verilerin Toplanması

Verilerimiz çeşitli üniversitelerin farklı fakülte ve bölümlerinde okumakta olan ve random olarak seçilen 100 öğrenci üzerinden yüzyüze şekilde (53 kız, 47 erkek) toplanmış bulunmaktadır. Üstbilişsel farkındalık yetişkinler için üstbilişsel beceriler ölçeği, sürekli öfke düzeyi sürekli öfke envanteri ve problem çözme becerilerinin düzeyi ise problem çözme becerileri envanteri ile değerlendirilmiş bulunmaktadır. Ayrıca, denekler anne ve babalarının eğitim durumu, ailenin gelir durumu gibi bilgileri içeren bir sosyodemografik veri formu ile mevcut çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair bir onam formu da doldurmuş ve çalışma sonrasında talep ettikleri takdirde çalışma hakkında bilgilendirilmişlerdir. Sonuçların istatistik analizi SPSS 23.0 sürümü ile yapılmıştır.

Bulgular

Öncelikli olarak üstbilişsel beceriler, sürekli öfke düzeyi ve problem çözme becerileri arasındaki cinsiyete dayalı olası anlamlı farklılıkları saptamak için kız ve erkek öğrencilerin ilgili ölçeklerden aldıkları puanların dağılımının homojinitesi Levene's testi kullanılarak değerlendirilmiş ve varyansın homojen çıkması neticesinde sonraki adımda t testi kullanılarak karşılaştırılmışlardır.

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Tablo-1 Kız ve erkek öğrencilerin üstbilişsel becerilerin karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std.Sapma	T	P
Kız	53	176,9434	20.2953	2,387	0,019*
Erkek	47	166,4255	23.7621		

Tablo-1’de kız ve erkek öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin t testi ile yapılan karşılaştırılması görünmektedir. Buna göre kız öğrencilerin üstbilişsel beceri düzeyi erkek öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir ($t=2,387$, $p<0,05$).

Tablo-2 Kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerilerinin karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Kız	53	114,4906	15,1525	1,354	0,179
Erkek	47	110,3191	15,6331		

Tablo-2’de ise kız ve erkek öğrencilerin problem çözme becerilerinin t testi ile yapılan karşılaştırılması yer almaktadır. T-testi sonuçları problem çözme becerileri bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığına işaret etmektedir. Yine de, istatistiksel bir anlamlılık arz etmese de, kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkeklere göre bir miktar daha yüksek olduğu görülmektedir ($t=1,354$, $p>0,05$).

Tablo-3 Kız ve erkek öğrencilerin sürekli öfke düzeylerinin karşılaştırılması

	N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Kız	53	20,6415	3,5360	-13,5270	0,000*
Erkek	47	30,4894	3,7409		

Tablo-3’de kız ve erkek öğrencilerin sürekli öfke düzeyi bakımından karşılaştırılmaları yer almaktadır. Buna göre erkek öğrenciler sürekli öfke düzeyleri bakımından kız öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek bir skor sergilemiş bulunmaktalar ($t=-13,5270$, $p<0,000$).

İstatistiksel analizimizin ikinci aşamasında ise kız ve erkek öğrencilerin üstbilişsel beceri düzeyleri, problem çözmeye becerileri ile sürekli öfke düzeyleri tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak sınıflararası olarak karşılaştırılmış ve anlamlılık yakalandığında ise post-hoc analizler için, denek sayısının kısıtlılığı göz önünde bulundurularak, LSD testi tatbik edilmiş bulunmaktadır.

Tablo-4 Kız ve erkek öğrencilerin üstbilişsel beceri düzeylerinin sınıflararası olarak toplam biçimde tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
1.sınıf	Gruplar arası	21741,492	3	7247,164	13,607	0,000
2.sınıf						
3.sınıf	Grup içi	51131,258	96	532,617		
4.sınıf						

Tablo-4’de kız ve erkek öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin sınıflararası olası gelişimi tek yönlü ANOVA ile test edilerek sınıflararası düzeyde üstbilişsel beceriler bakımından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görölmüştür ($F=13,607$, $p<0,000$). Bu yönde anlamlı bir farklılaşmanın ortaya çıkması üzerine post-hoc analiz amacıyla LSD testi uygulanmıştır, LSD testinin sonuçları tablo-5’de sunulmuş bulunmaktadır

Tablo-5 Sınıflararası post-hoc karşılaştırmaya dair LSD testi bulguları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
1.sınıf	2.sınıf	8,78690	5,90596	0,140
	3.sınıf	35,22457*	6,13730	0,000
	4.sınıf	32,85897*	10,45250	0,002
2.sınıf	1.sınıf	-8,78690	5,90596	0,140
	3.sınıf	26,43766*	5,61928	0,000
	4.sınıf	24,07207*	10,15700	0,020
3.sınıf	1.sınıf	-35,22457*	6,13730	0,000
	2.sınıf	-26,43766*	5,61928	0,000
	4.sınıf	-2,36559	10,29324	0,819
4.sınıf	1.sınıf	-32,85897*	10,45250	0,002
	2.sınıf	-24,07207*	10,15700	0,020
	3.sınıf	2,36559	10,29324	0,819

Tablo-5’te sunulmuş olan LSD testi sonuçları 1.sınıftan itibaren 4.sınıfa kadar hem kız hem de erkek öğrencilerin üstbilişsel beceriler bakımından karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde progresif bir ilerleme kaydettiğine işaret etmektedir. Daha sonraki adımda ise sürekli öfke düzeyleri ve problem çözmeye becerileri için de tek yönlü ANOVA testi kullanılarak

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

karşılaştırmalar yapılmış durumdadır, tablo-6 ve tablo-7’de bu karşılaştırmaların sonuçları yer almaktadır.

Tablo-6 Sürekli öfke düzeyi bakımından kız ve erkek öğrencilerin sınıflararası olarak toplam biçimde tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
1.sınıf 2.sınıf	Gruplar arası	1186,556	3	395,519	1,358	0,260
3.sınıf 4.sınıf	Grup içi	27963,484	96	291,286		

Tablo-6’da sunulmuş olan tek yönlü ANOVA testi sonuçları sürekli öfke düzeyleri bakımından sınıflararası olarak karşılaştırılma yapıldığında, üstbilişsel becerilerdeki gibi, anlamlı bir farklılaşma olmadığına işaret etmektedir ($F=1,358$, $p>0,05$).

Tablo-7 Problem çözme becerileri bakımından kız ve erkek öğrencilerin sınıflararası olarak toplam biçimde tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
1.sınıf 2.sınıf	Gruplar arası	1333,730	3	444,577	1,915	0,132
3.sınıf 4.sınıf	Grup içi	22281,180	96	232,096		

Tablo-7’de gösterilen sonuçlar ise problem çözme becerileri bakımından da sınıflararası olarak bir karşılaştırma yapıldığında, sürekli öfke düzeyine benzer biçimde, istatistiksel olarak anlamlı bir ayrışmanın mevcut bulunmadığını göstermektedir ($F=1,915$, $p>0,05$).

Üçüncü aşamada ise kız ve erkek öğrenciler üstbilişsel beceriler, sürekli öfke ve problem çözme becerileri bakımından anne ve babalarının eğitim düzeyleri bakımından tek yönlü ANOVA testi kullanılarak ayrı ayrı biçimde karşılaştırılmışlardır. Tek yönlü ANOVA testinde yakalanan anlamlılıklar post-hoc analiz amacıyla LSD testi ile değerlendirilmiş bulunmaktadır.

Talo-8 Anne eğitim düzeyi ile stbilişsel beceriler arasındaki ilişkinin tek yönlü ANOVA testi ile değerlendirilmesi.

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise niversite	Gruplar arası	22572,223	3	7524,074	93,460	0,000
	Grup içi	7728,527	96	80,505		

Tablo-8’de gösterilen sonuçlar anne eğitim düzeyi ile stbilişsel beceriler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (F=93,460, p<0,001). Post-hoc analiz sonuçları tablo-9’da sunulmuştur.

Tablo-9 Anne eğitim düzeyi ve stbilişsel beceriler arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-2,07843	2,24752	0,357
	Lise	-30,79167*	2,45722	0,000
	niversite	-35,16667*	3,06469	0,000
Ortaokul	İlkokul	--28,71324*	2,39211	0,000
	Lise	-33,08824*	3,01274	0,000
	niversite	30,79167*	2,45722	0,000
Lise	İlkokul	28,71324*	2,39211	0,000
	Ortaokul	-4,37500	3,17225	0,171
	niversite	35,16667*	3,06469	0,000
Üniversite	İlkokul	35,16667*	3,06469	0,000
	Ortaokul	33,08824*	3,01274	0,000
	Lise	4,37500	3,17225	0,171

Tablo-9’da gösterilen post-hoc analiz sonuçları anneleri lise ve niversite mezunu olan öğrencilerin anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere kıyasla stbilişsel beceriler bakımından, cinsiyetten bağımsız olarak, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bir performans sergilediklerine işaret etmektedir. Öte yandan, sonuçlarımız öfke düzeyi bakımından da annelerin eğitim seviyesinin benzer bir etkiye sahip olduğuna işaret etmektedir (F=4,152, p<0,05), anne eğitim seviyesine dair tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo-10’da, post-hoc analiz sonuçları ise tablo 11’de sunulmuştur.

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Tablo-10 Anne eğitim düzeyi ve sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkinin tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise Üniversite	Gruplar arası	3347,838	3	1115,946	4,152	0,008
	Grup içi	25802,202	96	268,773		

Tablo-11 Anne eğitim düzeyi ve sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-2,05490	4,10660	,618
	Lise	6,11667	4,48976	,176
	Üniversite	15,86667*	5,59972	,006
Ortaokul	İlkokul	2,05490	4,10660	,618
	Lise	8,17157	4,37081	,065
	Üniversite	17,92157*	5,50480	,002
Lise	İlkokul	-6,11667	4,48976	,176
	Ortaokul	-8,17157	4,37081	,065
	Üniversite	9,75000	5,79626	,096
Üniversite	İlkokul	-15,86667*	5,59972	,006
	Ortaokul	-17,92157*	5,50480	,002
	Lise	-9,75000	5,79626	,096

Tablo-11’de sunulan öğrencilerin anne eğitim seviyesi ve sürekli öfke düzeyine ilişkin post-hoca analizi tablo-10’ dakine benzer bir ilişki yapısına işaret etmektedir. Öte yandan tablo-12’de sunulmuş olan anne eğitim seviyesi ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye dair tek yönlü ANOVA testi sonuçları ise genel olarak yüksek bir anlamlılığa işaret etmekle beraber (F=91,658, p<0,001) tablo-13’de sunulmuş olan post-hoc analiz sonuçları yalnızca üniversite mezunu annelerin çocukları olan öğrencilerin diğerlerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ayrıştığına işaret etmektedir.

Tablo-12 Anne eğitim d¼zeyi ve s¼rekli ¼fke d¼zeyi arasındaki ilişkinin tek y¼nl¼ ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise ¼niversite	Gruplar arası	22418,670	3	7472,890	91,658	0,000
	Grup içi	7826,890	96	81,530		

Tablo-13 Anne eğitim d¼zeyi ve s¼rekli ¼fke d¼zeyi arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Ortaokul	2,87024	3,24422	,377
	Lise	3,75502	3,04256	,218
	¼niversite	6,72843*	3,32546	,044
Ortaokul	İlkokul	-2,87024	3,24422	,377
	Lise	,88478	3,10163	,776
	¼niversite	3,85819	3,37959	,255
Lise	İlkokul	-3,75502	3,04256	,218
	Ortaokul	-,88478	3,10163	,776
	¼niversite	2,97341	3,18651	,352
¼niversite	İlkokul	-6,72843*	3,32546	,044
	Ortaokul	-3,85819	3,37959	,255
	Lise	-2,97341	3,18651	,352

Babaların eğitim seviyesi ile ¼đrencilerin ¼stbiliřsel becerileri arasındaki ilişkiye dair olarak yapılan tek y¼nl¼ ANOVA sonuçları ise babaların eğitim seviyesi ile ¼đrencilerin ¼stbiliřsel beceri d¼zeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu g¼stermektedir ($F=3,062$, $p<0,05$), sonuçlar tablo-14'de sunulmaktadır.

Tablo-14 Baba eğitim seviyesi ve ¼stbiliřsel beceri d¼zeyi arasındaki ilişkinin tek y¼nl¼ ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise ¼niversite	Gruplar arası	7809,179	3	2603,060	3,062	0,032
	Grup içi	81609,331	96	850,097		

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Tablo-15 Baba eğitim seviyesi ve sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-4,58333	8,17960	,577
	Lise	-18,34091*	7,82184	,021
	Üniversite	-22,22917*	9,41020	,020
Ortaokul	İlkokul	4,58333	8,17960	,577
	Lise	-13,75758	7,56608	,072
	Üniversite	-17,64583	9,19870	,058
Lise	İlkokul	18,34091*	7,82184	,021
	Ortaokul	13,75758	7,56608	,072
	Üniversite	-3,88826	8,88209	,663
Üniversite	İlkokul	22,22917*	9,41020	,020
	Ortaokul	17,64583	9,19870	,058
	Lise	3,88826	8,88209	,663

Tablo-15’de sunulan baba eğitim seviyesi ile öğrencilerin üstbilişsel becerileri arasındaki ilişkiye dair sonuçlar, anne eğitim seviyesi ile ilgili sonuçlardan farklı olarak, yalnızca baba eğitim seviyesinin ilkökul düzeyinde olan öğrencilerin üstbilişsel beceriler bakımından diğer eğitim seviyelerindekilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük bir performans sergilediklerine işaret etmektedir. Öte yandan, tablo-16’da gösterildiği üzere, baba eğitim seviyesi ile öğrencilerin sürekli öfke düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($F=13,607$, $p>0,05$).

Tablo-16 Baba eğitim düzeyi ve sürekli öfke düzeyi arasındaki ilişkinin tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise Üniversite	Gruplar arası	968,777	3	322,926	13,607	0,353
	Grup içi	51131,258	96	293,555		

Öğrencilerin baba eğitim seviyesi ile problem çözme kapasiteleri arasında ise tek yönlü ANOVA neticesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur ($F=4,773$, $p<0,05$), ilgili sonuçlar tablo-17’de sunulmaktadır. Post-hoc analiz sonuçları ise tablo-18’de sunulmaktadır.

Tablo-17 Baba eğitim d¼zeyi ve s¼rekli ¼fke d¼zeyi arasındaki ilişkinin tek y¼nl¼ ANOVA testi ile karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	f	p
İlkokul Ortaokul Lise ¼niversite	Gruplar arası	3933,202	3	1311,067	4,773	0,004
	Grup içi	26367,548	96	274,662		

Tablo-18 Baba eğitim seviyesi ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları

	Sınıf değişkenleri	Ortalamalar farkı	Std.Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-2,64352	4,64940	,571
	Lise	-8,24621	4,44605	,067
	¼niversite	-18,79167*	5,34889	,001
Ortaokul	İlkokul	2,64352	4,64940	,571
	Lise	-5,60269	4,30067	,196
	¼niversite	-16,14815*	5,22867	,003
Lise	İlkokul	8,24621	4,44605	,067
	Ortaokul	5,60269	4,30067	,196
	¼niversite	-10,54545*	5,04871	,039
¼niversite	İlkokul	18,79167*	5,34889	,001
	Ortaokul	16,14815*	5,22867	,003
	Lise	10,54545*	5,04871	,039

Tablo-18’de sunulan babanın eğitim seviyesi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye dair post-hoc analiz sonuçları, ¼stbiliřsel becerilerde olduğu gibi, babaları ¼niversite mezunu olan ¼đrencilerin problem çözme becerileri bakımından diğer eğitim seviyelerindekilere g¼re anlamlı d¼zeyde daha y¼ksek bir skor sergilediklerine işaret etmektedir. Bulgularımız, ¼zetle, çalışmamızda ele alınan ana parametrelerin hem cinsiyet, hem sınıf ve hem de anne ve babanın eğitim seviyesi ile b¼y¼k oranda ilişkili olduğunu g¼stermektedir. Elde ettiğimiz bu y¼ndeki bulgular tartışma kısmında, giriş b¼l¼m¼nde belirtmiş olduğumuz denenceler bağlamında, ele alınarak etraflıca değerlendirilecektir.

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Tartışma

Bulgularımız, genel olarak, çalışmamızın başında belirtmiş olduğumuz denenceleri destekleyen bir yapı ortaya koymakla birlikte yeni ve spesifik olarak ele alınması gerekli çeşitli bazı noktalara da işaret etmektedir. Bu noktalar denencelerimiz ışığında sırayla ele alınacaktır. Öncelikle, ilk denence olarak, kız öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek olacaktır yönündeki postulamız bulgularımız bağlamında desteklenmektedir. Literatüre baktığımızda bu bulgunun ana hatları ile literatür bulguları ile uyumlu olduğu söylenebilir; kız öğrenciler üstbilişsel beceriler bakımından erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek bir performans sergilemekle birlikte bu durumun altında yatan etmenlerin spesifik olarak ele alınması gerekmektedir. Bu yöndeki bulguların altında yatan bir neden olarak kadın ve erkekler arasındaki nöropsikolojik olgunlaşma hızı arasındaki farklılıklar öne sürülebilir, zira kızlar özellikle sosyalleşme düzeylerinin erken yaşlardan itibaren erkeklere göre daha yüksek olması bağlamında bilişsel gelişim sürecinde erkeklere göre, her ne kadar ergenlikten itibaren gelişim sürecinde erkek beyninde daha fazla gri alan olsa bile, işlevsel gelişim bakımından daha hızlı bir ilerleme kaydetmekte gibi görünmektedirler (Blakemore ve Choudry, 2006). Nitekim, çalışmamızda, cinsiyet faktöründen bağımsız olarak, sınıf üzerinden karşılaştırma yapıldığında sınıf yükseldikçe üstbilişsel beceri anlamında da artış olduğu yönünde bir bulgu elde edilmiş bulunmaktadır. Literatürde yaş ile üstbilişsel farkındalık ve beceriler arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bulgular mevcuttur (Justice ve Dornan, 2001; Souchay ve Isingringi, 2004) Öte yandan cinsiyet, sınıf ve üstbilişsel becerilerdeki artış arasındaki etkileşimin spesifik olarak değerlendirilmemiş olması mevcut çalışmanın bir kısıtlılığı olarak nitelenebilir. Bu noktanın aydınlatılabilmesi adına boylamsal ve/veya kesitsel çalışmaların yapılması gerekmektedir. Diğer taraftan, başka bir etmen olarak, kız öğrencilerin bilişsel gelişimi destekleyecek, kitap okumak gibi, faaliyetlere erkeklere kıyasla daha yatkın olması da üstbilişsel becerilerindeki artışı destekleyen bir etmen olarak değerlendirilebilir.

Diğer bir denencemiz olan cinsiyetler arası sürekli öfke düzeyinde farklılaşma meydana geleceği ve erkek öğrencilerin sürekli öfke düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olacağı yönündeki denencemiz de bulgularımız ışığında desteklenmiş bulunmaktadır. Bu bulgu da literatürdeki bulgularla tutarlı durumdadır, ve fakat bu nokta da altında yatan etmenler bakımından değerlendirilmek durumundadır; erkeklerin öfke duyması ve açık biçimde sergilemesi toplumsal açıdan ele alındığında kadınlara göre daha kabul edilebilir bir davranış gibi değerlendirilmektedir (Card ve ark.,2008; Martin ve Watson, 1997; Björkqvist, 2018).

Dolayısıyla bu bağlamda hem kadınların öfke düzeylerini ifade ederken daha çekimsiz davranmış olacağı düşünülebilir hem de öfke ifade tarzındaki cinsiyetlerarası farklılıklar bakımından değerlendirildiğinde kadınların erkeklere kıyasla daha dolaylı, pasif-agresif tipte, bir öfke ifadesi tarzına sahip oldukları söylenebilir (Card ve ark., 2008; Björkqvist, 2018; Campbell ve Muncer, 1994; Biaggio, 1989). Nitekim kendi çalışmamızda da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bir pasif-agresif öfke ifade tarzı sergiledikleri yönünde bir bulgu elde edilmiştir. Ayrıca, erkeklerdeki testosteron hormonu düzeyinin ortalamaya vurulduğunda kadınlardan çok daha yüksek olduğu ve özellikle de ergenlik döneminde testosteron düzeyinin daha da yüksek olduğu düşünüldüğünde sürekli öfke düzeyi bakımından çalışmamızda elde edilen cinsiyetlerarası farklılık endokrinel bağlamda da bir zemin kazanmaktadır (Maccoby ve Jackson, 1981). Bu bağlamda değerlendirildiğinde saldırganlığı cinsiyetlerarası sistematik farklılık oluşacak şekilde etkileyen bir etmen olarak androjen hormonlarının karşımıza ifade edilebilir.

Üstbilişsel beceriler anlamında daha yüksek performans sergiliyor olmaları ışığında kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olacağı yönündeki denencemizin ise bulgularımız neticesinde desteklenmediği görülmektedir. Bu yönde literatürdeki bulgular farklı sonuçlar ortaya koymaktadır zira literatür bulguları ışığında ele aldığımızda yüksek düzeydeki üstbilişsel becerilerin problem çözme becerilerine hem destek hem de duruma bağlı olarak köstek olma yönünde etki edebileceği görülmektedir; üstbilişsel süreçlerin “aşırı faaliyeti” yeni durumlara uyum sağlama ya da başka bir ifade ile bilişsel esneklik kapasitesini olumsuz yönde etkilemekte ve dolayısıyla da çeşitli problematik durumlarda çözüm geliştirme performansı üzerinde ketleyici bir etki gösterebilmektedir (Sica ve ark., 2007). Kendi bulgularımızın da bu olgu ışığında değerlendirilebileceği kanaatindeyiz; erkek öğrencilerin üstbilişsel işlevler bağlamındaki daha düşük performansı problem çözme becerisi bağlamında, karar verme hızını arttırarak, yukarıda ele alınan hususlar bağlamında, kız öğrenciler ile aralarındaki farkı kapatıcı bir etmen olarak rol oynuyor olabilir.

Anne ve babanın eğitim seviyelerinin üstbilişsel beceriler, öfke düzeyi ve problem çözme becerisi üstündeki etkisine yönelik denencelerimiz ise bulgularımız ışığında annenin eğitim seviyesinin etkisi bağlamında desteklenmiş, babanın eğitim seviyesinin etkisi bağlamında ise desteklenmemiştir. Literatüre bakıldığında annenin özellikle ebeveynlik tutumlarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile yakından ilişkili olduğunu gösteren (Karakelle ve Şentürk, 2006) çeşitli çalışmalar mevcuttur. Mevcut çalışmada ise bulgular bu yönde bir ilişkiyi ortaya

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

koymaktadır; annenin ebeveyn tutumu değil fakat eğitim seviyesinin yalnızca üstbilişsel beceriler değil fakat aynı zamanda sürekli öfke düzeyi ve problem çözme becerileri bakımından da önemli bir etmen olduğu görülmektedir. Bu yöndeki bir etkinin hem genetik hem de epigenetik süreçler ve hem de her ikisi üzerinden ilerliyor olması olasıdır, başka bir ifade ile anne zaten sahip olduğu bilişsel potansiyel neticesinde gerekli genetik imkanı çocuğuna aktarmaktadır veya, bununla birlikte, aldığı eğitim sayesinde çocuğunun da söz konusu beceriler anlamında hızla yol katedeceği çevresel koşulları tesis edebilmektedir. Özellikle oluşturulan çevresel koşullar bağlamında ele alındığında, Vygotsky'nin terminolojisi ile, söz konusu koşullara haiz annenin çocuk için doğru bir iskele kurduğu (Neizel ve Stright, 2003) bulgularımız ışığında ifade edilebilir.

Babanın eğitim seviyesinin de üstbilişsel beceriler ve problem çözme kapasitesi anlamında benzer bir etki gösterdiği bulgularımız ışığında görülmektedir. Nitekim çalışmamız bu etkiyi literatürde net bir şekilde gösteren ilk çalışma gibi görünmektedir. Çalışmamızda babanın eğitim durumu ebeveynlerin eğitim düzeyi biçiminde annenin eğitim düzeyi ile harmanlanmadan bağımsız bir değişken olarak ele alınmış ve babanın eğitim seviyesi arttıkça hem üstbilişsel hem de problem çözme becerileri anlamında destekleyici bir rol oynadığı gösterilmiştir. Sürekli öfke düzeyi bakımından ise, annenin eğitim seviyesinin etkilerinden farklı olarak, bu yönde anlamlı bir etki görülmemiştir. Bu durum sürekli öfke düzeylerinin cinsiyetlerarası farklılaşması ile ilgili olarak yaptığımız açıklama bağlamında değerlendirilebilir; toplumsal olarak erkek, hangi eğitim veya sosyal düzeyde olursa olsun, öfkesini aynı konumdaki bir kadına göre daha rahat ve toplumsal olarak kabul edilebilir biçimde ifade edebilmektedir, dolayısıyla annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuklarının öfke yaşantısı veya ifade tarzı üzerinde baskılayıcı bir etki gösteriyor olabilir. Bu durum ebeveynin eğitim durumu, cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti arasındaki etkileşim üzerinden değerlendirilerek netleştirilmelidir. Nitekim kendi çalışmamızda bu yönde bir etkileşime bakılmaması çalışmamızın bir kısıtlılığı olarak da değerlendirilebilir. İlerideki çalışmalarda bu nokta spesifik olarak ele alınmalıdır. Diğer taraftan çocuğun, genel manada, bilişsel işlevler bakımından gelişiminde annenin olduğu kadar babanın da doğru ve sağlam bir “iskele kurulmasında” son derece önemli bir rol oynadığına işaret etmek bakımından bulgularımız önem taşımaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışmamızın sonuçları üniversite öğrencilerinde üstbilişsel beceriler ile problem çözme becerileri ve sürekli öfke arasındaki ilişkinin cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim durumu ile ilişkisini net biçimde ortaya koymaktadır. Özellikle de babanın eğitim düzeyinin, beklenilen aksine bir biçimde, öfke düzeyi değil fakat üstbilişsel beceriler ve problem çözme becerileri bakımından anlamlı düzeydeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda mevcut çalışmadan elde edilen bulguların önemi ve literatüre katkısı daha belirgin hale gelmektedir. Öte yandan anne ve babanın eğitim düzeylerinin birarada ele alındığında, cinsiyet faktörü üzerinden de değerlendirilerek, çalışmamızda ele alınmış olan parametreler üzerindeki yordayıcı etkileri ayrıca incelenmelidir. Yine de çalışmamız ergenlik ve gençlik döneminde, üniversite yaşamı gibi yeni ve problematik olabilecek ortamlara, en iyi şekilde adaptasyonu sağlayacak bilişsel işlevlerinin gelişiminin anne ve babanın her ikisinin de (özellikle de babanın sanıldığından daha fazla) sağlam bir iskele kurabilme anlamındaki potansiyeline bağlı olduğunu göstermesi açasından önemli bulgular sunmuş bulunmaktadır.

Kaynakça

- Biaggio, M. K., (1989). "Sex Differences in Behavioral Reactions to Provocation of Anger". *Psychological Reports*, 64(1), s.23–26.
- Blakemore, S.-J., ve Choudhury, S., (2006). "Development of the adolescent brain: implications for executive function and social cognition". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3-4), s.296–312.
- Biller, Henry B.,(1993) *Fathers and Families: Paternal Factors in Child Development*. Westport, CT: Auburn House.
- Björkqvist, K., (2018). "Gender differences in aggression". *Current Opinion in Psychology*, 19, s.39–42.
- Campbell, A., ve Muncer, S.,(1994). "Sex differences in aggression: Social representation and social roles". *British Journal of Social Psychology*, 33(2), s.233–240.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., ve Little, T. D., (2008). "Direct and Indirect Aggression During Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review of Gender Differences, Intercorrelations, and Relations to Maladjustment". *Child Development*, 79(5), s.1185–1229.

Üniversite Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Sürekli Öfke Düzeyi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Flavell, J. H.,(1979). “Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry”. *American Psychologist*, 34(10), s.906–911.

Maccoby, E. E., ve Jacklin, C. N., (1980). “Sex Differences in Aggression: A Rejoinder and Reprise”. *Child Development*, 51(4), s.964.

Martin, R., ve Watson, D., (1997). “Style of Anger Expression and its Relation to Daily Experience”. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(3), s.285–294.

Neizel, C., ve Stright, A. D., (2003). “Mothers’ scaffolding of children’s problem solving: Establishing a foundation of academic self-regulatory competence”. *Journal of Family Psychology*. 17, s.147–159.

Child and Adolescent Development: An Advanced Course, (edt) William Damon ve Richard M. Lerner, John Wiley & Sons INC.

Karakelle, S. ve Şentürk, C., (2006). “Üst-Bilişsel Düzeyleri Yüksek ve Düşük Öğrencilerin Ebeveyn Tutumlarının İncelenmesi”. *Psikoloji Çalışmaları*, 26, s.45-56.

Öktem, Ö., 2006. Davranışsal Nörofizyolojiye Giriş. (1. Baskı). İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.

Özsoy, G., (2008). “Üst-biliş”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), s.713-740.

Justice, E. M., ve Dornan, T. M., (2001). “Metacognitive Differences between Traditional-Age and Nontraditional-Age College Students”. *Adult Education Quarterly*, 51(3), s.236–249.

Porsolt, R. D., Anton, G., Blavet, N., ve Jalfre, M., (1978). “Behavioural despair in rats: A new model sensitive to antidepressant treatments”. *European Journal of Pharmacology*, 47(4), s.379–391.

Souchay, C., ve Isingrini, M., (2004). “Age related differences in metacognitive control: Role of executive functioning”. *Brain and Cognition*, 56(1), s.89–99.

Sica, C., Steketee, G., Ghisi, M., Chiri, L. R., ve Franceschini, S., (2007). “Metacognitive beliefs and strategies predict worry, obsessive–compulsive symptoms and coping styles: A preliminary prospective study on an Italian non-clinical sample”. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 14(4), s.258–268.

Trainin, G., ve Swanson, H. L., (2005). “Cognition, Metacognition, and Achievement of College Students with Learning Disabilities”. *Learning Disability Quarterly*, 28(4), s.261–272.

Yzerbyt, V.Y, Lories, G. ve Dardenne, B., (1998). Metacognition: Cognitive and Social Dimension. London, Thousand, New Delhi: Sage Publications.