

ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Her maddede belirtilen ifadeyi kendi anne ve babanızı düşünerek okuyunuz. Daha sonra ilgili ifadeye belirtilen davranışa uygunluğu açısından anne ve babanızın tutumunu 5 derece içinde değerlendiriniz. Her dereceleme yaparken anne ve babanızın tutumunun verilen ifadeye uygunluğunu düşünüp ifadeye;

- Tamamen katılıyorum (5)
- Katılıyorum (4)
- Kararsızım (3)
- Katılmıyorum (2)
- Hiç katılmıyorum (1)

olarak değerlendirip, ayı numaranın karşısındaki ilgili parantezin içine anne ve babanız için ayrı ayrı olmak üzere rakamla yazınız.

	Anne	Baba	
1.			İyi bir çocuğun, ana babasının istediği biçimde yetişen, onların dediklerini aynen yerine getiren kimse olduğunu söyler.
2.			Benimle ilgili bir karar alırken istek ve gereksinimlerimi dikkate alır.
3.			Karşı cinsten arkadaşlar edinmemeye izin vermez
4.			Bir güçlükle karşılaştığım zaman beni kendi bulduğu çözüm yolunu uygulamaya zorlar
5.			Hiçbir konuda kişisel görüşümü sormaz
6.			Dayağın “cennetten çıkma” olduğuna inanır, ara sıra kullanmakta sakınca görmez
7.			Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını vermiştir.
8.			Ailemizi ilgilendiren konularda karar verirken benim fikirlerimi de dikkate alır.
9.			Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde kontrol eder.
10.			Cezalandırmak yerine meselelerini benimle konuşmayı yeğler.
11.			Beni aklımı kullanmaya, kararlarımı kendi kendime vermeye özendirir.
12.			Ders çalışıp çalışmadığımı sürekli kontrol eder.
13.			Ders dışı uğraşlarımı hoş karşılamaz.
14.			İlgi ve yeteneklerime uygun meslek seçmede beni serbest bırakır.
15.			Haklı olduğum zaman bunu açıkça söyler.
16.			Okulda iyi notlar almadığım zaman çok kızar.
17.			Konuşma düzeyinde bile, cinsel konulara ilgi göstermemi istemez.
18.			Boş zamanlarımı kendi ilgi ve gereksinimlerim doğrultusunda kullanmaya özendirir.
19.			Evden fazla uzak olmayan bir yere bile giderken izin almamı ister.
20.			Cinsel konularda sağlıklı bir tavır geliştirmeme yardım eder.
21.			Nedenlerini bile bilmediğim cezalar verir.
22.			Farklı görüşlerde olmamızı doğal karşılar.
23.			Yerinde ve duruma uygun kararlar verebileceğime inanır.

24.		Fikirlerime saygı gösterir.
25.		Gençlerin, ailelerinin seçeceği kimselerle evlenmesi gerektiği görüşündedir.
26.		Geleceğime karşı içten bir ilgi gösterir ama amaçlarımı belirlemeye çalışmaz.
27.		Aynı fikirde olmadığımız zaman benimle alay eder, bu konuları anlayacak düzeye gelmediğimi söyler.
28.		Üstün başarı göstermemde öyle ısrar eder ki, not konusunda kaygılanırım.
29.		Bir çatışmaya girdiğim zaman, kendi fikrini kabul ettirmeye çalışmadan, kimin neden haklı olduğunu görmeme yardım eder.
30.		Herhangi bir konuda doğru karar verebileceğime inanmaz.
31.		Hoşlanmadığı kimselerle arkadaşlık etmemi kesinlikle yasaklar.
32.		Anlattıklarımı can kulağı ile dinler, ancak sırlarımı öğrenmek için beni zorlamaz.
33.		Arkadaşlarımı eve çağırma ve arkadaş toplantılarına katılmama izin verir.
34.		Bir derdim olduğu zaman beni dinlemeye hazırdır.
35.		Bir güçlkle karşılaştığımda istediği yardımı sağlar, fakat kararı bana bırakır.
36.		Anlaşamadığımız konularda da fikirlerimi rahatça anlatmama olanak verir ve beni sabırla dinler.
37.		Küçük hatalarımı bile şiddetle cezalandırır.
38.		Duygu ve gereksinimlerime karşı daima duyarla davranmıştır.
39.		Karşı cinsten bir arkadaşımın aramda geçenleri kendine rahatça anlatmama izin verir.
40.		Kız-erkek arkadaşların bulunduğu yerlere gitmeme karşı çıkmaz.
41.		Bana çık hükmeder.
42.		Beraber çalışırken işlerin nasıl neden böyle olduğunu açıklamaya çalışır.
43.		Karşı cins hakkında korku ve güvensizlik uyandıracak telkinlerde bulunur.
44.		Bir işi ne kadar iyi de yapsam beğenmez.
45.		Bini yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.
46.		Kontrol edilmezlerse çocukların kötü davranışlar edineceklerine inanırlar.
47.		Bana rehberlik eder ve davranışlarıma hükmetmez
48.		Arkadaşlarımı özgürce seçme olanağı tanımaz, görüşleri kendisinininkine uymayan arkadaşlarımdan beni uzak tutmaya çalışır,
49.		İçten bir çabayla beni anlamaya çalışır.
50.		Benimle ilgili kararlara çoğu kez kendisi verir.

**EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ÇOCUĞUN
ALGILADIĞI ANNE-BABA TUTUMU İLE
ÇOCUKLARIN, ERGENLERİN VE GENÇLERİN
AKADEMİK BAŞARILARI VE BENLİK
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

98640

Ayşen YILMAZ

Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Psikoloji Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
DOKTORA TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.


**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Ankara
Ocak, 2000

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

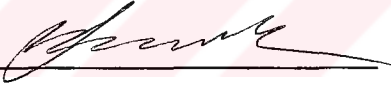
Bu alışma, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan 
Prof. Dr. Rüveyde BAYRAKTAR (Danışman)

ye 
Doç. Dr. Deniz şAHİN

ye 
Doç. Dr. Melike SAYIL

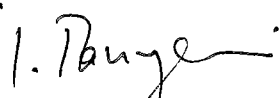
ye 
Doç. Dr. Nebi SÜMER

ye 
Yrd. Doç. Dr. Sibel KAZAK BERUMENT

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2000


Prof. Dr. İbrahim TANYERİ
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora tezimi başarıyla tamamlamış olmanın verdiği gururla, uzun ve yorucu ve bir o kadar da zevkli olan lisansüstü eğitimimde kendime, aileme ve aşağıda tek tek isimlerini saydığım hocalarıma, arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Özellikle doktora eğitimim süresince var olan bilgilerime çok daha fazla bilgi kattığıma, tecrübelerimin arttığına ve bu arada da olgunlaştığıma ve kendime ilişkin algılarımın da daha olumlu olduğuna inanıyorum. Beni bu aşamaya getiren kişilerden biri olan, eğitimim süresince bilgi ve deneyiminden yaralandığım, yetişmemde büyük emeği olan çok değerli Tez Danışmanım Sayın Prof. Dr. Rüveyde Bayraktar'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmalarım sırasında gerekli anlayış ve desteği sağlayan Bölüm Başkanım Sayın Prof. Dr. Orhan Aydın'a; yapıcı eleştirileri ve katkılarıyla beni her zaman destekleyen çok değerli jüri üyem Sayın Doç. Dr. Deniz Şahin'e; çalışmamı değerlendirmek için değerli zamanlarını ayıran ve tezime önemli katkıları olan jüri üyelerim Sayın Doç Dr. Nebi Sümer'e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Sibel Kazak Berument'e teşekkürü bir borç bilirim. Jüri üyelerimden biri olan ve kendisine ayrıca teşekkür etmek istediğim, Hacettepe Üniversitesi'ne araştırma görevlisi olarak başladığım ilk günden beri her zaman ve her konuda sadece akademik olarak değil, dostça ve arkadaşça yardımını gördüğüm, derin bilgilerinden ve tecrübelerinden yararlandığım, çok yarışmacı olan bu akademisyen çevrede hiç bir zaman bilgilerini sunmaktan çekinmeyen ve hiçbir zaman hakkını ödeyemeyeceğimi düşündüğüm çok sevgili hocam Sayın Doç. Dr. Melike Sayıl'a sonsuz teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Üniversiteye başladığımız yıllardan beri önce sınıf arkadaşım, daha sonra iş arkadaşım ve şimdi de can dostum olan, doktora çalışmam sırasında üzüntülerime, sıkıntılara ve aynı zaman da sevinçlerime tanık olan, tezimin her aşamasında kendisiyle konuşup rahatladığım ve bu sayede tezimin konusunu ve içeriğini gerçekten çok iyi öğrenmiş olan sevgili arkadaşım doktor adayı Zehra Uçanok'a çok teşekkür ederim. Aynı zamanda adlarını tek tek sayamayacağım arkadaşlarıma ve

araştırmama katılan öğrencilere ve ailelerine, her türlü kolaylığı sağlayan değerleri öğretmenlere çok teşekkürler.

Yüksek lisans tezimi hazırlarken tanışıp evlendiğim ve beni her zaman çalışırken ve bir tez hazırlarken görmeye alışmış olan, bazen çalışmalarım sırasında çok sıkılıp, rahatsız olsa da tezimde kullandığım ölçeklerin yazılmasında ve basımında yardımını çok fazla gördüğüm, aynı zamanda tezimin sayfa düzenini büyük bir titizlikle yapan, bazen tartışsak ta birbirimizi çok sevdiğimize inandığım eşim Mustafa Yılmaz’a da teşekkür ederim. Doktora tez aşamasına henüz başlamadan dünyaya gelen ve hayatıma bir ışık gibi doğan ve onun güzel, masum yüzünü ve bana olan sonsuz sevgisini gördükçe içime yaşama sevinci dolan biricik kızım, kraliçem ECEM’ime özellikle teşekkür ederim.

Eğitim yaşamım boyunca, daima kendilerinden sevgi ve şevkat gördüğüm, beni her zaman ders çalışırken görmeye alışmış olan, benim sevinçlerimle gülen, mutsuzluklarımla ağlayan, benim her türlü kaprisime katlanan, “bu dünyada onlar kadar fedakar insanlar var mı acaba?” diye düşündüğüm ve kendilerini hiç bir zaman ilk önce düşünmeyip yaşamlarını çocuklarına ve tek torunları olan kızıma adayan, onlara teşekkür etmek istediğim de bunun hiçbir zaman yeterli olmadığını bildiğim, minnetkarlık duygularıyla canım annem ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çok temiz kalpli ve sevecen olan, başım sıkıştığında hemen yardımını istediğim ve hiçbir zaman hiç kimseye karşı “hayır” demesini bilmeyen, benim tek ve biricik kardeşim olan Aşkın Güre’ye de çalışmalarım sırasında bana karşı göstermiş olduğu ilgisinden ve yardımlarından dolayı çok teşekkür ederim.

Bu çalışmayı beni ve kardeşimi mutlu, sevgi dolu ve çatışmasız bir ortamda yetiştiren, her evli çiftin örnek alması gerektiğine inandığım çok değerli anne ve babama ithaf ediyorum.

ÖZET

Araştırmanın temel amacı eşler arasındaki uyumun ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların akademik başarıları ve benlik algıları ile olan ilişkilerini farklı yaş grupları ele alarak incelemektir.

Araştırmaya katılan 534 denekten 103 kız ve 85 erkek olmak üzere toplam 188'i ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere toplam 173'ü lise 1 ve 2. sınıf öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere toplam 173'ü üniversite 1. 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çiftler Uyum Ölçeği" (ÇUÖ), "Anne-Baba Tutum Ölçeği" (ABTÖ), "Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği", "Ergenler İçin Benlik Algısı Ölçeği" ve "Üniversite Öğrencileri İçin Benlik Algısı Ölçeğinden" yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerden ABTÖ'nün kültürümüzde geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Geçerlik çalışmasında, ABTÖ'nün kültürümüzde faktör yapısı incelenmiştir. Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yapılan faktör analizi sonuçları, ölçekte yer alan maddelerin orijinal ölçekteki maddelere benzer bir faktör yapısı oluşturduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencilerinde ise orijinal ölçekten farklı olarak kabul/ilgi ve özerklik boyutunun tek bir boyut, kontrol/denetleme boyutunun ise doğrudan kontrol ve dolaylı kontrol olmak üzere iki faktörden oluştuğu gözlenmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda ilk olarak, eşler arasındaki uyum ile ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutumu arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır. İlköğretim dönemindeki öğrencilerin sadece ABTÖ' nün kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanlar ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki; üniversite öğrencilerinin ise sadece ABTÖ' nün kabul/ilgi/özerklik boyutundan aldıkları puanlar ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon anlamlı bulunmuştur. Lise öğrencilerinde ise ABTÖ'nün boyutları ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyonların anlamlı olmadığı görülmüştür.

Ayrıca araştırmanın amacı doğrultusunda, eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyetinin çocukların, ergenlerin ve gençlerin akademik başarılarını ve benlik algılarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığını incelemek amacıyla, elde edilen verilere hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Bulgular, **akademik başarıyı**, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde annenin eğitim düzeyinin; lise öğrencilerinde cinsiyetin ve ABTÖ'nün psikolojik özerklik boyutunun; üniversite öğrencilerinde ise sadece cinsiyetin anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Ayrıca, benlik algısı alt ölçeklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, çalışmamızın temel değişkenlerinden biri olan **eşler arasındaki uyumun**, lise öğrencilerinde davranıştan hoşnut olma ve bütünsel öz-değer alt ölçeklerini; üniversite öğrencilerinde ise atletik yeterlik ve anne-babayla ilişkiler alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Çalışmamızın diğer önemli değişkenlerinden biri olan anne-baba tutum boyutları ayrı ayrı incelendiğinde ise, **kabul/ilgi boyutunun**, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde akademik yeterlik, sosyal onay ve davranıştan hoşnut olma alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını; lise öğrencilerinde ise davranıştan hoşnut olma ve yakın arkadaşlık alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını; **psikolojik özerklik boyutunun** ise lise öğrencilerinde akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Ayrıca tutum ölçeğinin **kontrol/denetleme boyutunun** sadece ilköğretim dönemindeki öğrencilerin davranıştan hoşnut olma alt ölçeğini anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde ise **kabul/ilgi/özerklik boyutu**, akademik yeterlik, sosyal onay, zihinsel yetenek, anne-babayla ilişkiler ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını anlamlı düzeyde yordamıştır. **Doğrudan kontrol boyutu** ile akademik yeterlik, atletik yeterlik ve romantik ilişkiler alt ölçekleri arasındaki ilişkilerin ise ters yönde olduğu görülmüştür.

Ayrıca , ilköğretim dönemindeki çocukların anne ve babası arasındaki uyumu algılamalarını ölçmek amacıyla ikinci çalışma yapılmıştır. Bulgular; annenin algıladığı eşler arasındaki uyum ile çocukların algıladıkları uyum arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermiştir. Ayrıca birinci araştırmadan farklı olarak, ikinci

Çalışmada ocukların algıladıkları uyumun benlik algısının akademik yeterlik, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğu görölmüştür.

Araştırmamızdan elde edilen bulgular, diğer araştırma bulguları çerçevesinde tartışılmış ve költüre özgü farklılıklar açısından irdelenmiştir.



ABSTRACT

The principle aim of this study was to investigate the relationship of marital adjustment and parent-child relations with academic achievement and self-perceptions of children from different age groups.

A sample of 534 subjects selected among elementary school, high school and college students. Elementary school subjects consisted of 188 fourth and fifth grade students (103 female and 85 male). High school subjects consisted of 173 first and second grade students (93 female and 80 male). College subjects consisted of 173 first, second and third grade students (93 female and 80 male). “Dyadic Adjustment Scale”, “Parenting Style Scale”, “Self-Perception Profile For Children”, “Self-Perception Profile For Adolescents” and “Self-Perception Profile For College Students” were used for collecting data. Dyadic Adjustment Scale was administered to the parents and the other scales were given to the students. Reliability and validity studies of parenting style scale were conducted for our culture by the researcher. Factor pattern of parenting style scale was investigated as a validity testing. Results indicated that for elementary and high school subjects factor pattern of parenting style scale was very similar to the original scale’s factor pattern. However in college students, factor pattern was different from the original. Acceptance/involvement and psychological autonomy dimensions appeared as a single factor, which was, named acceptance/involvement/autonomy. The other dimension strictness/supervision emerged as two separate factors, which were named direct and indirect control.

In order to investigate relationships between marital adjustment and the students’ perceptions of parenting style, Pearson Product-Moment Correlation Technique was used. The only significant correlation in elementary school students was between acceptance/involvement dimension of parenting style and marital adjustment scores of their mothers. In college students, acceptance/involvement/autonomy dimension of parenting style scores and marital adjustment scores of their mothers were also significantly correlated.

Furthermore, in order to predict the students’ academic achievement and self-perceptions, hierarchical regression analysis was carried out. Marital adjustment

and child's perception of parenting style, educational level of mother and children's sex were used as predictor variables. Hierarchical regression analysis revealed that for elementary school students, educational level of mother; for high school students, sex of children and psychological autonomy dimension of parenting style and for college students, sex of children were significant predictors of academic achievement. Hierarchical regression analysis was also applied to the subscales of self-perception scale. The results showed that marital adjustment significantly predicted the behavioural conduct and global self-worth subscales in high school students and athletic competence and parent relationships subscales in college students. Parenting style, which was the other important variable of our study, was treated separately. It was seen that acceptance/involvement dimension of parenting style significantly predicted academic competence, social acceptance and behavioural conduct subscales and total self perception in elementary school students; behavioural conduct and close friendship subscales and total self perception in high school students. In high school students' academic competence and global self-worth subscales and total self-perception were also significantly predicted by psychological autonomy dimension of parenting style. Furthermore, it was found that strictness/supervision dimension of parenting style significantly predicted only behavioural conduct subscale in elementary school students. In college students, academic competence, social acceptance, intellectual ability, parent relationships and global self-worth subscales and total self perception were significantly predicted by acceptance/involvement/autonomy dimension of parenting style. In addition to that college students' academic and athletic competence and romantic relationships were significantly and inversely related to direct control of parents.

In a separate study, children's perceptions of marital adjustment were measured to understand the fact from children's perspective. Results showed that mother and children's perceptions of marital adjustment were positively related. In the second study, children's perception of marital adjustment significantly predicted their academic competence, behavioural conduct and global self-worth.

The findings were discussed in the context of literature and suggestions were made for future research.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR	İ
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar	xii
ŞEKİLLER	xiii
I. ÇALIŞMA	1
I.I GİRİŞ	1
I.I.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM	6
I.I.I.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE ÇOCUĞUN UYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ	9
I.I.II EBEVEYN-ÇOCUK İLİŞKİSİ	18
I.I.I.I.I ANNE-BABA TUTUMUNA İLİŞKİN ÖNE SÜRÜLEN MODELLER	19
I.I.I.I.I.I PSİKODİNAMİK MODEL	19
I.I.I.I.I.II DAVRANIŞÇI MODEL	20
I.I.I.I.I.III BAUMRIND'IN SINIFLAMASI	20
I.I.I.I.I.IV MACCOBY VE MARTİN'İN İKİ BOYUTLU BAKIŞ AÇISI MODELİ	22
I.I.I.I.II EBEVEYN TUTUMU İLE İLGİLİ GELİŞİMSEL ARAŞTIRMALAR	24
I.I.III EŞLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA İLE EBEVEYN-ÇOCUK ETKİLEŞİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ İNCELEYEN ARAŞTIRMALAR	34
I.I.IV BENLİK KAVRAMI	37
I.I.IV.I BEBEKLİK DÖNEMİNDEN ERGENLİK DÖNEMİNİN SONUNA DOĞRU BENLİĞİN GELİŞİMİ	39
I.I.V ARAŞTIRMANIN AMACI	50
I.II YÖNTEM	55
I.I.I DENEKLER	55
I.I.II VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	56
I.I.I.I.I KİŞİSEL BİLGİ FORMU	56
I.I.I.I.II ÇİFTLER UYUM ÖLÇEĞİ	56

I.II.III ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ	57
I.II.IV ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	69
I.II.V ERGENLER İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	72
I.II.VI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	74
I.II.III İŞLEM	76
I.III BULGULAR	78
I.III.I İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN GENEL BULGULAR	79
I.III.I.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR ..	80
I.III.I.II LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	83
I.III.I.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	86
I.III.II EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIĞI ANNE-BABA TUTUMUNUN BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER	90
I.III.III İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	91
I.III.III.I AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	9
I.III.III.I.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	92
I.III.III.I.II LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI..	93
I.III.III.I.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI ..	93
I.III.III.II BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	94
I.III.III.I.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLER İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	94

I.III.III.II.II LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	96
I.III.III.II.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	99
I.III.IV İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEKLERİNDE ANLAMLI OLARAK ELDE EDİLEN ETKİLEŞİM SONUÇLARI	105
I.III.V İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TOPLAM BENLİK ALGISI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	107
I.III.VI VARYANS ANALİZİ İLE İLGİLİ BULGULAR	109
I.III.VI.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ANNE-BABA TUTUMU DEĞİŞKENLERİNİN AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL ÖZDEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	110
I.IV TARTIŞMA	113
I.IV.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIĞI ANNE-BABA TUTUMU ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN TARTIŞILMASI	114
I.IV.II İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	115
I.IV.III İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISININ ORTAK ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	117
I.IV.IV İLKÖĞRETİM VE LİSE, İLKÖĞRETİM VE ÜNİVERSİTE, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISININ ORTAK ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	121
I.IV.V YAŞ GRUPLARINA ÖZGÜ ANLAMLI BULUNAN BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	126
I.IV.VI İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEKLERİNDE ANLAMLI OLARAK ELDE EDİLEN ETKİLEŞİM BULGULARININ TARTIŞILMASI	135
I.IV.VII EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ANNE-BABA TUTUMU DEĞİŞKENLERİNİN AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL ÖZDEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	138

II.ÇALIŞMA	142
II.I GİRİŞ	142
II.II YÖNTEM	145
II.II.I DENEKLER	145
II.II.II VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	145
II.II.II.I ÇOCUKLARIN ALGILADIĞI ANNE-BABA UYUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU	145
II.II.III İŞLEM	146
II.III BULGULAR	147
II.III.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN BULGULAR	147
II.III.I.I AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	148
II.III.I.II İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLER İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	148
II.IV TARTIŞMA	150
II.IV.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ANNE- BABA ARASINDAKİ UYUMU ALGILAMALARINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI	150
III GENEL SONUÇLAR VE ÖNERİLER	153
KAYNAKÇA	162
EKLER	185

TABLOLAR

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1.1 Baumrind'in (1971) Anne-Baba Tutumuna İlişkin Sınıflaması	21
Tablo 1.2 Maccoby ve Martin'in (1983) İki Boyutlu Bakış Açısı Modeli	23
Tablo 1.3 Her Yaş Dönemindeki Benlik Kavramının Çeşitli Alanları .	45
Tablo 2.1 Denek Gruplarının Yaş Ortalamaları, Standart Kaymaları ve Ranjları	55
Tablo 2.2 Lamborn ve ark.'nın (1991) Önerdikleri Anne-Baba Tutumuna İlişkin Boyutlar	59
Tablo 2.3 İlköğretim Dönemindeki Öğrenciler İçin ABTÖ' nün Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü	63
Tablo 2.4 Lise Öğrencileri İçin ABTÖ'nün Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü	65
Tablo 2.5 Üniversite Öğrencileri İçin ABTÖ'nün Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü	67
Tablo 3.1 İlköğretim Dönemindeki Çocuklar için Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri	81
Tablo 3.2. İlköğretim Dönemindeki Öğrenciler İçin Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	82
Tablo 3.3. Lise Öğrencileri İçin Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri	84
Tablo 3.4. Lise Öğrencileri için Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	85
Tablo 3.5. Üniversite Öğrencileri İçin Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri	87
Tablo 3.6 Üniversite Öğrencileri İçin Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	88
Tablo 3.7 İlköğretim Dönemindeki Öğrencilerden Elde Edilen Verilere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları Özet Tablosu	103
Tablo 3.8 Lise Öğrencilerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları Özet Tablosu	103
Tablo 3.9 Üniversite Öğrencilerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları Özet Tablosu	104

ŞEKİLLER**Şekil No****Sayfa No****Şekil 1.1** Aile Sistemi Modeli (Belsky, 1981)**2**

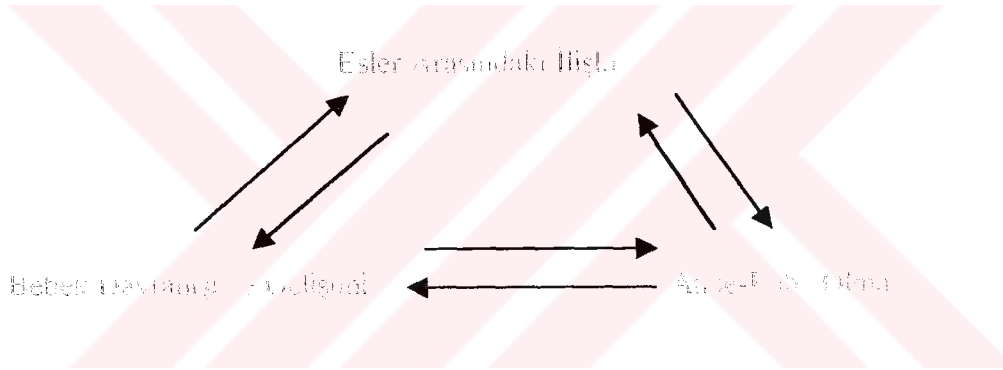
I. ÇALIŞMA

BÖLÜM I

GİRİŞ

Psikolojide en eski ve en önemli sorulardan biri bireyin gelişiminde ailenin nasıl bir rol oynadığıdır. Aile sosyalleşme sürecinde temel birimdir. Ailenin en önemli işlevleri anne ve babanın ya da diğer aile üyelerinin çocuklarına sağladıkları bakım, sevgi ve eğitimidir. Örneğin, Robert LeVine'e (1974) göre, bütün toplumlarda genel olarak aileler çocuklarını üç temel amaç doğrultusunda yetiştirmektedirler (Aktaran: Shaffer, 1993). Bunlar; yaşamı sağlıklı bir şekilde sürdürme, ekonomik açıdan kendine yetme ve kendini gerçekleştirme amaçlarıdır. Ailenin sağlıklı yaşam amacı, çocuğunu fiziksel olarak sağlıklı bir şekilde yetiştirmek; ekonomik yeterlik için amacı, çocuğunun yetişkin olduğunda ekonomik olarak özgür olabilmesi için birtakım yetenekleri ve becerileri kazanmasında yardımcı olmak; kendini gerçekleştirme amacı ise çocuğun ahlak, din, refah, prestij ve kendine güven gibi birtakım değerleri kazanmasına yardımcı olmaktır. LeVine'e göre bu amaçlar hiyerarşiktir, aile çocuğunun sağlıklı bir şekilde büyümesini sağladıktan sonra onun ekonomik açıdan gerekli olan yetenekleri kazanmasına yardımcı olur ve daha sonra da çocuklarını statü ve prestij sahibi olmaları için teşvik ederler. Görüldüğü gibi önceki yıllarda aile konusuyla ilgilenen araştırmacılar, aileyi daima çocuklarını yönlendiren ve eğiten bir birim olarak görmüşler ve aileyi tek yönlü model çerçevesinde incelemişlerdir. Ancak daha sonraki yıllarda, aile sosyal bir sistem olarak ele alınmış ve ebeveynlerin çocuklarını etkilediği gibi çocukların da ebeveynlerini etkilediği belirtilerek aile içindeki karşılıklı ilişkilerden söz edilmiştir (Belsky, 1981; Bronfenbrenner, 1986). Bronfenbrenner'in (1979) ekoloji modeline göre aile, sadece içinde çocuğun şekillendiği tek yönlü sosyal bir yapı değildir, birçok alt sistemden oluşmakta (eşler, ebeveyn-çocuk ve kardeşler) ve sistem içinde her bir birey diğerini etkileyebildiği gibi diğerinden de etkilenebilmektedir (Aktaran: Bronfenbrenner, 1986). Sosyal sistem yaklaşımı aile içindeki ilişkiyi dinamik, sürekli

değişme içinde olan bir süreç olarak görmektedir. Aile içindeki bireyler yaşam boyunca büyüyüp gelişmekte ve değişmektedir. Dolayısıyla, ailenin etkileşimci yapısı durağan değildir, zamanla değişir. Örneğin çocuk geliştikçe ebeveynin fiziksel, bilişsel ve sosyal olarak gitgide daha yeterli hale gelen çocuğuna karşı olan davranışı da değişir ve bu da daha sonra aile içindeki ilişkileri değiştirir. Benzer şekilde sosyal sistem yaklaşımını benimseyen Belsky'nin (1981) karşılıklı etkileşimi içeren “aile sistemi modeli” ne göre, ailede etkileşim içinde olan bireyler bir sistem olarak ele alınmalıdır (Bkz. Şekil-1.1.1). Belsky tarafından öne sürülen modelde, çocuğun davranışları, anne-baba arasındaki ilişkiyi etkiler ve bu ilişkiden etkilenir, aynı zamanda her ikisi de anne-baba olmayı (parenting) etkiler ve anne-baba olmadan etkilenir. Dolayısıyla sistemdeki her birim karşılıklı olarak birbirinden etkilenir.



Şekil 1.1.1 Aile Sistemi Modeli (Belsky, 1981)

Aile sistemi modelinde doğrudan ve dolaylı etkilerden söz edilmektedir. Şekil 1’de görüldüğü gibi doğrudan etkiler sistemin saat yönündeki ve saatin tersi yönündeki etkileridir. Buna göre doğrudan etkiler eşler arasındaki ilişkinin anne-baba olma üzerindeki, anne-babanın çocuk üzerindeki ve çocuğun eşler arasındaki ilişkiye olan etkileridir. Saatin tersi yönündeki etkileri ise eşler arasındaki ilişkinin çocuk üzerindeki, çocuğun anne-baba olma üzerindeki ve anne-baba olmanın eşler arasındaki ilişkiye olan etkileridir. Dolaylı etkiler ise sistemdeki bir ögenin üçüncü ögeyi ikincisi yoluyla etkilemesidir. Örneğin, eşler arasında ilişki onların nasıl bir anne veya baba olabileceğini dolayısıyla da çocuğun davranışını ve gelişimini etkilemektedir. Aileye çocuğun katılması eşlerin rollerini de değiştirmektedir.

Bebeğin gelmesiyle eşler karı-koca rollerinin yanı sıra anne-baba rollerini de kazanmaktadırlar. Bebek doğduktan sonra, anne ile bebek arasındaki etkileşim, annenin ve bebeğin özellikleri dışında, annenin eşiyle olan ilişkisinin niteliğine bağlı olarak da değişiklik göstermektedir. Başarılı bir ebeveynlik kötü olan bir evliliği iyiye götürebildiği gibi tersi de mümkündür (Belsky ve Isabella, 1985). Evli çiftler anne-baba olduklarında, genellikle evliliğin niteliğinde (marital quality) örneğin evlilikteki doyuma bir düşme olduğundan söz etmektedirler (Belsky, Spainer ve Rovine, 1983; Belsky, Lang ve Rovine, 1985).

Aile, toplumun ayrılmaz bir parçasıdır ve doğal olarak toplumun sosyal yapısına, değerlerini ve normlarını da yansıtır. Bu sosyal ve kültürel özellikler zaman içinde ve toplumdan topluma değiştiği için, ailede de değişiklikler göze çarpar. Ülkemizde de aileyi açıklamaya ilişkin çeşitli modeller önerilmiştir. Bu modellerden Kağıtçıbaşı'nın (1998) önerdiği "Aile Değişim Modeli" nde (A Model of Family Change) aileye yaklaşım birden çok disiplini içermektedir. Bu model benliği ailenin içine, aileyi de kültürel ve sosyoekonomik çevrenin içine oturtan, bağlamsal bir modeldir. Aile hem sosyal hem de psikolojik özellikleriyle incelenmektedir. Ailenin sosyal özellikleri aile yapısı açısından, psikolojik özellikleri ise etkileşim ve sosyalleşmeyi de içeren aile sistemi açısından ele alınmaktadır. Aynı zamanda aile etkileşim biçimleri ile benliğin sosyalleşmesi ve gelişiminin altında yatan dinamikleri ele aldığı için işlevsel bir modeldir. Kağıtçıbaşı bu genel modelini oluştururken üç farklı aile modelini incelemiş ve karşılaştırmıştır. İlk model "karşılıklı bağımlılığa dayanan aile modeli" dir (family model of interdependence). Bu model toplumsal ve ailevi düzeyde tipik bir bağlılık kültürü örneğidir ve çeşitlilik göstermekle birlikte dünyanın bir çok yerinde yaygın olarak görülür. Modelin ideal-tipik örneklerine özellikle ataerkil aile yapısına sahip, sıkı bağlarla dokunmuş insan ve aile ilişkilerinin görüldüğü geleneksel, kırsal toplumlarda rastlanır. Bağımlılık modelinin belirleyici niteliği, hem maddi hem de duygusal alanda ailevi ve bireysel bağımlılıktır. İkinci model endüstrileşmiş, kentli, orta sınıf Batı toplumunun ideal-tipik aile insan modeli olan "bağımsızlık modeli"dir (model of independence). Bu model, hem ailenin diğer ailelerden hem de aile bireylerinin birbirinden bağımsız ve

ayrışmış olması üzerine kuruludur. Bağımsız aile modelinde nesiller birbirinden ayrılmıştır ve hem duygusal hem maddi kaynak yatırımı ana-babaya değil, çocuğa yönelmiştir. Modelin temel özelliği, maddi ve duygusal alanda ailenin ve bireyin bağımsızlığına hakim olmasıdır. Üçüncü model olan “karşılıklı duygusal bağlılık modeli” (model of emotional interdependence) diğer iki modelden farklı olmakla birlikte bazı özellikleri itibariyle bunlarla örtüşmektedir. Bu modelde duygusal alanda karşılıklı bağlılık görülürken, maddi alanda hem birey hem aile düzeyinde bağımsızlık söz konusudur. Bu model bağlılık kültürüne (toplulukçu) sahip gelişmiş ve kentleşmiş bölgelerde daha yaygındır. Kuşaklar arası karşılıklı duygusal bağlılık devam ettiği için sosyalleşme değerlerinde aileye/gruba bağlılık görülür. Çocuk yetiştirmede bir yandan özerklik vurgulanırken öbür yandan yakın aile ilişkileri sürdürülür ve sosyalleşmede anne-baba denetimi ve duygusal bağlılık göze çarpar. Karşılıklı duygusal bağlılık modelinde bağımlılık ve özerkliğin bir arada olması çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilgili bazı araştırmalarda göze çarpmaktadır (Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark., 1989). Demokratik anne-baba tutumu, düzen sağlayıcı denetimi ve sevgiyle beraber özerkliği de içermesiyle, iki tezat yaklaşım olduğu varsayılan denetim ve sevgiyi bir arada barındırmaktadır. Pek çok araştırma, çocuğun bilişsel gelişimi, akademik başarısı ve psikososyal yeterliği açısından demokratik anne-baba tutumunun, otoriter ve izin verici anne-baba tutumundan daha olumlu olduğunu göstermiştir (Baumrind, 1967; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling, 1992). Bu modelde, azalan maddi bağımlılıkla beraber, çocuğun itaati ve sadakati ailenin devamlılığı için gerekli olmaktan çıkmış, çocuk yetiştirmede özerklik işin içine girmiştir. Aynı zamanda bu modelde duygusal bağlılığın devam etmesi amaçlandığı ve çocuğun tamamen bağımsız olması ve ayrışması istendiği için denetim de elden bırakılmamaktadır.

Ayrıca ülkemizde Berkem (1992) tarafından öne sürülen “Aile Yapısı ve Dinamiği” modelin de toplumsal ilişkiler, aile ve birey genelden özele doğru makro, mikro-sosyal ve mikro düzey terimleriyle ifade edilmiştir. Makro düzeydeki olgular, toplumların fiziksel ve sosyal gereksinimlerini karşılamada tarihsel örgütlenişlerini

ifade eden toplumsal üretim tarzı (kapitalist toplumlardaki sermaye birikim rejimi) ve bu üretim tarzını gerekçelendiren ve devam ettiren inanç, düşünce ve uygulama biçimlerini ifade eden kültürel anlam sistemi (toplumsal ilişkilerin devlet ve hukuk tarafından düzenleniş tarzı) olarak iki kategoride özetlenmiştir. Mikro-sosyal düzeyde ise aile sosyolojik ve psikolojik boyutlar açısından iki kategoride özetlenmiştir. Sosyolojik boyutlar ailenin yapısı (çekirdek ya da geniş), işlevleri (üretim, tüketim, çocuğun sosyalleşmesinde anne ve babaya düşen roller) ve aile ideolojisinden (kadın ve erkek rolleri) oluşmaktadır. Psikolojik boyutlar ise iletişim açıklığı, dayanışma (yakınlık, sevgi vb.), otorite, duygusal etkileşim ve çatışmaların çözümünden oluşmaktadır. Mikro düzeyde ise bireyin kimliği (rolleri içselleştirmesi) ile özdeğeri, işe, mesleğe ilişkin yeterliği, sosyal beceri, zeka, ahlak, espri ve yakın duygusal ilişkilerin niteliği kişilik örüntüleri olarak ele alınmıştır. Bu modele göre, makro, mikro-sosyal ve mikro düzeydeki boyutların hepsi birbiriyle iç içe geçmiş durumdadır. Bireyin kişiliğinin oluşmasında ve sosyalleşmesinde aile çok önemlidir ve birey aile içinde rollerini içselleştirmekte ve kimliğini kazanmaya başlamaktadır. Ailenin içinde yer alan sosyolojik ve psikolojik boyutlar ise toplumun hangi kesiminden (kırsal yada kentsel) olduğuna göre değişmektedir. Böylece, bireyin kimliğinin hem ev işini paylaştığı ve sosyalleştiği özel alanda, hem de ev dışında yer alan eğitim sürecinde, toplumsal iş bölümünde, pazar ilişkilerinde, hukuk sisteminde ayrıca politik ilişkilerin yaşandığı kamu alanında kazandığı becerilere ve kurallara göre biçimlendiği vurgulanmaktadır.

Yukarıda aileye ilişkin Batı'da yaygın olarak kullanılan Belsky'nin modelinden ve ülkemizdeki modellerden söz edilmiştir. Bundan sonraki bölümde, genellikle aile ile ilişkili olarak yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir. Aşağıda aile bağlamında özellikle eşler arasındaki uyum, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkileri ele alan çalışmalardan söz edilmiştir. Dolayısıyla, ilk olarak eşler arasındaki uyum, eşler arasındaki uyum ile çocuğun davranışları arasındaki ilişki, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve eşler arasındaki uyum ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişkileri inceleyen araştırma bulguları özetlenmiştir.

I.I.I ESLELER ARASINDAKİ UYUM

Eşler arasındaki uyumu inceleyen ilk çalışmalar 1960'lı yıllara dayanmakta ve bu alanda yürütülen çalışmalara bir çerçeve oluşturmaktadır. Örneğin Blood ve Wolfe (1960) tarafından görüşme yöntemiyle yapılan çalışmada, evlilik süresinin ve aileye çocuğun katılmasının evlilik doyumuyla (marital satisfaction) olan ilişkisi incelenmiştir (Aktaran: Santrock, 1989). Evlilik doyumu aşk, birliktelik, çocuk, eş, anlama ve yaşam standartları gibi boyutlardan oluşmakta ve zaman içinde genel olarak evlilik doyumundaki düşme anılan boyutlarda da düşme olduğunu göstermektedir. Genel olarak, evlilik doyumunun evliliğin başlangıcından 30 yıla kadar yavaş yavaş azaldığı ancak çocuğun olmasının evlilik doyumunu düşürmediği bulunmuştur. Daha sonraki yıllarda araştırmacılar, evlilik doyumunun eşlerin bizzat kendilerinden ölçüm alınarak belirlendiğini, eşlerin belki de kendilerini olduğundan daha olumlu olarak değerlendirebilecekleri ve dolayısıyla evliliklerini de daha doyumlularak tanımlayabileceklerini belirtmişlerdir (Spainer, 1976). Böylece evlilik ilişkisi incelenirken daha geniş anlamda evlilik doyumu yerine evlilik uyumunun (marital adjustment) çalışılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Belsky (1981) ise daha farklı bir bakış açısıyla, evlilik ilişkisini romantik ilişkiler (aşk, cinsellik) ve arkadaşlık (birliktelik, paylaşım) boyutlarında incelemiştir. Belsky'e göre, ana-babalığa geçişte eğer evli çiftler arasındaki ilişki romantik yönelimli ise arkadaşlık yönelimine göre daha fazla stres yaşanmaktadır.

Evlilik ilişkisinin tanımı zaman içinde değişikliğe uğramış ve işlevselleşme tanımı da ölçekler bağlamında değişmiştir (Locke ve Wallace, 1959; Spainer, 1976; Johnson, White, Edwards ve Booth, 1986). Bazı araştırmacılar evlilik ilişkisini "evli çiftlerin evlilikleri hakkında hissettikleri" şeklinde tanımlamışlar ve ilişkideki mutluluk ya da doyumdan söz etmişlerdir (Locke ve Wallace, 1959). Diğer araştırmacılar ise evlilik ilişkisini tanımlarken çalışmalarında anlaşmazlık ya da etkileşimin niteliği ve miktarını belirten ifadeleri kullanmışlardır (Orden ve Bradburn, 1968). Spainer'ın (1976) hem bireysel değerlendirmeleri hem de ilişkiyi ifade eden maddeleri bir araya getiren çok boyutlu ölçeği, evlilik niteliğini ölçmek

için çok yaygın olarak kullanılmıştır. Bazı araştırmacılar ise evlilik niteliğinin 5 boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir (Johnson ve ark., 1986). Bu boyutlar; bireyin ilişkisini değerlendirdiği evlilik mutluluğu (marital happiness), boşanma eğilimi (divorce proness), evlilik problemleri (marital problems), evlilik etkileşimi (marital interaction) ve evlilik anlaşmazlığıdır (marital disagreements). **Evlilik mutluluğu**, bireyin evliliği hakkındaki doyum hissidir. Kişinin hem evlilik hakkındaki genel duygularını (genel olarak mutlu olma, evliliğini 3 yıl öncesiyle karşılaştırma ve aşkının gücü gibi) hem de ilişkisinin belirli yönleri hakkındaki duygularını (anlaşma, aşk ve sevgi miktarı, eşiyle aynı fikirde oldukları şeylerin miktarı ve cinsel ilişkileri gibi) içerir. **Boşanma eğilimi** evliliğin problemli olduğunu ve boşanma olasılığını düşünme gibi evlilik ilişkisinin bilişsel yönünü ve arkadaşlarıyla ya da eşiyle boşanma olasılığı hakkında konuşma ve eşden ayrılma gibi davranışları birlikte içermektedir. **Evlilik problemleri** çabuk sinirlenme, kolayca incinme hissi, kıskançlık, kimseyle konuşmama, evde çok bulunmama, savurganlık, içki ya da ilaç kullanma gibi eşlerin kişisel özellikleri ya da davranışlarının evlilikte problem yaratıp yaratmadığıyla ilgilidir. **Evlilik etkileşimi** yemek saatleri, alışveriş, arkadaşları ziyaret ve eğlence yerlerine gitme gibi karı kocanın günlük faaliyetlerde ne kadar birlikte olduklarını içerir. **Evlilik anlaşmazlığı** ise ilişkideki sözel ve fiziksel çatışmanın yoğunluğu ve miktarı olarak tanımlanmaktadır.

Daha önceki yıllarda yapılan araştırmalar irdelendiğinde, yukarıda sözü edilen boyutların aslında bu çalışmalarda da yer aldığı görülmektedir. Örneğin, Locke ve Wallace (1959) çalışmalarında evlilik niteliğini ölçmek için evlilik doyumunu, anlaşmazlığını ve etkileşimini kullanmışlardır. Orden ve Bradburn (1968) ölçeklerinde evlilik etkileşimini ve anlaşmazlığını kullanmışlardır. Spainer (1976) ise evlilik etkileşimini, anlaşmazlığını, boşanma eğilimini ve evlilik problemlerini evlilik niteliği ölçeğini oluştururken kullanmıştır.

Son yıllarda ise Johnson, Amazola ve Booth (1992) evlilik niteliğinin doğasını ve evlilik niteliğinin durağanlığını anlamak için evli çiftlerle 8 yıllık zaman içinde üç kez görüşme yapmışlardır. Yaptıkları analizler sonucunda, evlilik

niteliğinin nasıl ölçülürse ölçülsün kişilik özellikleri kadar durağan olduğunu belirtmişlerdir. Evlilik niteliğinin durağanlığı, cinsiyetten ya da evlilik süresinden etkilenmemektedir. Ayrıca, araştırmada evlilik mutluluğu ve etkileşiminin zaman içinde düştüğü bulunurken, boşanma eğilimi ve anlaşmazlığının değişmediği görülmüştür.

Erel ve Burman (1995) ise yaptıkları meta-analiz çalışmasında evlilik niteliği ile ilgili olan 68 araştırmayı incelemişler ve bu çalışmaları 3 boyuttan birine yerleştirmişlerdir. Bu boyutlar; 1) evlilik doyumu (evlilik niteliğini harmoni, doyum, gerilim çerçevesinde pozitif ya da negatif olarak değerlendiren çalışmalar) 2) eşler arasındaki çatışma (eşler arasındaki fiziksel ve sözel saldırganlığın sıklığı ve yoğunluğunu ölçmeye çalışan araştırmalar) ve 3) evlilik koalisyonudur (evlilik ilişkisini ebeveyn-çocuk ilişkisine göre değerlendiren çalışmalar). Benzer şekilde Grych ve Fincham (1990) evlilik doyumu ile evlilik çatışması (marital conflict) kavramlarının birbirine zıt kavramlar olarak görülmesine rağmen, mutsuz evliliklerin daima çatışma ile tanımlanmayacağını ve çoğu evlilikte de doyumlu olan çiftin çatışma içinde olabileceğini belirtmişlerdir (Grych ve Fincham, 1990). Ayrıca evlilik çatışması örneğin, ebeveyn-çocuk ilişkisi gibi çocuğun uyumunu etkileyen diğer faktörlerle de ilişkilidir (Belsky,1981). Dolayısıyla evlilik ilişkisi incelenirken, kavramların işlevi tanımlanmasının çok iyi yapılması ve eşler arasındaki uyumun, çatışmanın ve doyumun farklı kavramlar olduğunun anlaşılması gerekmektedir. Bu bilgiler ışığında aşağıda evlilik niteliği ile ilgili çalışmalar anlatılırken araştırmacıların ifade ettikleri terimlerin aynen kullanılmasına özellikle dikkat edilmiştir. Bundan dolayı aşağıda anlatılan çalışmaların bazılarında eşler arasındaki uyum, bazılarında ise çatışma terimleri kullanılmıştır.

I.I.I.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE ÇOCUĞUN UYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yazılı kaynaklar incelendiğinde eşler arasındaki uyum ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi araştıran birçok çalışma olduğu görülmektedir (Amato ve Rezac,1994; Grych, Seid, Fincham, 1992; Long, Forehand, Fauber ve Brody, 1987; Jennigs, Salt ve Smith, 1992; Jouriles, Barling ve O’Leary, 1987; Jouriles, Murphy ve O’Leary, 1989; Şirvanlı-Özen, 1998). Evliliklerin çoğunda bir ölçüde çatışma yaşanır ve bu çocuklar için stres vericidir. Çocukların anne-babaları arasındaki çatışmaya maruz kalmaları onların problem çözme becerilerinin ve başa çıkma mekanizmalarının gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Aslında çocuğun uyumu denildiğinde, çocuğun davranışının uygunluğu, duygusal açıdan iyi olma, benlik kavramı ve başarı gibi unsurlar anlaşılmaktadır. Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir grup çalışmada çocuktaki saldırganlık (Johnston, Gonzalez ve Campell, 1987), antisosyal davranış (Peterson ve Zill, 1986) ve kaygı (Long, Slater, Forehand, Fauber ve Brody, 1988; Şirvanlı-Özen, 1998) gibi değişkenler ele alınmıştır. Diğer bir grup çalışmada ise eşler arasındaki çatışma ile çocuğun sosyal yeterliği (Long, Forehand,Fauber ve Brody, 1987), bilişsel yeterliği (Long ve ark., 1987; Wierson, Forehand ve McCobs, 1988), akademik başarısı (Long ve rak.,1987; Beer, 1989) ve benlik değeri (Beer, 1989; Garber, 1991) arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çoğu çalışmada çocuğun, anne-baba arasındaki çatışmaya korku, kızgınlık ve sıkıntı gibi duygusal (Cummings,1987; Davies ve Cummings, 1998; Long ve ark., 1988) ve hatta fizyolojik (El-Sheikh, Cummings ve Goetsch, 1989) tepkiler verdiği belirtilmiştir. Ayrıca, çocuklar model alma yoluyla ebeveynlerinden kavganın, ortaya çıkan anlaşmazlıklarda bir çözüm yolu olduğunu öğrenmekte; bu da çocuğun saldırganlığını arttırmaktadır. Ben-merkezci olan küçük çocuklar ise anne-babaları arasındaki çatışmadan dolayı kendilerini suçlamaktadırlar (Grych ve Fincham, 1990).

Eşler arasındaki uyum ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, eşler arasındaki uyumun çeşitli ölçekler yoluyla ölçüldüğü

görülmektedir (Amato ve Rezac,1994; Grych, Seid, Fincham, 1992; Long, Forehand, Fauber ve Brody, 1987; Jennigs, Salt ve Smith, 1992; Jouriles, Barling ve O'Leary, 1987; Jouriles, Murphy ve O'Leary, 1989; Şirvanlı-Özen, 1998). Bu çalışmaların bazılarında anne-baba arasındaki ilişkiyi çocuklar (Grych ve ark., 1992; Long ve ark.,1987; Jennigs ve ark, 1992), bazılarında ise anne-babalar kendileri değerlendirmişlerdir (Amato ve Rezac,1994; Jouriles ve ark., 1989; Şirvanlı-Özen, 1998). Grych ve Fincham (1990) tarafından öne sürülen bilişsel- bağlamsal (cognitive- contextual) modelde eşler arasındaki çatışmanın doğurguları için çocuğun çatışmayı anlamasının ve değerlendirmesinin çok önemli olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde Grych ve ark. (1992) ebeveynler arasındaki çatışmanın çocuklar tarafından değerlendirildiği durumlarda yordamaların daha güçlü olduğunu belirtmişlerdir. Anılan araştırmacılar 9 ile 12 yaşları arasındaki çocukların ebeveynleri arasındaki çatışmayı nasıl algıladıklarını ölçmüşler ve algılanan çatışma ile çocuğun uyumu arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır (Grych ve ark., 1992). Anılan araştırmacılara göre çocuklar çevrelerini aktif olarak yorumladıkları ve tepki verdikleri için çocukların, ebeveynleri arasındaki çatışmayı değerlendirmelerini incelemek daha önemlidir. Bu bakış açısını destekleyen çalışmalar, çocukların çok sıradan olan bir çatışmayı farklı algıladıklarını ve algılarının çatışmaya verdikleri duygusal tepkilerle ilişkili olduğunu göstermişlerdir (Cummings, Davies ve Simpson ve ark., 1994; Grych ve ark., 1992). Bu konudaki çalışmalarda aynı çatışmaya maruz kalan kardeşlerin bile farklı tepki verdikleri belirtilmektedir. Bir başka çalışmada ise eşler arasındaki çatışmayı çocukların değerlendirmesinin, olumsuzluk yanlılığına (negativity affectivity bias) yol açtığı belirtilmiştir (Harold, Fincham, Osborne ve Conger, 1997). Olumsuzluk yanlılığı, çatışmayı olumsuz değerlendiren çocuğun, ebeveyni ile olan ilişkisini ve kendine yönelik algılarını da olumsuz değerlendirebileceğini ifade etmektedir.

Daha yeni araştırmalardan birinde eşler arasındaki çatışmanın, hem ebeveynler hem de ergenler (12-15 yaş) tarafından değerlendirildiği paralel ölçekler geliştirilmiştir (Tschanz ve Flores, 1999). Bu ölçekler eşler arasındaki çatışmayı sıklık, yoğunluk, çocukla ilişkili çatışma, çatışmalı davranış, çocuğun katılımı ve

çözümleme olmak üzere 6 boyutta ölçmektedir. Sözü edilen ölçek, eşler arasındaki çatışmanın çeşitli boyutlarının hem ergenler hem de ebeveynler tarafından değerlendirildiği ilk ölçek olma özelliğini taşımaktadır. Anılan çalışmada eşler arasındaki çatışmanın aile içindeki ergenler ve ebeveynler tarafından değerlendirilmesinin aile ilişkilerini inceleyecek olan çalışmalarda önemli bir yer tutacağı belirtilmiştir.

Yapılan çalışmaların birinde eşler tarafından değerlendirilen çatışma ile 11-15 (ort. yaş: 13) yaşlarındaki ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliği arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Long ve ark.,1987). Araştırmaya alınan ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliği hem ergenlerin kendileri tarafından hem de öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçta eşler arasındaki çatışma ile ergenlerin algıladıkları bilişsel ve sosyal yeterlikleri arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı bulunurken, eşler arasındaki çatışma ile öğretmenleri tarafından değerlendirilen bilişsel ve sosyal yeterlik arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle, eşler arasındaki çatışma arttıkça, çocukların bilişsel ve sosyal yeterliği azalmıştır. Wierson, Forehand ve McCombs (1988) ise hem ergenlerin ebeveynleri arasındaki çatışmayı algılamaları hem de ebeveynlerin kendilerinin çatışmayı algılamaları ile ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliği ve uyum problemleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmaya alınan ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliği ve uyum problemleri öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçlar, hem ergenlerin hem de ebeveynlerin algıladıkları çatışma arttıkça, ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliklerinin düştüğünü ve uyum problemlerinin ise arttığını göstermiştir. Ancak anılan çalışmada ergenlerin algıladıkları çatışma ile bilişsel yeterlik arasındaki ilişkinin, ebeveynler tarafından algılanan çatışmayla olan ilişkisinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yapılan başka bir çalışmada eşler arasındaki çatışma ve çocukların uyum problemleri ebeveynler tarafından değerlendirilmiş ve eşler arasındaki çatışmanın çocukların uyum problemlerini yordadığı bulunmuştur (Jouriles ve ark., 1989).

Ergenlerin uyum problemleri ile aile içinde algıladıkları çatışma arasında ilişki olup olmadığını inceleyen bir çalışmada ise, algılanan çatışmanın 13-18 (ort. yaş: 15 yaş 8 ay) erkek çocuklarının uyum problemleri ile ilişkili olduğu bulunurken, kızların uyum problemleriyle ilişkili olmadığı bulunmuştur (Kleinman, Handal, Enos, Searight ve Ross, 1989). Başka bir çalışmada da 14 ile 18 (ort. yaş: 15) yaşları arasındaki ergenlerin uyumunun aile içinde algıladıkları çatışmanın düzeyiyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Borrine, Handal, Brown ve Searight, 1991). Jennings ve ark. (1992) tarafından yapılan bir çalışmada ise 18 ile 22 yaşlarındaki gençlerin anne-babaları arasında algıladıkları çatışma attıkça evliliğe karşı olumsuz tutumlarının arttığı bulunmuştur. Bu bulguya paralel bir başka bulgu, üniversite öğrencilerinin ebeveynleri arasında algıladıkları çatışma arttıkça gençlerin romantik ilişkilerindeki yakınlığın azaldığını göstermiştir (Ensign, Scherman ve Clark, 1998).

Ülkemizde Şirvanlı-Özen (1998) tarafından yapılan çalışmada ise eşler arası çatışma ve boşanmanın davranış ve uyum problemleri üzerindeki rolleri incelenmiştir. Bu amaçla 5, 10, 13 ve 16 yaş gruplarındaki çatışmasız anne-babaların çocukları ile anne-baba çatışmasının çok fazla yaşandığı aileler ve boşanmış anne-babaların çocuklarının gösterdikleri davranış ve uyum problemleri ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinde yaş ve cinsiyete bağlı olarak bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu çalışmada eşler arasındaki uyum anne-babalar tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara, çatışmalı ve boşanmış anne-babaların çocuklarının psikolojik problem düzeyleri ve kaygı düzeylerinin, çatışmasız anne-babaların çocuklarına oranla daha yüksek olduğu; çatışmasız anne-babaların çocuklarının, çatışmalı ve boşanmışlarınkine oranla çevrelerinden daha fazla sosyal destek algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmada eşler arasındaki uyum ile çocuklardaki davranış ve uyum problemleri arasındaki ilişki incelenmiş; evlilik uyumu azaldıkça, çocuklardaki davranış ve uyum problemlerinin arttığı bulunmuştur.

Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkinin araştırılmasının yanında, bu ilişkinin gücünü etkileyebilecek faktörler ve iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan mekanizmalar da incelenmiş ve tartışılmıştır

(Grych ve Fincham, 1990). Aşağıda sırasıyla ilk olarak eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkinin gücünü etkileyen faktörlere, daha sonra ise anılan ilişkiyi açıklamaya çalışan mekanizmalara yer verilmiştir.

1. Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkinin gücünü etkileyen faktörler:

Hem eşler arasındaki çatışma hem de çocuğun uyumu çok boyutludur. Her iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü çatışmanın boyutları etkileyebilir. Bu boyutlar sıklık, yoğunluk, içerik ve çözümdür. Eşler arasındaki çatışma ile çatışmaya bağlı olarak çocuklarda ortaya çıktığı öne sürülen problemlerin derecesi çatışmanın sıklığı, yoğunluğu, içeriği ve çözülme şekline bağlı olarak değişiklikler göstermektedir (Grych ve Fincham, 1990). Örneğin anne-baba arasındaki çatışmaya çok sık maruz kalan çocuklarda davranış problemleri daha fazla ortaya çıkmaktadır (Johnston ve ark., 1987; Long ve ark., 1987; Wierson ve ark., 1988). Eşler arasındaki çatışma yoğunluk açısından da farklılık göstermektedir. Çatışmasının yoğunluğu, eşler arasındaki olumsuz duygu ve düşmanlığın düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Eşler arasındaki düşmanca tavırlar, fiziksel saldırganlığı da içeriyorsa çocuklar olumsuz yönde etkilenmektedir (Jouriles ve ark., 1989). Ayrıca, araştırmalarda eşler arasındaki çatışmanın içeriği ile çocuğun davranışları arasında da ilişki olduğu belirtilmektedir. Çatışmanın içeriği, çocuk yetiştirme konusunda ise ve bu konuda eşler arasında anlaşmazlık varsa, bu anlaşmazlık çocuklara yönelik tutumlara yansımakta ve bu da tutarsız uygulamalara yol açmaktadır. Anne-babanın tutarsız uygulamaları ise çocukta olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Eşler arasındaki çatışmanın nasıl çözümlendiği de çocuklar açısından çok önemlidir. Yapılan araştırmalarda çatışmalarını başarılı bir şekilde çözümleyen eşlerin çocuklarına problem çözmede çok iyi model oldukları belirtilmektedir (Cummings, Vogel, Cummings ve El-Sheikh, 1989).

Ayrıca eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkinin gücünü çocuğun cinsiyeti ve yaşı gibi çeşitli demografik değişkenler etkilemektedir. Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiyi inceleyen

çalışmaların bulguları çelişkili görülmektedir. Bu konuda yapılan ilk çalışmalarda eşler arasında yaşanan çatışmadan erkek çocuklarının, kız çocuklarından daha çok etkilendiği görülürken (Block, Block ve Morrison, 1981; Emery ve O'leary, 1982), son yıllarda yapılan araştırmalarda hem kızların hem de erkeklerin eşler arasındaki çatışmadan aynı derecede etkilendiği görülmektedir (Cummings ve ark., 1989; Long ve ark., 1987; Jouriles, Pfifner ve O'Leary, 1988). Anılan çalışmalarda erkek çocuklarının stresle başetmede saldırganlığı kullandıkları, kızların ise genellikle saldırgan davranışlarını gizledikleri ve bu nedenle stres düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir (Johnson ve O'Leary, 1987; Cummings, Ionitti ve Zahn-Wawler, 1985). Dolayısıyla saldırganlık ve uyum problemleri erkek çocuklarında, çekingenlik ve kaygı ise kız çocuklarında daha çok görülmektedir (Block, Block ve Gjerde, 1986; Cohn, 1991). Bu durumda, anne-babası arasında yaşanan uyumsuzlukla baş etmede erkek çocukları, kızlardan daha çok zorluk çekmektedirler. Başka bir çalışmada ise, eşler arasında yaşanan uyumsuzluğun, erkek çocuklarının uyum problemleriyle daha çok ilişkili olduğu, kızların ise problemleri daha çok içselleştirdiği ve kendilerini suçlu hissettikleri belirtilmiştir (Cummings, Davies ve Simpson, 1994). Ayrıca ergenler üzerinde yapılan bir başka çalışmada da eşler arasındaki çatışma ile erkeklerin saldırganlık gibi dışa yönelik davranışları arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Harold ve Conger, 1997).

Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun yaşı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bir kısmında ise, çocuğun çatışmayı yorumlamasının gelişimsel olarak değiştiği izlenmektedir (Cummings ve ark., 1985; Hetherington, Stanley-Hagen ve Anderson, 1989). Anılan çalışmalarda çocukların olgunlaştıkça stresli olayları hem daha iyi anlayabildikleri hem de bunlarla daha iyi başa çıkabildikleri görülmektedir. Hetherington ve ark. (1989) farklı yaşlardaki çocukların anne-baba arasındaki çatışmayla başa çıkmalarının farklı olduğunu, ancak bu çatışmadan belirli bir yaş grubunun diğerinden daha fazla etkilendiğini söylemenin de güç olduğunu belirtmişlerdir. Küçük çocuklar çatışmanın ve onun sonuçlarının daha az farkındayken, büyük çocuklar çatışmanın nedenlerini ve sonuçlarını daha iyi anlayabilmektedirler. Dolayısıyla küçük çocuklar çatışmayla baş etmede zorlanırken, büyük çocuklar çatışmayla başa çıkmada daha iyi stratejiler kullanabilmektedirler

(Hetherington, 1989). Yaklaşık 6 aylıktan ergenlik döneminin sonuna kadar çocuklar, anne-babaları arasındaki çözümlenemeyen öfkeye ya da huzursuzluğa tepki vermektedirler (Cummings, Ballard ve El-Sheikh,1991). Diğer yandan, verilen tepkiler yaşla birlikte değişmekte ve çocuklar farklı yaşlarda farklı türden psikolojik problemlere daha duyarlı olmaktadır. Örneğin, bebekler ve küçük çocukların saldırgan ve uyumsuz davranışları gösterme olasılıkları daha fazladır (Glasberg ve Aboud, 1982). İç kapanma ve depresyon ise çocukluğun sonları ve ergenlikte daha çok görülür (Angold ve Rutter,1992). Dolayısıyla buradaki temel soru, evlilikteki uyumsuzluktan hangi yaş grubunun daha çok etkilendiği değil, farklı yaş dönemlerinde belirli problemlere ve sonuçlara çocukların ne kadar yatkın olduğudur. Anılan çalışmalarda, eşler arasındaki çatışmanın bir yaş grubunu diğer bir yaş grubundan daha çok etkileyip etkilemediğini incelemenin yetersiz olduğu belirtilmektedir.

2. Eşler arasındaki çatışmayla çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi açıklayan mekanizmalar:

Eşler arasındaki çatışma ile çocuklarda görülen problemler arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan hipotezler ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan birine göre çatışma çocukların uyumu üzerinde doğrudan etkilidir. Diğerine göre ise çatışmanın çocukların uyumu üzerindeki etkisi dolaylıdır. Doğrudan etkiler model alma ve stres, dolaylı etkiler ise ebeveyn-çocuk etkileşimi ve disiplin uygulamalarıdır. Doğrudan etkileri inceleyen araştırmalar, ebeveynin çocuk üzerindeki etkisini açıklarken model almanın ve strese neden olmanın önemini vurgulamaktadırlar. Bilindiği gibi, çocuk kişiler arası ilişkiler hakkında pek çok şeyi ebeveynlerini gözlemleyerek öğrenmektedir. Eğer ebeveynler çatışma sırasında saldırganca ve düşmanca tavırlar alıyorsa, çocuk saldırganlığın karşı görüşle başa çıkmada en uygun yol olduğunu öğrenmekte ve böylece, çatışmalı ortamlarda yaşıtlarına saldırganca davranışlarda bulunabilmektedir. Aynı zamanda, eşler arasındaki çatışmaya maruz kalmak çocuklar açısından stres verici bir durumdur. Anne- baba arasındaki çatışma çok sık ortaya çıkıyor, fiziksel saldırganlığı içeriyor ve çözümlenemiyorsa bu durum çocuğu olumsuz olarak etkilemekte ve üzüntü duymasına neden olmaktadır (Compas, 1987).

Dolaylı etkiler, eşler arasındaki çatışma ile çocukların uyumu arasındaki ilişkide ebeveyn-çocuk etkileşiminin aracı bir rol oynadığını göstermektedir. Evlilikteki doyumun düşmesi çatışmanın artmasına ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilmektedir. Yapılan çalışmalarda evlilik çatışması ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi anlamak için ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimin önemli olduğu belirtilmektedir (Erel ve Burman, 1995; Fauber ve Long, 1991, Fincham, 1998). Örneğin, anne-babası arasındaki çatışmaya çok sık maruz kalan çocuk, bu çatışmanın içinde kendini taraf tutmak zorunda hissedecek, anne ya da babasıyla olan ilişkisi buna bağlı olarak zedelenecek ya da çatışmanın nedeni olarak kendini görecektir ve suçlayacaktır (Emery ve O’Leary, 1982). Ayrıca bazı çalışmalarda eşler arasındaki çatışmanın tutarsız anne-baba tutumlarını beraberinde getirdiği ve bu durumun da yine çocukta davranış problemlerinin ortaya çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir (Grych ve Fincham, 1990; Peterson ve Zill, 1988).

Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkide ebeveyn-çocuk etkileşiminin önemli olduğunu belirten çalışmaların birinde, eşler arasındaki çatışma ile yaşları 8-9 ve 15-16 yaşlarındaki ergenlerin benlik saygısı arasında ilişki olup olmadığı incelenirken, ara değişken olarak belirlenen ebeveyn-çocuk etkileşimi de dikkate alınmıştır (Amato 1986). Sonuçta, eşler arasındaki çatışma ile ilköğretimdeki kız öğrencilerin benlik saygısı arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulunurken, erkek çocuklarında böyle bir ilişki bulunmamıştır. Eşler arasındaki çatışma arttıkça, kız öğrencilerin benlik saygısının düştüğü görülmüştür. Ergenlerde ise evlilik çatışması ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıca, eşler arasındaki çatışma ile ebeveyn-çocuk iletişimi arasındaki ilişki incelenmiş ve ilköğretim dönemindeki erkek çocukları hariç diğer grupların hepsinde, evlilik çatışması arttıkça ebeveyn-çocuk etkileşiminin bozulduğu görülmüştür. Ayrıca, ebeveyni ile ilişkisi “iyi” ve “kötü” olan çocuklar iki gruba ayrılmış ve her iki grupta eşler arasındaki çatışma ile benlik saygısı arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Sonuçta, ebeveyni ile ilişkisi iyi olsun veya olmasın tüm çocuklarda, evlilik çatışması ile benlik saygısı arasındaki ilişki olumsuz bulunmuştur.

Bir başka deyişle, eşler arasındaki çatışma arttıkça, çocukların benlik saygısı azalmıştır. Sonuçta bu çalışmada, eşler arasındaki çatışmanın çocukları olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Son yıllarda yapılan bir çalışmada ise evlilik çatışması ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocuğun uyumu ile ilişkili olup olmadığını ayrı ayrı incelemektense, hem evlilik çatışmasının ve hem de ebeveyn-çocuk etkileşiminin birlikte çocuğun uyumu ile ilişkili olduğunu anlamanın daha açıklayıcı olacağı belirtilmiştir (Harold, Fincham, Osborne ve Conger, 1997). Bu amaçla yapılan çalışmada, evlilik çatışmasının ergenin (ort. yaş: 12 yaş 8 ay) uyumu üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkisi aynı istatistiksel model içinde birlikte incelenmiştir. Yapılan çalışmada ergenler ebeveynleri arasındaki çatışmayı ve ebeveynleri ile olan ilişkilerini kendileri değerlendirmişlerdir. Ayrıca çocukların uyum problemleri, içe yönelimli ve dışa yönelimli olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir. İçe yönelimli problemleri ölçmek için çocukların kaygı düzeyleri ile ilgili, dışa yönelimli problemleri ölçmek için ise saldırganlık düzeyleri ile ilgili veriler arkadaşlarından, öğretmenlerinden ve çocukların kendilerinden toplanmıştır. Sonuçlar, ergenin evlilik çatışmasına ilişkin algılarının içe yönelimli problemlerine doğrudan ve dolaylı etkileri olduğunu, dışa yönelimli problemlerine ise sadece dolaylı etkileri olduğunu göstermiştir. Daha sonra aynı araştırmacılar tarafından boylamsal bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya alınan ergenler 1 yıl sonra tekrar gözlenmiş ve evlilik çatışmasının sadece erkek çocuklarında içe yönelimli problemlerini, doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği bulunmuştur. Bulguları özetleyecek olursak, enlemesine-kesitsel çalışmada evlilik çatışmasının ergenin uyumu üzerindeki **doğrudan ve dolaylı etkileri** içe yönelimli problemlerde görülmüştür. Boylamsal çalışmada ise bu etkiler sadece erkek çocuklarında tekrarlanmıştır. Emery ve O'Leary' nin (1982) de belirttiği gibi evlilik ilişkisinin olumsuz olması, erkek çocuklarını kız çocuklarından daha çok etkilemiştir. Ayrıca, sadece enlemesine-kesitsel çalışmada evlilik çatışmasının ergenin dışa yönelimli problemlerine dolaylı etkisi olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, evlilik çatışması çocuğun ebeveyni ile olan ilişkisini zedelemekte ve bu da saldırganlık davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Sonuç olarak bu çalışma,

hem evlilik çatışmasının hem de ebeveyn-çocuk ilişkisinin birlikte çocuğun uyumunu nasıl etkilediğini dolaylı ve dolaysız etkileri de göstererek inceleme olanağı sağlamıştır.

Yukarıdaki çalışmalarda da görüldüğü gibi ebeveyn-çocuk ilişkisi, evlilik niteliği ile çocuğun gelişimi arasındaki ilişkide kritik bir mekanizmadır.

I.I. II EBEVEYN- ÇOCUK İLİŞKİSİ

Çocuğun ebeveyninden beklediği bakım, korunma ve iletişim ihtiyacı bebeklik dönemiyle birlikte sona ermemektedir. Çocukluk yılları boyunca da ebeveyn, çocuğunun fiziksel ve psikolojik gelişimi için vazgeçilmez bir kaynaktır. Çocuk, karşısındaki yetişkini yiyecek, bakım, bilgi, öneri, yardım, sevgi, sıcaklık, ilgi ve hatta disiplin ve kontrol için gerekli ve vazgeçilmez olarak görür. Ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkide karşılıklılık vardır, fakat bu karşılıklılık simetrik değil birbirini tamamlayıcıdır (Damon, 1983). Çocuğunu desteklemede ve yönlendirmede ebeveynin rolü blüğ çağlarında da önemlidir. Çocukluk yıllarında ebeveynle kurulan ilişki “tamamlayıcı” bir doğada iken, ergenlikte ebeveynle kurulan ilişki “simetrik”tir. Bir başka deyişle, çocuk ve ebeveyn kendilerini eşit olarak görürler. Gerçekte ebeveynin otoritesi devam eder, fakat ilişki de ergenin fikirleri de önemlidir. Dolayısıyla ebeveynler çocuklarının davranışsal, duygusal, kişilik ve bilişsel gelişiminde temel birim olarak görülür. Ebeveynler çocuklarına kültürel değerleri ve kuralları öğreten temel kaynaklardır. Bütün ebeveynler şu veya bu şekilde çocuklarını sosyalleştirmek için çaba gösterirler fakat ebeveynlerin sosyalleştirme yöntemleri arasında farklılıklar vardır. Bir ebeveynin çocuğunun nasıl hareket etmesi gerektiği veya nasıl olması gerektiği konusundaki tutumu genellikle diğer bir ebeveyninden farklıdır. Aynı zamanda ebeveynler çocuklarıyla iletişim kurma tarzları açısından da farklılık gösterirler. Gelişim psikologları çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların çocukların psikososyal ve duygusal gelişim

açısından farklı sonuçlara yol açacağına inanmaktadırlar. Dolayısıyla bu alandaki temel araştırma konuları ebeveyn davranışlarındaki farklılıklar ile çocukların davranışları arasındaki ilişkileri incelemek olmuştur (Holden ve West, 1989).

Bu bölümde anne-baba tutumunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi incelenirken “anne-baba tutumu” kavramının daha iyi anlaşılması için ilk olarak bu kavramın tanımındaki tarihsel değişikliğin irdelenmesi amaçlanmıştır. Daha sonra ise anne-baba tutumu ile ilgili gelişimsel araştırmalar özetlenmeye çalışılmıştır.

I.I.II.I ANNE-BABA TUTUMUNA İLİŞKİN ÖNE SÜRÜLEN MODELLER

Çok genel anlamda, anne-baba tutumu, iletişim kurulan çocuğa yöneltilen tutumların ve davranışların bütünü olarak tanımlanır. Gelişim psikolojisinde çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilgili olarak yapılan çalışmalar çok eski tarihlere dayanmaktadır. Bu bölümde anne-baba tutumu kavramı, Psikodinamik ve Davranışçı Model, Baumrind’in Sınıflaması ve Maccoby ve Martin’in Modeli çerçevesinde incelenmiştir.

I.I.II.I PSİKODİNAMİK MODEL

Psikodinamik modelde gelişimin temel belirleyicilerinin biyolojik olduğu ve ebeveynin istekleri ile toplumsal beklentiler arasındaki çatışmanın kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir. Çocuğun libidinal ihtiyaçları ile aile çevresi arasındaki etkileşimin çocuğun gelişimindeki bireysel farklılıkları belirlediği farzedilmektedir. Psikodinamik bakış açısındaki araştırmacılar ebeveyn-çocuk arasındaki duygusal ilişkiyle ve onun çocuğun psikoseksüel, psikososyal ve kişilik üzerindeki etkisiyle ilgilenmişlerdir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki duygusal ilişkilerin bir aileden diğerine gösterdiği bireysel farklılıklar, ebeveyn tutumlarındaki farklılıklara bağlanmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993)

I.I.I.I.II DAVRANIŞCI MODEL

Davranışçılar, yakın çevreden alınan pekiştirecin çocuğun gelişimini nasıl şekillendirdiği ile ilgilenmişler ve davranışın tutumdan daha önemli olduğunu belirterek, ebeveyn tutumlarını ebeveynlerin davranışları açısından gruplamışlardır. Çocuğun gelişimindeki bireysel farklılıkların çocuğun içinde bulunduğu öğrenme çevresindeki farklılıkları yansıttığı düşünüldüğü için, davranışçılara göre ebeveyn tutumu bu çevreyi tanımlayan davranış örüntüleridir.

Hem psikodinamik hem de davranışçı model çocuğun sosyalleşmesinde, ebeveynin inançlarının ve çocuğun doğasının ebeveyn davranışlarının en önemli belirleyicileri olduğu görüşündedirler (Darling ve Steinberg, 1993).

I.I.I.I.III BAUMRIND'IN SINIFLAMASI

Çocuk yetiştirme tutumlarına ilişkin Baumrind'in (1971b) sınıflaması bu alanda yapılan çalışmalara kuramsal bir temel oluşturarak öncülük etmiştir. Baumrind (1968; 1971b) okulöncesi dönemdeki çocuklarla ev ortamında yaptığı gözlemlerinde ve laboratuvar çalışmalarında ebeveyn-çocuk etkileşimini incelemiştir. Baumrind'in anne-baba tutumu kavramı, bir ebeveyn olarak ebeveynin sahip olduğu değerler, inançlar ve göstermiş oldukları davranışlardır. Baumrind (1971b) çocuk yetiştirme konusunda anne-baba tutumu ile ilişkili 4 boyut belirlemiştir. Bunlar ebeveynin kontrolü (parental control), ebeveyn-çocuk iletişiminde açıklık (clarity of parent-child communication), olgunluk beklentisi (maturity demand) ve bakım-destektir (nurturance). *Ebeveyn kontrolü* boyutu, ebeveynler tarafından konulan kurallara çocukların ne oranda uymak zorunda olduklarını gösterir. *Ebeveyn- çocuk iletişiminde açıklık* boyutu, anne ve babaların verilecek kararlarda çocuklarının fikirlerine ve düşüncelerine ne derece saygı gösterdiklerini, bu konuda çocuklarını ne derece teşvik ettiklerini ve ebeveynlerin

çocuklarının davranışlarına sınırlar getiriyorlarsa bunun nedenlerini ne oranda açıkladıklarını gösterir. *Olgunluk beklentisi* boyutu, anne ve babaların çocuklarını zihinsel, sosyal ve duygusal alanda başarılı olmaları için ne derece teşvik ettiklerini gösterir. Örneğin olgunluk beklentisi boyutunda yüksek olan anne-babalar çocuklarına “kendi yetenek ve çabalarıyla yaşamayı öğrenmelisin” mesajını verirler. *Bakım-destek* boyutu, anne ve babaların çocuklarına bakarken ve onlarla ilişki kurarken ne derece yakın, sevecen ve sıcak davrandıklarını gösterir. Baumrind (1971b) anılan dört boyutun kombinasyonlarına bağlı olarak üç temel anne-baba tutumu ortaya atmıştır. Bunlar otoriter, demokratik ve izin verici anne-baba tutumlarıdır (Bkz. Tablo 1.1.1). Bu sınıflamaya göre, kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında yüksek, açık iletişim ve bakım boyutlarında düşük olan ebeveynler otoriter olarak adlandırılmaktadır. Bütün boyutlarda anılan özelliklere yüksek derecede sahip olan anne-babalar demokratik olarak adlandırılmaktadır. Kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük, açık iletişim ve bakım boyutlarında yüksek olan anne-babalar ise izin verici olarak adlandırılmaktadır. Baumrind’e göre ebeveynlerin çoğu çocuklarıyla olan iletişimlerinde bu davranışlardan birini daha başat olarak benimserler ve uygularlar.

Tablo 1.1.1 Baumrind’in (1971) Anne-Baba Tutumuna İlişkin Sınıflaması

	Kontrol		Açık İletişim		Olgunluk beklentisi		Bakım	
	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D
Otoriter	*			*	*			*
Demokratik	*		*		*		*	
İzin verici		*	*			*	*	

Y= Yüksek D= Düşük

Otoriter ebeveynler, koydukları kurallara çocuklarının uymasını ve koşulsuz itaat etmesini beklerler. Bu tür ailelerde çocuklar kurallara uymadığında ceza uygulanır ve ebeveynler çocuklarıyla pek fazla görüş alışverişinde bulunmazlar, daha çok çocuklarından söylediği herşeyi sorgulamadan kabul etmesini beklerler. **Demokratik ebeveynler** çocuklarından olgun davranış beklerler ve aynı zamanda gerekli olduğunda kurallara uymasını isterler. Sıcak ve ilgilidirler, sabırlı ve duyarlı

bir şekilde çocuklarını dinlerler, aile içinde verilecek olan kararlarda çocuklarının görüşlerini alırlar. Bu tür ailelerde çocuk yetiştirmede akılcı ve demokratik bir yaklaşım izlenir, hem ebeveynin hem de çocuğun hakları dikkate alınır. **İzin verici ebeveynler** çocuklarına çok fazla özgürlük verirler, çocuklarını hiçbir şekilde kontrol etmezler ve bazen de ihmale varan bir hoşgörü ile davranırlar. Aynı zamanda çocuklarına karşı sıcak ve sevecendirler ve çocuklarının bütün konularda kararlarını kendilerinin vermelerine sınır getirmezler. Bu tür ebeveynlerin çocukları yemek yeme, yatma, televizyon izleme ve oynamak için dışarı çıkma gibi konularda karar vermede özgürdürler.

Baumrind (1968; 1971b; 1972) anababa tutumları ile ilgili olarak yaptığı çalışmalarında genel olarak demokratik tutumu benimseyen anne-babaların çocuklarının bağımsız, kendini iyi ifade edebilen, hem sosyal hem de akademik yönden başarılı çocuklar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Baumrind'in sınıflamasını temel alarak yapılan çalışmalarda, onun görüşlerini destekler şekilde demokratik ailelerde yetişen çocukların izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim, benlik saygısı ve ruh sağlığı gibi ölçümlerde daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraileigh, 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991).

I.I.I.I.IV MACCoby VE MARTİN'İN İKİ BOYUTLU BAKIŞ AÇISI MODELİ

Maccoby ve Martin (1983) Baumrind'den farklı olarak anababa tutumunu duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlık/kontrol (demandingness/control) olmak üzere iki boyut açısından ele almışlar ve bu iki boyutun kesiştiği noktada dört tür ebeveyn tutumu tanımlamışlardır (Bkz. Tablo 1.1.2). Maccoby ve Martin, Baumrind'in çalışmalarında sınıfladıkları "izin verici" anababa tutumunu ikiye ayırmışlardır. Bunlar *izin verici-müşamahakar* (hoşgörülü) ve *izin verici-ihmalkar*

anababa tutumlarıdır. Tablo 1.1.2’de görüldüğü gibi demokratik ebeveynler hem kontrol/talepte hem de kabul/ilgi de yüksektirler. Otoriter ebeveynler ise kontrol/talepte yüksek, kabul/ilgi de düşüktürler. Otoriter ve demokratik ebeveynlerin çocuklarının gelişimindeki farklılıklar ebeveynin ilgisindeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Çünkü Maccoby ve Martin’in sınıflamasındaki her iki anababa tutumunda kontrol/ talep boyutu yüksektir. İzin verici- müsamahakar ebeveynler kabul/ilgide yüksek, kontrol/talepte düşüktürler. İzin verici- ihmalkar ebeveynler ise hem kabul/ilgi de hem de kontrol/talepte düşüktürler. Buna göre her iki izin verici anababa tutumunda kontrol boyutu düşükken, izin verici ebeveynler arasındaki farklılık anne-babanın göstermiş olduğu ilgiden kaynaklanmaktadır. İzin verici- müsamahakar ebeveynler çocuklarına karşı oldukça hoşgörülü davranırlar, davranışlarına herhangi bir sınırlama koymazlar. Ancak bu tür anne-babalar çocuklarına karşı sıcak ve ilgili davranırlar, onlara sevgi gösterirler. İzin verici ihmalkar ebeveynler ise çocuklarını hiçbir şekilde denetlemedikleri, davranışlarına sınırlama koymadıkları gibi çocuklarıyla da hiç ilgilenmezler ve sevgi göstermezler.

Tablo 1.1.2 Maccoby ve Martin’in (1983) İki Boyutlu Bakış Açısı Modeli

		Duyarlık/ Kabul-İlgi	
		Yüksek	Düşük
Talepkarlık/ Kontrol	Yüksek	Demokratik	Otoriter
	Düşük	İzin verici - Müsamahakar	İzin verici- İhmalkar

İzin verici-müsamahakar ebeveynler çocuklarına karşı sıcak ve ilgili davranırlar, davranışlarını çok az kontrol ederler ya da hiç etmezler, çocuklarının kendi kendilerine verdikleri kararları uygulamalarına izin veren bir tutum sergilerler. Genel olarak, müsamahakar ebeveynlerin çocukları saldırgandırlar, bağımsızlık ve sorumluluk almaktan yoksundurlar (Maccoby ve Martin, 1983). Ancak, bazı araştırma bulguları izin verici ebeveynlerin, ergenlerin kişisel özerkliğine daha çok olanak tanıdıklarını göstermektedir (Smetana, 1994). İzin verici-ihmalkar ebeveynler ise çocukları ile aralarında bir mesafe koyma eğilimindedirler, çocuklarına ayıracakları zamanları ve enerjileri yoktur, onlara karşı ilgisizdirler, aynı zamanda

çocuklarını hiçbir şekilde kontrol etmezler. Bu ebeveynler çocuklarının sadece yiyecek ve giyecek gibi temel ihtiyaçlarını karşılarlar fakat onlara duygusal açıdan yakınlık göstermezler ve onların okulla ilgili ya da okul dışı faaliyetleriyle ilgilenmezler. Yapılan çalışmalarda ebeveynin ilgisi ile çocukların kişilik gelişimi arasında ilişki bulunmuş ve çocuğuyla ilgilenmeyen, çocuğuna uzak olan ebeveynlerin çocuklarının saldırganlık eğilimi yüksek, okulda başarısız, içki ve sigara içmeye erken yaşlarda başlayan, duygusal kontrolü zayıf, uzun süreli amaçları olmayan çocuklar olduğu görülmüştür (Kurdek ve Fine, 1994; Steinberg ve ark., 1989; Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling, 1992). Maccoby ve Martin'e (1983) göre eğer ebeveynin çocuğuna karşı olan bu tutumu çok erken yaşlarda başlarsa, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminde gerilikler görülebilir. Anılan araştırmacı çalışmasında, duygusal olarak ilgisiz ve depresyonlu annelerin bebeklerinde zihinsel gerileme, duygusal açıdan bağlanmada zorluklar, sinirli ve bağımlı davranışlar gibi psikolojik fonksiyonların çoğunda gerileme olduğunu göstermiştir.

I.I.II.II EBEVEYN TUTUMU İLE İLGİLİ GELİŞİMSEL ARAŞTIRMALAR

Çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili olarak gelişimsel çalışmalar özetlenirken ilk olarak, Baumrind'in sınıflamasında kullanılan otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn tutumu ile çocukların davranışları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara, daha sonra ise bu konudaki diğer çalışmalara yer verilmiştir. Baumrind'in ilk çalışmaları, okul öncesi ve okul dönemini kapsamaktadır. Baumrind ilk çalışmalarında (Baumrind,1967) otoriter ebeveyni olan çocukların mutsuz, yaşlılarıyla olan ilişkilerinde kaygılı ve güvensiz olduklarını bulmuştur. Otoriter ebeveynin çocuklarının günlük faaliyetlerde çekingen, isteksiz, kendini iyi ifade edemeyen çocuklar olduğu ve özellikle erkek çocuklarının saldırganlık eğilimlerinin yüksek, benlik saygısının ise düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda, bu çocuklar arkadaşlarıyla olan iletişimlerinde utangaç ve çekingendirler. Bu özelliklerin çoğu izin verici ebeveynlerin çocuklarında da görülmektedir. İzin verici ebeveyn tutumu sergileyen ebeveynlerin çocuklarının da olgun davranmadıkları, kendi dürtülerini

kontrol edemedikleri ve bağımlı oldukları görülmüştür. Otoriter ve izin verici ebeveyn tutumları birbirlerinden farklı görülmesine rağmen, her iki aileden gelen çocukların benlik kontrolü diğer gruplardan gelenlere oranla daha düşüktür. Ancak, izin verici ebeveynlere sahip çocukların duygu durumu otoriter ebeveynlere sahip çocuklardan daha olumludur ve daha hayat doludurlar. Bunun yanı sıra demokratik ebeveynlerin çocuklarının kendini iyi ifade edebilen, bağımsız, arkadaşlarıyla dostça geçinen ve ebeveyniyle işbirliğine açık oldukları bulunmuştur. Bu çocukların aynı zamanda hem sosyal hem de zihinsel açıdan olumlu yönde geliştiği, ilgili ve başarılı olma güdülerinin yüksek olduğu görülmüştür. Demokratik ailelerde yetişen çocuklar izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik yeterlik, sosyal gelişim, benlik saygısı ve ruh sağlığı gibi ölçümlerde daha yüksek puan almışlardır (Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark., 1989). Genel olarak araştırmalar demokratik ebeveynlerin sosyal olarak aktif, sorumlu ve bilişsel olarak yeterli çocuklara sahip olduklarını, otoriter ve izin verici ebeveynlerin ise daha olumsuz özellikleri olan çocuklara sahip olduklarını göstermektedir.

Özellikle son yıllardaki araştırmalar ergenlik dönemi üzerinde yoğunlaşmıştır. Ergenlik dönemi ergenin biyolojik, bilişsel, psikolojik ve sosyal değişikliklerle karşı karşıya kaldığı bir dönemdir. Bu değişiklikler aileyi ve aynı zamanda aile ilişkilerini de etkileyebilmektedir (Steinberg, 1987). Ergen bilişsel açıdan olgunlaştıkça, ailenin süregelen örf ve adetlerini, düşüncelerini, değerlerini sorgulamaya başlar (Smetana, 1994). Ailenin rolü ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki, gelişimin güçlü belirleyicileri olarak görülmektedir. Ergenin bir yandan ailesiyle olan bağı, diğer yandan da bireyselliğini ve özerkliğini destekleyen ebeveyn tutumunun ergenin yeterliğini ortaya çıkarmada etkili olduğu belirtilmektedir (Hines, 1997). Aile içindeki ilişkiler destekleyici ve yakınsa, ilgi ve sevgi varsa ve bu karşılıklı ise ergenin gelişimi sorunsuz ve stressiz bir şekilde ilerlemektedir.

Ebeveynin demokratik tutumu, duygusal desteği ve karşılıklı iletişimi çocukların ve ergenlerin toplumsal, bireysel ihtiyaçlar ve sorumlulukları dengeleyen

araçsal yeterlik (instrumental competence) geliştirmesine yardım etmektedir. Araçsal yeterliğin belirleyicileri sorumluluk alabilme, arkadaşları ve yetişkinlerle iletişim kurabilme, sosyal olgunluk ve akademik başarıdır. Ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuğun okuldaki başarısı arasında olumlu ilişki olduğunu gösteren bir çok araştırma bulgusu vardır (Amato, 1989; Campell ve Mandel, 1990; Steinberg ve ark., 1989). Yapılan çalışmalarda ebeveynler tarafından verilen destek ve baskının ebeveyn davranışlarının önemli iki boyutu olduğu ve bunların çocuğun sosyal yeterliği üzerindeki etkilerinin çok önemli olduğu belirtilmektedir (Baumrind, 1978; Maccoby ve Martin, 1983). Bu çalışmalarda, ilköğretim dönemindeki çocukların algıladığı ebeveyn ilgisi ve desteği ile çocuğun benlik saygısı arasında olumlu yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Son yıllarda yapılan bir çalışmada da okulda başarılı olmaları için ebeveyn tarafından baskı yapılan çocukların benlik saygısının daha düşük olduğu ve bu çocukların daha kaygılı ve okulda da daha başarısız oldukları belirtilmiştir (Ketsetsiz, Ryan ve Adams, 1998).

Ayrıca son yıllardaki çalışmalarda ergenlerin akademik başarı, psikososyal gelişim gibi bazı psikolojik sonuç değişkenleri ile ebeveyn tutumu arasındaki ilişki çok yaygın olarak incelenmiştir (Dornbusch ve ark,1987; Kurdek ve Fine, 1994; Steinberg ve ark.1989; 1991; Steinberg ve ark., 1994). Örneğin, Dornbusch ve ark.(1987) Baumrind'in otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn tutumunu kullanarak, ebeveyn tutumu ile ergenin okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişler ve demokratik ebeveyn tutumu ile ergenin okul başarısı arasında olumlu; otoriter ve izin verici ebeveyn tutumu ile olumsuz yönde ilişki olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada demokratik ebeveyn tutumu Baumrind'in çalışmasındaki gibi çok yönlü bir boyut olarak ele alınmıştır. Son yıllarda Steinberg, Elman ve Mounts (1989) ise demokratik ebeveyn tutumunun üç boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Bunlar yüksek düzeyde sıcaklık ya da ilgi; yüksek düzeyde psikolojik özerklik ve yüksek düzeyde davranışsal kontroldür. Steinberg ve ark.(1989) çalışmalarında demokratikliğin bu üç boyutu ile 10-16 yaşları arasındaki çocukların okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar, demokratik tutumun her üç bileşenin çocukların akademik başarısı ile olumlu ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu

göstermiştir. Ayrıca Steinberg ve ark. (1992) 14-18 yaşları arasındaki ergenlerle yaptıkları boylamsal çalışmalarında ebeveynlerini demokratik olarak algılayan ergenlerin, demokratik olarak algılamayan ergenlere göre okulda daha başarılı olduklarını bulmuşlardır.

Yapılan kapsamlı bir çalışmada ise Maccoby ve Martin'in (1983) öne sürdükleri 4 ebeveyn tutumu (otoriter, demokratik, müsamahakar ve ihmalkar) kullanılarak 14-18 yaşları arasındaki ergenler psikososyal gelişim, akademik yeterlik, problem davranış açısından karşılaştırılmıştır (Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch, 1991). Bu çalışmada ebeveynlerini demokratik olarak değerlendiren ergenlerin, akademik yeterlik ve psikososyal gelişim puanlarında diğer ebeveyn tutumlarından daha yüksek, problemli davranışlarda ise daha düşük puan aldıkları görülmüştür. İhmalkar ebeveyn tutumu ile otoriter ebeveyn tutumu sergileyen ebeveynlerin çocukları arasında ise anlamlı farklılıklar elde edilmemiştir. Steinberg ve ark. (1994) Lamborn ve ark.'nın (1991) çalışmalarında kullandıkları denekleri psikososyal gelişim, okul başarısı ve problemli davranış açısından 1 yıl sonra tekrar gözlemişlerdir. Boylamsal çalışmada da demokratik ailede yetişen ergenlerin alınan ölçümler açısından diğer ailelerde yetişen ergenlerden bir çok alanda daha avantajlı olduğu bulunmuştur.

Taris ve Bok (1996) çalışmalarında çocukların ileride eğitimde başarılı olmalarının, ebeveynlerinin sevgi ve ilgi gösterip göstermemesine ve koruyucu olup olmamasına bağlı olduğunu belirtmektedirler. Anılan araştırmacılar anababa tutumu, sosyoekonomik düzey (SED), çocuğun yaşı ve cinsiyetinin eğitim kariyeri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu amaçla ilk olarak 1987/88 yılında üç ayrı kuşak üzerinde (1961, 1965 ve 1969 doğumlu) çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Aynı çalışma 1991 ve 1992 yıllarında tekrarlanmış ve sonuçta ebeveynini sıcak ve sevgi dolu olarak algılayan gençlerin, ebeveynini çok koruyucu olarak algılayan gençlerden daha başarılı oldukları ve eğitimlerini kesintisiz tamamladıkları bulunmuştur. Görüldüğü gibi, ebeveyni ilgi gösteren çocuklar kendilerini ebeveyni ilgi göstermeyen çocuklardan daha yeterli hissetmekte ve özerk olmaya daha çok güdülenmekte ve bu da onların okul başarısını arttırmaktadır (Grolnick, Ryan ve Deci, 1991). Dolayısıyla

birçok araştırmada sözü edilen anababa tutumu ile okul başarısı arasındaki ilişki (Steinberg,1989; Dornbusch ve ark.,1987) güdüsel faktörler açısından yorumlanabilir. Ayrıca yapılan başka bir çalışmada ebeveyn ilgisi ve kontrolünün ergenin psikososyal yeterliği ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Kurdek ve Fine,1994).

Ebeveyn-çocuk ilişkisini inceleyen başka bir çalışmada, 11 ve 15 yaşlarındaki ergenlere gelecek hakkındaki düşünceleri ve planları sorulmuş ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin ergenin gelecekteki planlarını etkilediği bulunmuştur (Nurmi ve Pullianien,1991). Anılan çalışmada düşük düzeydeki ebeveyn kontrolünün 11 yaşındaki ergenlerin, aile içindeki yüksek düzeydeki iletişimin ise 15 yaşındaki ergenlerin gelecek hakkında daha olumlu düşünmesine yol açtığı görülmüştür. Fallon ve Bowles (1997) ise çalışmalarında, demokratik anababa tutumu ile ergenin ebeveyni ile geçirdiği zamanın niteliği arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Weiss ve Schwarz (1996) ise Baumrind'in çalışmalarını daha ileri yaştaki üniversite öğrencileri üzerinde tekrarlamışlar ve anababa tutumu ile gençlerin kişiliği, uyumu, akademik başarısı ve uyuşturucu madde kullanımı arasında anlamlı ilişki olduğunu bulmuşlardır. Fakat anılan ölçümler açısından, ebeveyn tutumları arasındaki farklılıklar Baumrind'in çalışmalarındaki kadar belirgin değildir.

Phares ve Renk (1998) yaşları 18 ile 25 arasında olan üniversite öğrencilerinin ebeveynleri hakkındaki duygularını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğin iç-tutarlılığı, test tekrar-test güvenilirliği ve geçerliğinin yüksek olduğu bulunmuştur. Anılan ölçeği kullanarak, gençlerin anne-babaları hakkındaki olumlu ve olumsuz duyguları ile psikolojik uyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçta, ebeveynlerine karşı olumlu duygu içinde olan öğrencilerin olumsuz duygu içinde olan öğrencilere göre psikolojik uyumunun daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Amato ve Rivera (1999) genellikle yapılan çalışmalarda anne ile çocuk arasındaki ilişkinin incelendiğini belirterek, yaptıkları çalışmalarında sadece babanın çocuğuna olan ilgisi ile çocuğunun problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Babanın ilgisi çocuğuyla sabah kahvaltısında ve akşam yemeğinde geçirmiş olduğu zaman, ev dışında birlikte yaptıkları faaliyetler, oynadıkları oyunlar, ev ödevinde yardımcı olma gibi sorulardan oluşan bir ölçekle, babaya sorularak değerlendirilmiştir. Beş ile on sekiz yaşları arasındaki çocukların okula ve eve ilişkin problem davranışları hakkındaki bilgiler ise anneden alınmıştır. Sonuçta, babanın ilgisinin arttıkça çocuğun problem davranışlarının azaldığı bulunmuştur.

Bir çok araştırmacının belirttiği gibi sevgi, sıcaklık, dikkat ve ilgiden yoksun çocukların akademik başarısı, benlik saygısı ve sosyal yeterliği düşük olmakta (Baumrind, 1968; Maccoby ve Martin, 1983; Ketsesiz ve ark., 1998), ileriki yaşlarda ise sigara kullanma, uyuşturucu madde bağımlılığı ve suça yönelme gibi problemli davranışlar gösterme riski daha yüksek olmaktadır (Steinberg ve ark., 1989; Barnes ve Farrell, 1992). Bazen de bu problemli davranışlar ergenlikte ve hatta yetişkinlikte de devam eden problemlerin başlangıcı olabilmektedir (Lamborn ve ark., 1991; Weiss ve Schwarz, 1996; Phares ve Renk, 1998).

Ebeveyn tutumu ile ilgili olarak son yıllarda yapılan araştırmalarda ebeveyn tutumunun, içinde bulunulan kültürel bağlama göre değiştiği belirtilmiştir. Örneğin, bazı araştırmalar, Avrupalı - Amerikalı ergenlerde demokratik ebeveyn tutumu ile akademik başarı arasında çok güçlü bir ilişki bulurken, Asyalı ve Afrikalı- Amerikalı ergenlerin ebeveynlerinin tutumu ile akademik başarıları arasında çok düşük bir ilişki bulmuşlardır (Dornbush ve ark., 1987; Steinberg ve ark., 1991). Araştırmacılar, bu farklılığın belki de, ebeveynin sosyalleştirme hedeflerindeki farklılıklardan kaynaklandığını belirtmektedirler. Bir başka deyişle, bir tutum olarak demokratik olma, bütün kültürlerde çocuğu sosyalleştirmede eşit derecede etkili olabilir fakat, çocuğu sosyalleştirirken kullanılan hedefler farklı olduğu için anababa tutumları kültüre bağlı olarak değişiklik göstermiştir. Ancak Rus örneğini yansıtan 3 ile 6 yaşları arasındaki çocuklarla yapılan bir araştırmada ise batı kültüründe yapılan çalışmalarla tutarlı olarak otoriter anne-baba tutumunun çocuğun saldırgan

davranışlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Hart ve ark. 1998). Anılan araştırmacılar, okul-öncesi dönemdeki çocuklarda anne-baba tutumunun kültürler arasında çok farklılaşmadığını göstermişlerdir. Bornstein ve ark. (1992) ise bebeklik döneminde bile anne-baba-çocuk ilişkisinde, “doğal anne-baba yaklaşımı” olarak bilinen tipik kültürler arası benzerliklerin yanı sıra bazı önemli kültürler arası farklılıkların da olduğunu belirtmişlerdir. Bunun da ötesinde, anne-baba yönelimlerindeki bu farklılıkların, çocuğun bilişsel, hatta fiziksel/motor gelişimini de etkilediği ortaya çıkarılmıştır.

Ayrıca son yıllarda ebeveynlerin anne-baba olma hakkındaki görüş ve inançlarının çocuk yetiştirme tutumlarını ve bunun da çocuğun gelişimini etkilediği belirtilmiştir (Abidin ve Bruner, 1995; Hinde, 1998; Bronstein ve ark., 1998). Abidin ve Bruner’a (1995) göre, anne-baba olma hakkındaki görüşlerin, kültürler arası karşılaştırılması, ana-baba tutumlarını, ebeveyn-çocuk ilişkilerini ve çocuğun gelişiminin kültürel sonuçlarını daha iyi anlamak için gerekli görülmektedir. Ana-baba tutumları ile ilgili çalışmalarda, ebeveynlerin anne-baba olma hakkındaki değerlendirmelerinin ve bu konudaki başarı ve başarısızlıklarına ilişkin nedensel yüklemelerinin önemli olduğuna dikkat çekilmiştir (Hinde, 1998; Bronstein ve ark., 1998). Örneğin, ebeveyn olarak kendini yeterli hisseden annelerin, çocuklarına daha duyarlı, sevecen ve sıcak davranacağı belirtilmektedir. Aynı şekilde çocuk yetiştirmedeki başarısızlıklarını çocukların davranışlarıyla değil; kendi yetenekleriyle açıklayan anneler çocuklarına tutarsız davranışlarda bulunacaklardır. Bu konuda yapılan kültürler arası bir çalışmada 20 aylık bebekleri olan Arjantinli, Belçikalı, Fransız, İsraili, İtalyan, Japon ve Amerikalı annelerin anne-baba olma konusundaki değerlendirmeleri karşılaştırılmıştır (Bronstein ve ark., 1998). Bu çalışmada anneler ebeveyn olmadaki yeterliklerini, doyumlarını ve çabalarını değerlendirmişler ve annelerin çeşitli ebeveyn görevlerindeki başarı ve başarısızlıklarını hangi boyutlara (yetenek, çaba, görevin zorluğu ya da çocuğun davranışı vb.) yükledikleri incelenmiştir. Bulgular, kültürün hem değerlendirmelerde hem de yüklemelerdeki etkisini belirgin bir şekilde ortaya çıkarmıştır. Görüldüğü gibi, anne-baba olma hakkındaki değerlendirmelerin kültürden kültüre değişmesi, çocuğun gelişimindeki kültürel farkların bir kısmını açıklayabilmektedir (Bronstein ve ark., 1998).

Yapılan kültürler arası bir çalışmada, ebeveyn otoritesinin ya da bireysel özerkliğin vurgulandığı ailelerde, ergenlik dönemindeki ebeveyn-çocuk çatışması ve bağlılığının değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir (Fuligni, 1998). Bu amaçla çocuklarıyla olan ilişkilerinde otoriteyi özerklikten daha çok vurguladıklarına inanılan Meksika, Çin ve Filipin kökenli Amerikalı aileler ile Avrupa kökenli Amerikalı ergenlere ebeveynleri ile olan ilişkileri hakkında sorular sorulmuştur. Beklenen yönde Meksikalı, Çinli ve Filipinli ergenler Avrupa kökenli Amerikalı ergenlere göre ebeveynlerinin otoriteyi daha fazla, özerkliği ise daha az vurguladıklarını ifade etmişlerdir. Farklı kültürel kökenli ergenler ebeveynlerinin otoriteyi ve özerkliği vurgulamaları açısından farklı görüşlere sahip olmalarına rağmen, ebeveynleri ile olan ilişkilerinde algıladıkları çatışmaları ve bağlılıkları hakkında benzer görüşler belirtmişlerdir. Bütün etnik gruplarda kız ve erkek ergenlerin anne ve babasıyla olan ilişkisinde algıladıkları çatışma düşüktür. Ayrıca kızların, erkeklere göre babalarıyla olan ilişkilerinde algıladıkları çatışma ve bağlılık düşük, annelerine bağlılıkları ise babalarinkine olandan daha yüksektir. Erkek ergenler ise her iki ebeveyni ile olan ilişkilerinde aynı derecede bağlılık algıladıklarını belirtmişlerdir.

Çocuk yetiştirme tutumları son 30 yılda Batıda çok yaygın olarak araştırılmasına ve bu konuda çok sayıda yayın bulunmasına karşın, ülkemizde anılan konuya ilişkin çalışmaların çok sınırlı düzeyde olduğu görülmektedir. Son yıllarda Kağıtçıbaşı (1998) yaptığı çalışmalarında insan gelişimi, benlik ve aile konularına kültürel bağlamda ve kültürler arası karşılaştırmalı bir yaklaşımla eğilmiştir. Kağıtçıbaşı yaptığı karşılaştırmalı çalışmalarından birinde Türk ve Amerikalı gençlere yetişme çağlarında ailelerinin onları ne kadar denetlediklerini ve onlara ne kadar şefkat gösterdiklerini sormuştur (Kağıtçıbaşı, 1970). Sonuçta, algılanan şefkat düzeyinde herhangi bir kültürler arası fark olmadığı halde, Türk gençlerinin Amerikalı gençlere göre daha fazla aile denetimi algıladıkları ortaya çıkmıştır. Kağıtçıbaşı'na göre bu çalışma çocuk yetiştirmede ailevi şefkat ve denetim boyutlarının birbirinden bağımsız olduğuna delil oluşturmuş ve ailevi şefkatin olmasa da, ailevi denetimin sosyal-normatif ve kültürel yapısına işaret etmiştir

(Kağıtçıbaşı, 1998). Dolayısıyla aile sevgisinin, türlerin devamını sağlamak için çocukların bakım ve korunmasını içeren biyolojik/evrimsel kökeniyle psikolojik evrenselliğe aday olabileceği; sosyalleşmede aile denetiminin ise, kültürler arasında ve zaman içinde değişiklikler gösteren sosyalleşme değerlerine ve amaçlarına bağlı olduğu belirtilmiştir (Kağıtçıbaşı, 1998).

Ülkemizde anababa tutumlarını ölçmek için çeşitli ölçekler geliştirilmiş (örneğin, Kuzgun, 1972) ve batı literatüründeki ölçeklerin Türk kültürüne uyarlama çalışmaları yapılmıştır (örneğin, LeCompte, LeCompte ve Özer, 1978). Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiş olan “Ana-Baba Tutum Envanteri” gençlerin algıladıkları otoriter, demokratik ve ilgisiz (izin verici) ana-baba tutumunu ölçmektedir. Kuzgun (1972) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, demokratik anababa tutumlarının, bireyin kendini gerçekleştirme için elverişli ortam olduğunu; otoriter anababa tutumlarının ise kendini gerçekleştirmeyi engellediğini ortaya koymuştur. Kuzgun tarafından geliştirilen ölçekten çeşitli araştırmalarda yararlanılmıştır (Örn. Güven, 1994; Bilal, 1984). Örneğin ülkemizde yapılan bir başka çalışmada Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiş olan “Ana-Baba Tutum Envanteri” kullanılarak, farklı öğretim programı izleyen öğrencilerde algılanan anababa ve öğretmen tutumları ile benlik kavramı arasındaki ilişki incelenmiştir (Güven, 1996). Bu çalışmada gençlerin çoğunun anababalarını demokratik olarak algıladıkları ve benlik kavramının algılanan demokratik tutum ile olumlu yönde, otoriter tutum ile olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ülkemizde ayrıca Le Compte ve ark. (1978) tarafından Aile Tutum Ölçeği’nin (Parent Attitude Research Instrument- PARI) geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada yukarıda özetlenen çalışmalardan farklı bir yöntem kullanılmış ve ölçekler gençlere değil bizzat annelere uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucu ölçeğin aşırı annelik, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, ev kadınlığı rolünü reddetme, geçimsizlik ve genel bir baskı örüntüsü gibi boyutlardan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Anılan çalışmada ölçek alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki evli ve çocuk sahibi olan kadınlara verilmiş ve değişik SED’ler ile çocuk

yetiştirme tutumu arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Üç farklı SED'den gelen annelerin gösterdikleri tutumlar ölçeğin boyutları açısından incelendiğinde, alt SED'deki annelerin aşırı kontrolü desteklerken, çocuğu ile arkadaşlığı desteklemediği; üst SED'deki annelerin ise ev kadınlığı rolünü, baskı ve kontrolü benimsemezken, evlilikte geçimsizliğin çocuk yetiştirmeyi etkilediği fikrini destekledikleri görülmüştür. Orta SED'den gelen annelerin tutumları ise bu iki grubun tutumları arasında ortada bir yerde kalmıştır.

Son yıllarda Karadayı (1994) ise Türk üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin algılanan anababa tutumları, anababayla ilişkileri ve bunların bazı kişilik özellikleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacı tarafından anababa tutumu anababa disiplini, şımartması, ilgisi ve demokratikliği gibi boyutları kapsayan çeşitli sorularla ölçülmüştür. Anababa ilişkileri ise gençlerin 12 yaşlarından önce ve daha sonraki dönemde kendilerine en yakın, önemli ve günlük sorunlarda danıştığı kişilerle olan ilişkilerini yansıtan sorularla ölçülmüştür. Sonuçta anne-babayla iyi ve yakın ilişkiler ile iyimserlik, neşelilik, mücadelecilik, rahatlık, kendine güven, özsaygı ve anne-babaya bağımlılık arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Katı anne-baba disiplininin ise kötümserlik, utangaçlık ve arkadaşına bağımlılık ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Sümer ve Güngör (1999) tarafından yürütülen bir çalışmada ise gençlerin algıladıkları kabul/ilgi ve sıkı denetim/ kontrol boyutları ve anababalık tutumları (otoriter, demokratik, izin verici/hoşgörölü ve izin verici/ ihmalkar) ile bağlanma stilleri ve bazı temel benlik değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Anılan çalışmada anababalık tutumları, Maccoby ve Martin'in iki boyutlu bakış açısı modelindeki boyutlar ve sınıflandırma yöntemleri temelinde Steinberg ve ark.'nın (1991) çalışmaları örnek alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçekle ölçülmüştür. Sonuçta araştırmaya katılan deneklerin genel olarak anne ve babalarını yakın ilgi/ kabul gösteren ve daha az sınırlayan ebeveynler olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmada ele alınan bağlanma, benlik saygısı, benlik kavramı belirginliği, onaylanmama kaygısı, ayrılık kaygısı, başkalarını memnun etme, kişisel başarı, özgürlük ve yalnızlıktan hoşlanma gibi hemen hemen bütün sonuç

değişkenlerinde tutarlı olarak kabul/ilgi boyutu olumlu sonuçlarla, sıkı denetim/kontrol da olumsuz sonuçlarla ilişkili bulunmuştur. Bu çalışmada gençlerin sıkı denetim ve kontrolü olumsuz algıladıkları görülmüştür. Ayrıca sonuçlar, Türk kültüründe en yaygın olarak uygulanan anabalık stillerinin birbirine karşıt olan otoriter ve izinverici/ müsamahakar stiller olduğunu göstermiştir.

Çocuk yetiştirme tutumlarına ilişkin çalışmalarda bazen belli bir kültür içindeki farklılıkların kültürler arası farklılıklar kadar büyük olabileceği ve içinde bulunulan kültürel bağlamın çok dikkatli incelenmesi gerektiği belirtilmiştir (Dornbush ve ark. ,1987; Steinberg ve ark. ,1991). Ülkemizde de İmamoğlu ve Yasak- Gültekin (1993) tarafından yapılan çalışmada üniversite gençliğinin sorunları, 1982-1992 yılları arasında yayımlanmış, ulaşılabilen 38 makale/kitap incelenerek, gözden geçirilmiştir. Anılan çalışmada, genel olarak Türkiye'deki kentli yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki (SED) annelerin, çocukta bağımsızlığa ve kendine yeterliğe önem verdikleri, orta ve düşük SED'deki annelerin ise itaat ve sadakati ön plana çıkardıkları belirtilmiştir.

I.I.III EŞLER ARASINDAKİ ÇATIŞMA İLE EBEVEYN-ÇOCUK ETKİLEŞİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ İNCELEYEN ARAŞTIRMALAR

Daha öncede belirtildiği gibi, bazı araştırmacılar aileyi evlilik, ebeveyn-çocuk ve kardeş ilişkileri gibi alt sistemlerden oluşan bir sosyal sistem olarak görmektedirler. Bu alt sistemler birbirlerini etkilemektedirler ve birbirlerinden etkilenmektedirler (Belsky, 1981; Bronfenbrenner, 1986). Bu üç aile alt sisteminde evlilik ilişkisi aile yaşantısının niteliğini belirlemede anahtar birim olarak düşünülmektedir. Evlilik ilişkisi alt sistemi, aile yaşantısını ebeveyn-çocuk ilişkisi ile kurulan temel bağ yoluyla etkilemektedir (Belsky,1981). Evlilik ilişkisi ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğine bağlı olarak çocukta davranış problemlerine yol açabilmektedir (Belsky, 1981). Dolayısıyla, eşler arasındaki ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkileri incelemek aileyi ele alan çalışmalarda çok önemlidir.

Erel ve Burman (1995) yaptıkları meta-analiz çalışmasında, evliliğin niteliği ile ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliği arasındaki ilişkiyi inceleyen 68 çalışmaya yer vermişlerdir. Anılan araştırmacılar ele aldıkları çalışmaları, evlilik ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan hipotezler çerçevesinde incelemişlerdir. Bu hipotezlerden biri Engfer'in (1988) terminolojisine göre "yayılma (spillover) hipotezi"dir (Aktaran: Erel ve Burman, 1995). Bu modele göre, evlilik ilişkisinden doyum sağlayan ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarına daha duyarlı olurlar. Aynı zamanda bu model olumsuz ya da çatışmalı evlilik ilişkisinin ebeveynleri daha sinirli ve duygusal açıdan daha duyarlı yaptığını ve bundan dolayı ebeveynlerin çocuklarına karşı daha duyarsız olduklarını öne sürmektedir. Dolayısıyla, olumlu nitelikteki evlilik ilişkisi, olumlu ebeveyn-çocuk etkileşimi ile, olumsuz nitelikteki evlilik ilişkisi de olumsuz ebeveyn-çocuk etkileşimi ile ilişkilidir. Yapılan çalışmalarda da eşler arasındaki çatışma arttıkça ebeveyn-çocuk ilişkisindeki yakınlığın da azaldığı bulunmuş ve bu hipotez yapılan birçok araştırma tarafından desteklenmiştir (Burman, John ve Morgalin, 1987; Emery, Fincham ve Cummings, 1992; Tschannn, Johnston, Kline ve Wallerstein; 1989). İkinci hipotez yine Engfer'in terminolojisine göre "ödünleme (compensatory) hipotezi" dir. Bu hipotez, evlilik niteliği ile ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliği arasında ters yönde bir ilişki olduğunu belirtir. Buna göre, çatışmalı evlilik ebeveynin çocuğuna olan dikkatini ve ilgisini artırmakta ve böylece ebeveyn evlilik ilişkisinde bulamadığı sevgi ve doyumunu bu sayede telafi etmektedir (Goldberg ve Easterbrooks, 1984). Aynı zamanda bu hipotez, evlilik niteliği yüksek olduğunda, aileye yeni gelen bir bebeğin evlilik ilişkisini engellediği ve dolayısıyla ebeveyn- çocuk ilişkisinde bir gerginlik yarattığını ifade etmektedir. Dolayısıyla anılan hipoteze göre, evlilik ilişkisinin niteliği olumlu olduğunda ebeveyn-çocuk ilişkisi olumsuz; evlilik ilişkisinin niteliği olumsuz olduğunda ise ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliği olumlu olmaktadır. Yapılan görgül çalışmaların çoğunda da anılan iki değişken arasında ters yönde ilişki olduğu bulunmuştur (Belsky ve ark., 1991; Brody, Pillegrini ve Sigel, 1986; Goldberg ve Easterbrooks, 1984). Yukarıdaki iki hipotezi tamamlamak için ortaya atılan üçüncü hipoteze göre ise evlilik ile ebeveyn- çocuk etkileşiminin niteliği arasında ilişki yoktur. Erel ve Burman (1995) tarafından incelenen çalışmalarda anılan değişkenler arasında ilişki bulamayan çalışmaların çok az olduğu

belirtilmiştir. Sonuçta, evlilik niteliği ile ebeveyn-çocuk etkileşimini inceleyen çalışmalarda genel olarak yayılma hipotezinin desteklendiği görülmüştür.

Yazılı kaynaklar incelendiğinde bu konuda yapılan çalışmaların sonuçlarının çoğunlukla yayılma hipotezine desteklediği görülmektedir (Booth ve Amato, 1994; Davies ve Cummings, 1994; Ensign ve ark, 1998; Tschann, Johnston, Kline ve Wallerstein, 1990). Booth ve Amato (1994) yaptıkları boylamsal çalışmalarında ebeveynler ve onların 7-8 yaşlarındaki çocuklarıyla görüşme yoluyla veri toplamışlardır. Çalışmalarında eşler arasındaki uyumun ebeveyn-çocuk ilişkisini 12 yıl sonra nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Bulgular, eşler arasındaki uyum yüksek olduğunda, çocuğun her iki ebeveyne de yakın olduğunu, eşler arasındaki uyum düşük olduğunda ise çocuğun sadece bir ebeveyne daha yakın olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak araştırmacılar, eşler arasındaki uyumun düşük olmasının daha küçük yaşta çocuğun güvenliğini sarstığını ve dolayısıyla büyüdüğünde de ebeveyni ile olan ilişkisini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, eşler arasındaki çatışma ile ebeveyn-çocuk ilişkisini inceleyen bir grup araştırmada, eşler arasındaki çatışma arttıkça ebeveyn-çocuk ilişkisindeki yakınlığın da azaldığı bulunmuştur (Ensign ve ark., 1998; Tschann, Johnston, Kline ve Wallerstein, 1990).

Davies ve Cummings de (1994) yaptıkları çalışmalarında eşler arasındaki çatışma ile ebeveyn-çocuk ilişkisini inceleyen makalelerin bulgularını özetlemişlerdir. İnceledikleri 13 çalışmada anne-baba tutumlarının boyutları ile evlilik çatışması arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Örneğin bu konuda yapılan çalışmalardan birinde 9 ile 13 yaşlarındaki çocuklar alınmış, evlilik çatışması ile anne-babanın olumsuz davranışları (parental negativity) ve anne-babanın sıcaklığı (parental warmth) arasında ilişki bulunurken, evlilik çatışması ile ebeveynin kontrolü arasında ilişki bulunmamıştır (Hetherington ve ark., 1992).

Yapılan bir çalışmada da anne ve babanın algıladığı çatışma ile 7 ile 11 yaşlarındaki erkek çocuklarının anne ve babasıyla olan ilişkisi incelenmiştir (Lindahl ve Malik, 1999). Sonuçlar “yayılma hipotezini” desteklemiş ve eşler arasındaki

çatışma arttıkça, olumsuz ebeveyn davranışlarının da arttığı bulunmuştur. Ancak algılanan çatışma ile babanın olumsuz ebeveynlik davranışlarının boyutları arasındaki ilişkinin, annenin ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bir başka deyişle, evlilik ilişkisini çatışmalı olarak algılayan babaların çocuğuyla olan ilişkisinin uzak, reddedici ve duygusal açıdan daha az destek verici olduğu saptanırken, evlilik ilişkisini çatışmalı olarak algılayan annelerin çocuğuyla olan ilişkisinde sadece çekingen davrandıkları bulunmuştur.

I.I.IV BENLİK KAVRAMI

Yazılı kaynaklar incelendiğinde, benlik kavramının bilişsel bir yapı olduğu ve en önemli işlevinin ise yüksek benlik değerini sürdürmek olduğu belirtilmiştir (Damon ve Hart, 1992). Benlik konusu incelenirken benlik (self), benlik kavramı (self-concept) ve benlik saygısı (self esteem) kavramlarını tanımlamanın aslında çok kolay olmadığı görülmektedir. Genel olarak benlik, kişinin kendine has olan fiziksel ve psikolojik özelliklerinin birleşimi olarak tanımlanırken; benlik kavramı, kişinin kendisi hakkında sahip olduğu algılamaları olarak tanımlanmaktadır. Benlik saygısı ise bireyin kendine yönelik duygularını içermekte ve kendini olumlu özellikleriyle değerlendirmesidir.

Benlik, basit ve tek bir kavram değildir; farklı karmaşık sistemlerden oluşmaktadır. Yaklaşık 100 yıl önce ilk olarak William James (1892) tarafından öne sürülen modelde özne-ben (I) ile nesne ben (me) arasında ayırım yapılmıştır (Aktaran: Harter, 1989; 1993). James'e göre özne-ben benliğin önce gelişen, merkezinde yer alan ve zamanla çok fazla değişmeyen kısmıdır. Özne ben bilen benliktir (self as knower), tamamen subjektif olarak yaşantıyı organize eden ve yorumlayan yönüdür. Zaman içinde sürekli olarak görülen, diğer insanlardan farklı olan yönüdür ve dolayısıyla bize özel benlik kimliği (particular self identity) sağlar. Buna karşılık nesne-ben, bilinen benliktir (self as known) ve zamanla değişir. Kendi kendimizi tanımlamak için kullandığımız bütün kategorileri içerir (ör. Yaş, cinsiyet,

din ve psikolojik özellikler gibi). James' a göre "nesne ben" bütün materyal özellikleri (vücut, sahip olma), bütün sosyal özellikleri (ilişkiler, roller, kişilik) ve bütün ruhsal özellikleri (bilinç, düşünce) içerir ve benliği bireye özel olarak tanımlar. Dolayısıyla James'a göre benlik özne-ben, benlik kavramı ise nesne-bendir. James araştırmalarında genellikle benliğin nesne-ben yönünü incelemiş ve özne-ben yönünü bir kenara bırakmıştır. Gerçekten de yapılan araştırmalarda benliğin nesne-ben yönünün incelendiği ve nesne-beni ölçen benlik ölçeklerinin geliştirildiği görülmektedir (Schaffer, 1996).

Benlik kavramı ile ilgili farklı modeller öne sürülmüştür ve hepsinin benliği ölçmede farklı stratejileri vardır (Harter, 1986). Bunlardan biri, Coopersmith'in (1967) benlik kavramıdır. Coopersmith benlik kavramının tek boyutlu bir yapı olduğunu ve okul, arkadaşlar, aile ve kendine –güven (self confidence) gibi farklı alanlardaki maddeler yoluyla kişinin kendisini değerlendirmesi olduğunu belirtmiştir. Maddelerin hepsine eşit ağırlık verilmiştir ve toplam puan, kişinin yaşamındaki çeşitli alanlarda kendisini nasıl hissettiğini göstermektedir. Dolayısıyla toplam puan her alandaki maddeye eşit değer verilerek elde edilmektedir. Toplam puanın kişinin yaşamındaki çeşitli alanlara verdiği önem eşitmiş gibi algılanmaktadır ve bu açıdan Coopersmith'in tek boyutlu benlik kavramı modeli eleştirilmiştir. Dolayısıyla çok boyutlu yaklaşım alternatif olarak getirilmiştir (Harter, 1984, 1985). Benlik kavramına getirilen bir diğer yaklaşım Rosenberg (1979) tarafından öne sürülmüştür (Aktaran: Harter, 1986). Rosenberg benlik kavramını bireyin bir nesne olarak kendisine yüklediği duygu ve düşüncelerin bütünü olarak tanımlamıştır. Benliğin özne-ben değil, nesne-ben yönüne eğilmiştir. Benlik kavramı algı ve düşüncelerin ve buna ilişkin duyguların nesnesidir. Benlik kavramı, kişinin kendine dışarıdan bakmasını ve kendisini bir gözlem objesi olarak görmesini gerektirmektedir. Rosenberg özellikle bütünsel benlik saygısını (global self-esteem/self-worth) vurgulamış ve "kişinin bir birey olarak kendisi hakkındaki genel yargısı" olarak tanımlamıştır. Rosenberg bu genel yargıların benlik hakkındaki farklı yargıların karmaşık birleşiminin bir ürünü olduğunu ve kişinin bu yargıları yaparken farkında olmadığını belirtmektedir. Yani bu süreç kendiliğinden ve farkında olmadan

yapılmaktadır. Rosenberg'in tek boyutlu yaklaşımında, bütünsel benlik değeri eğer olumluysa bireyin yaşamından hoşnut olması, bireyin kendisini iyi niteliklere sahip hissetmesi ve kendine karşı olumlu tutum içinde olması beklenir. Rosenberg'in 10 maddelik bütünsel benlik saygısı ölçeği bulunmaktadır. Son olarak Harter benlik kavramı ile ilgili modelini kurarken hem benliğin değerlendirilmesinin çok boyutlu doğası hem de kişinin kendisine yüklediği genel benlik değerini birleştirmiştir. Harter görgül ve kavramsal olarak farklı alanlardaki yeterlik ya da becerilerinin algılanması ile bir birey olarak kendisine yüklediği bütünsel benlik değerinin ayrt edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Harter (1985a) bütünsel benlik değerini, kişinin benlik ile ilgili farklı alanlardaki yeterliklerini toplayarak değil, kişiye kendisi hakkındaki genel duyguları doğrudan sorularak ayrı olarak ölçülmesinin uygun olacağını belirtmektedir. Bu yaklaşım, hem çok-boyutlu yaklaşımı hem de bütünsel benlik değerini içermektedir. Bireyin kendisini her alanda ayrı ayrı değerlendirmesi bireyin o alana özgü değerlendirmelerini göstermektedir ve bu bireyin genel benlik değerini yordamaya da yardımcı olmaktadır. Harter'a göre bireyin bir alanda kendini yetersiz hissetmesi bütünsel benlik değerini zedeleyebilir. Dolayısıyla bütünsel benlik değeri ile her bir alandaki değerlendirmeler arasında olumlu yönde ilişki vardır. (Harter, 1986).

I.I.IV.I BEBEKLİK DÖNEMİNDEN ERGENLİK DÖNEMİNİN SONUNA DOĞRU BENLİĞİN GELİŞİMİ

Bebekler yaşamlarının ilk aylarında benlik kavramı duygusundan yoksundurlar. Bebek kendisi ile çevresini saran dünya arasında ayırım yapamaz kendisini dünyadaki diğer kişi ve nesnelerden ayrı, aktif bir varlık olarak görmez. Benlik hissi (sense of self) yaşamın ilk aylarından itibaren yavaş yavaş gelişen bir süreçtir. Bebek, yavaş yavaş vücudunun farkına varmaya başlar ve ilk olarak ellerini, ayaklarını keşfeder ve onlarla bir şeyler yapabileceğini anlar. Örneğin, Piaget'nin duyuşal- motor döneminin birincil dairesel reaksiyonlar (1-4 aylar arasında) alt döneminde, bebeklerin kendi vücutlarına odaklanarak zevk aldıkları hareketleri

tekrar ettikleri (parmağını emme gibi) belirtilmiştir. Lewis, benliğin iki yönünü varoluşçu (existential) ve kategorik benlik olmak üzere ikiye ayırmıştır. İlki, bireyin kendini diğer insanlardan farklı olduğunu hissetmesidir ve zaman içinde gelişir. Varoluşçu benliğin ilk işaretleri 3 aylıkken ortaya çıkar ve 9 aylıkken bir süreklilik içinde devam eder. Kendiliğin farkına varılması, bireyin kendini görsel olarak tanımasıdır ki bu yaklaşık 18 - 24 ay civarında ortaya çıkar. Bu kategorik benliğin ilk işaretleridir. Bir başka deyişle, kendini yaş, cinsiyet ve boy gibi çeşitli kategorik özelliklere koymaktır. Bebekler kendilerini çevresini saran insanlardan ve nesnelerden ayırt etmeye başladıktan sonra, kendilerini fiziksel olarak diğerlerinden ayıran özelliklerin neler olduğunu anlamaya başlarlar. Bu dönemde benliğin gelişimini incelemek için en sık kullanılan teknik, bebeğin aynadaki görüntüsüne verdiği tepkilerin incelenmesidir. Bebekler aynada kendilerini tanıdıktan çok kısa süre sonra, insanların belirli kategorilere ayrıldıklarının farkına varmaya başlarlar ve bu kategorik benlik olarak adlandırılır. Yaş, bebeklerin benlik kavramlarında oluşan ilk sosyal kategorilerden biridir. Sosyal cinsiyet ise çocuklar için çok önemli olan diğer bir sosyal kategoridir. İki buçuk yaşındaki çocuk kız ve erkek olmak üzere sosyal cinsiyeti sınıflandırabilmekte ve erkek ve kız fotoğraflarını birbirinden ayırt edebilmektedir (Shaffer, 1993).

Çocuğun kendini algılaması yaşına ve içinde bulunduğu bilişsel olgunluğa bağlıdır. Okul öncesi dönemdeki çocukların benlik kavramları somuttur ve psikolojik benlik farkındalığı henüz oluşmamıştır. Bu yaşlarda kendilerini somut, gözlenebilir özellikleri (ör. kahverengi gözlerim var) ve bazı belirli davranışları ve faaliyetleri açısından (Oyun oynarım, futbolu severim gibi) tanımlarlar. Üç-beş yaşları arasındaki çocuklardan kendilerini tanımlamaları istendiğinde fiziksel özellikleri ve kişilerarası ilişkiler ya da başarabildiği faaliyetler hakkında konuştukları görülmüştür (Harter, 1986). Örneğin, bu dönemin başındaki çocuklar kendilerini “siyah saçlıyım” ya da “benim bisikletim var” gibi fiziksel özellikler açısından tanımlarlar. Daha büyük okul öncesi dönemdeki çocuklar ise kendilerini “okula gidiyorum” ya da “basketbol oynuyorum” gibi faaliyetler açısından tanımlarlar. “Mutluyum”, “sporda başarılıyım” ya da “insanları seviyorum” gibi psikolojik tanımlamaları kullanmazlar.

Kısaca küçük çocuklar kendilerini gözlenen özellikleri açısından tanımlarlar. Çocukluğun orta dönemlerinde kendini tanımlamada birçok değişiklik olur. Çocukların benlik tanımları fizikselden psikolojik niteliklere doğru gelişmeye başlar (özellikler, değerler, inançlar ve ideolojiler gibi). İlk olarak, bu tanımlamalar daha genel olmakta ve çocuklar kendilerini belirli faaliyetler açısından değil de daha genel faaliyetler açısından tanımlamaktadırlar (“spor yapmayı severim” gibi). Daha sonraları çocuklar kendilerini ve diğerlerini psikolojik özellikleri açısından tanımlamaya başlarlar (sevimli, hoş, dostça gibi). Bilişsel olgunluk bu değişiklikleri açıklamaktadır. Piaget’ ye göre çocuk, somut-işlemsel dönemdedir ve bu dönemde daha mantıklı düşünmeye ve çevresindeki diğer kişilerin bakış açılarını dikkate almaya başlar, kendisini diğer kişilerin bakış açılarından değerlendirebilir. Sosyal karşılaştırma bu dönemde çok etkilidir. Çocuklar kendilerini başkalarıyla karşılaştırırlar ve bu karşılaştırmalarının sonucunda bir yargıya varırlar (“ Ahmet bu problemi çözmede benden daha başarısız, dolayısıyla ben daha zekiyim” gibi). Okul dönemindeki çocuklar kendilerini psikolojik özellikleri açısından tanımlarlar, ancak bu özelliklerin değişmez ve sürekli olduğuna inanırlar. Örneğin, kendilerini “kibar” olarak tanımlayan 8-14 yaşları arasındaki çocuklar, bu özelliğin kişiliklerinin değişmez bir yönü olduğuna ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde de önemli olduğuna inanırlar (Harter, 1986). Daha büyük yaştaki ergenler ise bazı koşullar altında bu özelliklerinin değişebileceğini belirtirler. Örneğin, yapılan bir çalışmada kendini “yardımsever” olarak tanımlayan 20 yaşındaki gencin “erkek kardeşime ev ödevinde yardım ettim, fakat kız kardeşime etmedim çünkü o gerçekten tembel ama erkek kardeşimin gerçekten yardıma ihtiyacı vardı” şeklinde cevap verdiği belirtilmiştir (Damon ve Hart, 1982). Çocukluktan ergenliğe geçişte bazı bilişsel-yapısal değişimler meydana gelmekte ve bu dönemde Piaget’e göre soyut işlemler gelişmekte ve hipotetik durumlar üzerinde düşünebilme başarılmaktadır. Ergenler kendilerini içsel duygular ve psikolojik özellikler gibi soyut özellikler açısından tanımlarlar. Örneğin, ergen kendisinin çok karamsar ve güvensiz olduğunu söyleyebilir. Erikson, ergenlik döneminin temel özelliğinin, kişisel kimliğin oluşması ve rol karmaşasından kaçınılması olduğunu belirtmiştir. Bu dönemde ergen kimlik arayışı içindedir ve kim olduğu ve ne olmak istediği sorularına yanıt aramaktadır.

Kimlik arayışı geçmişin, şimdinin ve geleceğin, bir bütünü oluşturacak şekilde bir araya geldiğinde anlamlı bir benlik kavramına ulaşılabilir (Harter, 1983).

Damon ve Hart'a (1992) göre ise çocuklukta kendini tanımlama fiziksel, aktif, sosyal ve psikolojik olmak üzere 4 kategoride gerçekleşmektedir. Bu dört özelliğin belirginliği yaşla birlikte değişir. Sistematik değişiklik 6 ile 16 yaşları arasındadır. Fiziksel özelliklerin önemi çocukluğun ortalarında azalır. Ergenliğin başlarında en önemli yüklemeler kişisel ve sosyal özelliklerdir. Ergenliğin ortalarında psikolojik özelliklere ilgi artar ve ergen kendi içine dönüp kendi hakkında kişisel, içsel özellikleri ve mizacı hakkında düşünmeye başlar.

Benlik gelişimi bebeklik ve çocukluğun başlarında çok hızlıdır, fakat insanların kendileri hakkındaki düşünceleri yaşam boyunca değişir. İnsanlar genellikle kendilerini hep olumlu açılardan değerlendirirler. Araştırmacılar bu "olumluluk yanlılığı"nın yaşam boyunca devam edip etmediğini araştırmışlardır. Bu amaçla Ruble, Eisenberg ve Higgins (1994) 5-6, 7-8 ve 9-10 yaşlarındaki çocuklarla bir deney yapmışlardır. Çocukların yaklaşık yarısına kendilerine verilen bir deneysel görevde ya başarılı ya da başarısız oldukları söylenmiştir. Diğer yarısı kendileriyle aynı yaş ve cinsiyette verilen görevde başarılı ya da başarısız olan çocukları gözlemişlerdir. Daha sonra çocuklar kendisinin (ya da diğer çocuğun) yeteneğini değerlendirmişlerdir. Sonuçta, bütün yaş grubundaki çocukların kendi yeteneklerini diğer çocuklardan daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Ruble ve ark. (1994) aynı zamanda en küçük yaş grubundaki deneklerin kendilerini en büyük yaş grubundaki çocuklardan çok daha olumlu değerlendirdiklerini bulmuşlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da 3-8 yaşları arasında çocukların kendilerini oldukça olumlu değerlendirdikleri, 9-10 yaşlarında bu olumlu değerlendirmelerde düşmeler olduğu ve bunun ergenliğin başlarına kadar sürdüğü fakat 15 yaşlarında olumlu değerlendirmede yine ani bir artış olduğu görülmüştür. Bu olumlu değerlendirme yetişkinliğin başlarına kadar devam etmiştir (Demo, 1992; Eccles, Wigfield, Harold ve Blumenfeld, 1993; Marsh, 1989; Ruble ve ark., 1994).

Ergenlik döneminin başlangıcında ergenin kendini olumsuz değerlendirmesi, ergenlik döneminin zor bir dönem olmasından kaynaklanmaktadır. Bu zorluklar ergenlik dönemindeki fiziksel değişiklik (bluğ çağının başlaması), bilişsel değişiklik (formel işlemsel düşüncenin başlaması) ve sosyal değişikliklerdir (sosyal beklentiler ve arkadaş örüntüsündeki değişiklikler). Erikson'nun (1963,1968) belirttiği gibi “kimlik krizi” ergenin kendisi hakkında düşünmesini ve hissetmesini etkilemektedir. Bu değişiklikler çok ani ve süresizdir. Ergen benlik kavramında tam bir karmaşa yaşar ve bu krizi çözmek için daha önce var olan benliği ile şu anda kendisi hakkındaki düşünce ve duyguları arasında bir denge sağlamak ister, kendisi hakkındaki çeşitli fikirlerini organize etmeye çalışır (Aktaran: Schaffer, 1993).

Son yıllarda benlik kavramını gelişimsel olarak incelemek için, Harter tarafından her yaş dönemi için farklı ölçekler geliştirilmiştir. Harter, daha önce geliştirilen ölçekleri gelişimsel değişimleri gözardı etmekle eleştirmiş ve dolayısıyla, hem gelişimsel olarak her döneme özgü olan belirli alanları tanımlamış hem de her yaş grubunda bütünsel benlik değerini, bireyin kendinden ne kadar hoşnut olduğunu belirtmesi şeklinde tanımlamıştır. İlk olarak çalışmalarında (Harter ve Pike, 1984) 4-7 yaşları arasındaki küçük çocuklar için “Resimle Algılanan Benlik Ölçeği” ni geliştirmiş ve çocukların 4 alanda güvenilir yargılarda bulunduklarını göstermiştir. Bu alanlar bilişsel yeterlik, fiziksel yeterlik, sosyal kabul ve davranıştan hoşnut olmadır. Bu dört boyut çocuklar için kendileri hakkında yaptıkları değerlendirmeler açısından anlamlıdır. Yalnız bu yaş grubundaki çocuklar bütünsel benlik değeri hakkında yargılamalarda bulunamamışlardır. Harter'a göre bu sonuç küçük çocukların bilişsel sınırlıklarını göstermektedir, bir başka deyişle bu yaş grubundaki çocuklar bütünsel benlik değerini ifade edememektedirler.

Çocukluğun orta dönemlerinde (8-12) benlik kavramının yapısı değişmektedir. Bu dönemde benlik algısına daha fazla alan eklenmiş ve benlik değeri hakkında yargılamada bulunma yeteneğinin ortaya çıktığı görülmüştür. Harter'ın (1985b) “Çocuklar için Benlik Algısı Profili” olarak adlandırdığı ölçek akademik yeterlik, sosyal kabul, fiziksel görünüm, atletik yeterlik, davranıştan hoşnut olma ve

bütünsel benlik değeri olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Ergenlik döneminde yukarıdaki boyutlara üç boyut daha eklenmiş ve “Ergenler İçin Benlik Algısı Profili” (Harter, 1986) geliştirilmiştir. Bu üç boyut yakın arkadaşlık, romantik çekicilik ve mesleki yeterlidir. Üniversite öğrencileri için geliştirilen ölçek ise, bütünsel benlik değeri boyutu ile birlikte 12 boyuttan oluşmaktadır (Neemann ve Harter, 1986). Bu boyutlar akademik yeterlik, zihinsel yeterlik, yaratıcılık, mesleki yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, romantik ilişkiler, yakın arkadaşlık, sosyal onay, anne-baba ilişkileri, mizah anlayışı ve ahlaktır. Üniversite öğrencilerinin akademik yeterlik (derslerini ne kadar iyi yaptıkları), zihinsel yeterlik (ne kadar parlak ve zeki oldukları) ve yaratıcılık (ne kadar yaratıcı ve orijinal oldukları) alanları arasında ayırım yaptıkları görülmüştür. Bu farklı alanlardaki ayırımlar hem bilişsel gelişimsel ilerlemeleri hem de çevresel etkilerin rolünü göstermektedir. Ancak yetişkinler (25-55) için geliştirdikleri ölçekte farklı alanlar ayrıştırken bilişsel alanlarda yapılan ayırımların daha az olduğu ancak iş, ev işleri ve aile alanlarında daha fazla ayırımın yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla “Yetişkinler İçin Benlik Algısı Profili” (Messer ve Harter, 1985) bütünsel benlik değeri boyutuna ek olarak 11 alanı içermektedir ve içerdiği alanlar açısından diğer yaş gruplarındaki alanlardan daha farklıdır. Bu boyutlar, zeka, şaka anlayışı, mesleki yeterlik, ahlak, atletik yetenek, fiziksel görünüş, sosyal davranma, yakın ilişkiler, bakım/destek, ev idaresi ve aileye bakabilme yeterliğidir. Benlik kavramının farklı yaş dönemlerindeki çeşitli alanları Tablo 1.1.3’de gösterilmiştir (Harter,1989).

Tablo 1.1.3 Her Yaş Dönemindeki Benlik Kavramının Çeşitli Alanları

Okul Öncesi Dönem	Okul Dönemi	Ergenlik	Gençlik	Yetişkinlik
Bilişsel Yeterlik	Akademik Yeterlik	Akademik Yeterlik	Akademik Yeterlik Zihinsel Yeterlik Yaratıcılık	Zeka
		Mesleki Yeterlik	Mesleki Yeterlik	Mesleki Yeterlik
Fiziksel Yeterlik	Atletik Yeterlik	Atletik Yeterlik	Atletik Yeterlik	Atletik Yeterlik
	Fiziksel Görünüm	Fiziksel Görünüm	Fiziksel Görünüm	Fiziksel Görünüm
Sosyal Onay	Sosyal Onay	Sosyal Onay	Sosyal Onay	Sosyal Davranma
		Yakın Arkadaşlık	Yakın Arkadaşlık	Yakın Arkadaşlık
		Romantik İlişkiler	Romantik İlişkiler	Yakın İlişkiler
			Ana-Babayla İlişki	
Davranıştan	Davranıştan	Davranıştan	Ahlaki Standartlar	Ahlaki Standartlar
Hoşnut Olma	Hoşnut Olma	Hoşnut Olma	Mizah Anlayışı	Mizah Anlayışı
				Bakım/Destek
				Ev İdaresi
				Aileye Bakabilme
	Bütünsel Özdeğer	Bütünsel Özdeğer	Bütünsel Özdeğer	Bütünsel Özdeğer

Harter'ın her yaş dönemine özgü geliştirdiği benlik algısı ölçeklerinin hepsinde yer alan bütünsel özdeğer (ya da benlik değeri) genel bir değerlendirmedir ve belirli bir alanı yansıtmaz. Harter'a (1989) göre sekiz yaşından küçük çocuklar bütünsel benlik değeri gibi bir soyutlamayı yapamamaktadırlar. Sekiz yaşından sonra çocuklar, bir boyutta kendilerini olumlu değerlendirirken, diğer bir boyutta olumsuz değerlendirebilmektedirler. Benlik değerinin durağanlığının incelendiği çalışmalarda, benlik ile ilgili duyguların yaşla birlikte değişme gösterip göstermediği araştırılmıştır. Benlik değerinin değişimine kısa zaman aralıklarıyla bakıldığında, benlik değerinin durağan olduğu sonucu çıkmaktadır. Ancak Rosenberg (1967) çalışmalarında 12-13 yaşlarındaki çocukların benlik değerinde bir düşüş olduğunu belirtmiştir (Aktaran: Harter, 1983). Bu yaşlarda benlik değerinde meydana gelen değişimler, ayrıca ergenliğe geçişle meydana gelen fiziksel değişimlerle, ergenden beklentilerin artmasıyla ve ergenin ideal benlik üzerinde düşünmeye başlamasıyla da

açılanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla, benlik değerinin durağanlığı, bireysel olduğu kadar çevresel faktörler tarafından da belirlenmektedir. On iki- on beş yaşlarındaki ergenler kimlik krizi ile karşı karşıya kalmaktadırlar ve benlik değeri hakkındaki görüşleri de çok net değildir. Erikson' a göre başarılı bir kimlik geliştirerek ben kimim sorusunu cevaplayan ergen kendini daha olumlu olarak algılar. Yapılan çalışmalarda benlik imajının ergenlik dönemi boyunca değişmesine rağmen, bu değişikliklerin olumlu yönde olduğu belirtilmiştir (Marsh, 1989; Savin-Williams ve Demo, 1984). Dolayısıyla bu dönemde çok az ergenin özellikle yaşamında çok önemli değişiklikler yaşayanların (okul değişikliği, flört etmeye başlama ya da ailenin parçalanması gibi) benlik saygısında farklılıklar görülmektedir. Çoğu ergen benlik oluşumunu bir kriz olarak değil de çok doğal gelişimsel bir süreç ve yaşamın bir parçası olarak görmektedir.

Harter (1993) çocuklar, ergenler, üniversite öğrencileri ve yetişkinlerle yaptığı çalışmalarında fiziksel görünüm alanındaki değerlendirmelerin bütünsel benlik değeri ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Anılan araştırmacı bireyin fiziksel-dışsal benliğinin, psikolojik-içsel benlik ile ilişkisine bazı açıklamalar getirmiştir. Bir açıklamaya göre, fiziksel görünüm diğer alanlardan niteliksel olarak farklıdır ve benliğin diğer insanlar tarafından gözlenen özelliğidir. Buna karşılık, akademik, atletik yeterlik ya da sosyal onay gibi alanlardaki değerlendirmeler daha çok bağlama özgüdür ve bireyin bir ölçüde kendi kontrolünde olan alanlardır.

Çoğu çalışmada insanların daha bebeklik döneminde fiziksel benliğe tepki verdikleri belirtilmiştir (Brown, 1998; Maccoby ve Martin, 1983). Sosyal standartlara göre çekici olan bebekler çekici olmayan bebeklerden daha fazla ilgi çekmektedirler. Dolayısıyla, çok küçük yaşlardan itibaren fiziksel benlik çok göze çarpıcıdır ve verilen psikolojik tepkiler yoluyla içsel benlik ile ilişkili olmaktadır. Yaşamımızın her döneminde de fiziksel benlik toplum tarafından benliğin en çok dikkat çekilen yönüdür. Televizyonda, magazin dergilerinde fiziksel çekicilik sık sık vurgulanmaktadır.

Harter'ın (1984; 1989; 1993) çalışmalarında kız çocukların yaşla birlikte fiziksel çekilik algılarında düşme olduğu görülürken, erkek çocuklarda böyle bir düşmeden söz edilmemiştir. Örneğin, çocukluğun orta dönemlerinde (8-11), kızlar ve erkekler arasında farklılık görülmezken, lise yıllarının başlangıcında kızların puanlarında erkeklere göre oldukça düşüş olduğu görülmüştür. Fiziksel benliğe paralel olarak benlik değerinde görülen cinsiyet farklılığı da yaşla birlikte artmıştır. Belki de fiziksel görünüm benlik değerini etkilemiş ya da bunun tam tersi olarak benlik değeri fiziksel görünüşü değerlendirmeyi etkilemiştir. Ergenlik döneminin başlarındaki çocuklara benlik değeri ve fiziksel görünüş arasındaki ilişkinin yönü sorulmuş ve bir grup çocuk görünüşlerinin benlik değerini etkilediğini belirtirken, bir grup çocuk benlik değerinin fiziksel görünüşünü etkilediğini belirtmiştir. Fiziksel görünüşünün benlik değerini etkilediğini belirten grup, görünüşün önemli olduğunu; nasıl göründükleri hakkında endişelendiklerini ve bunun da benlik değerini etkilediğini belirtmiştir. Özellikle görünüşlerinin benlik değerini etkilediğini belirten kızlar a) görünüşleri hakkında iyi hissetmediklerini b) benlik değerinin düşük olduğunu ve c) kendilerini duygusal olarak çok depresif hissettiklerini belirtmişlerdir (Harter, 1993).

Çocuklar kendilerini çeşitli alanlarda değerlendirmelerine rağmen, bazı alanların diğerlerinden daha önemli olduğu görülmektedir. Dördüncü ile yedinci sınıflar arasında, çocukların bütünsel benlik değeri bilişsel ve sosyal yeterliklerine bağlıdır. Çünkü benlik saygısı yüksek olan çocuklar okulda başarılı olan ve çok arkadaşı olan çocuklardır. Diğer bir neden de, bu çocukların arkadaşlarından yeterli ya da yetersiz olduğuna ilişkin sosyal karşılaştırmalar olabilir. Bu sosyal açıdan karşılaştırma yaşla birlikte artmaktadır ve öğretmen tarafından yaratılan çok yarışmacı bir ortamda bu daha da fazla olabilmektedir (Shaffer, 1993).

Ülkemizde Harter'ın çocuklar (İlkin, 1995; Gabay,1996), ergenler (Şahin ve Güvenç, 1996) ve üniversite öğrencileri (Güvenç, 1996) için geliştirmiş olduğu Benlik Algısı ölçeklerinin uyarlama çalışmaları yapılarak araştırmalarda kullanılmıştır. İlkin (1995) yapmış olduğu çalışmasında Harter (1985) tarafından

geliştirilmiş olan “Çocuklar için Benlik Algısı Profili” nin Türk çocukları üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Bu amaçla çalışmasında 9, 10 ve 11 yaşındaki ve üç SED’den gelen toplam 450 kız ve erkek öğrenciye ölçek uygulamış ve her alt ölçek için yapılan test-tekrar test güvenirlik katsayılarının Harter’ın ölçeğindeki gibi yüksek olduğu bulunmuştur. Gabay (1996) tarafından da aynı ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve ölçeğin ayrıca faktör yapısı incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini 9 ile 12 yaşları arasında kız ve erkek olmak üzere toplam 237 öğrenci oluşturmuştur. Sonuçta ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin yüksek olduğu, faktör yapısının ise Harter’ın ölçeğine benzer şekilde olduğu görülmüştür. Ayrıca Gabay çalışmasında anılan ölçeği anne ve babanın eğitim düzeyi açısından incelemiş ve babanın eğitimi arttıkça çocukların akademik yeterlikleriyle ilgili değerlendirmelerinin; annenin eğitimi arttıkça da davranıştan hoşnut olma ve bütünsel-özdeğerle ilgili değerlendirmelerinin yükseldiğini bulmuştur.

Şahin ve Güvenç’in (1996) yapmış oldukları çalışmalarında ergenlerin aileye ve benliğe ilişkin algı boyutlarını cinsiyet ve eğitim türüne göre karşılaştırmıştır. Ergenlerin aileye ilişkin algıları “Kök Aile Ölçeği”, benliklerine ilişkin algıları da “Benlik Algısı Ölçeği” kullanılarak ölçülmüştür. Aile içindeki etkileşim algısını ölçen Kök Aile Ölçeği, “özerklik” ve “duygusal yakınlık” boyutlarının içermektedir. Sonuçta duygusal yakınlık boyutu açısından, erkeklerin kızlara kıyasla, ailede herkesin birbirini anladıkları ve ailede yaşanan çatışmanın daha olumlu bir şekilde çözümlendiğini düşündükleri bulunmuştur. Özerklik boyutu açısından ise, kızların erkeklere kıyasla aile yakınlarından birinin kaybına ilişkin üzüntünün daha çok konuşulduğunu belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, benlik algısına ilişkin sonuçlara göre; erkeklerin fiziki görünüm, atletik yeterlik, akademik yeterlik, mesleki yeterlik ve bütünsel özdeğer boyutlarında kendilerini kızlara göre daha olumlu algıladıkları bulunmuştur. Güvenç (1996) üniversite öğrencileriyle yaptığı bir başka çalışmada benlik algısını oluşturan çeşitli boyutların, cinsiyet rolüne ilişkin tutumlara göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Elde edilen bulgular, erkeklerin fiziki görünüm, atletik yeterlik, yaratıcılık ve zihinsel yeterliğe ilişkin benlik algısının kızlarınkine göre daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Son zamanlarda Cole, Martin, Peeke, Seroczynski ve Fier (1999) tarafından yapılan bir çalışmada ise 8 ile 11 yaşları arasındaki çocukların akademik yeterliği hem çocukların kendileri hem de öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Çocukların akademik yeterliğini ölçmek için Harter'ın Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta, öğretmenlerin değerlendirmeleri kriter olarak alındığında, erkeklerin akademik yeterliğini daha yüksek algıladığı, kızların ise daha az algıladığı ortaya çıkmıştır. Diğer pek çok çalışmada da erkeklerin kızlara göre, gelecekteki akademik yeterlikleriyle ilgili beklentilerinin ve kendine güvenlerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Frey ve Ruble, 1987; Presley, Levin, Ghatala ve Ahmad, 1987; Pressley ve Ghatala, 1989).

Harter'e göre kişinin kendisinin önemli gördüğü alanlarda başarılı olması ve kendisi için önemli olan diğer insanların kendisi hakkındaki tutumları benlik değerini etkilemektedir. Ayrıca benlik değerine etki eden faktörler arasında anne-baba tutumları önemli yer tutmaktadır. Rosenberg (1965) ve Coopersmith (1967) genç insanın benlik saygısının şekillenmesinde ebeveynin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Coopersmith (1967) benlik saygısı yüksek olan erkek çocukların annelerinin daha sevecen, sıcak olduklarını ve çocuklarına fikirlerini söylemelerinde daha izin verici olduklarını belirtmiştir. Benlik algısı pozitif olan çocukların ebeveynleri demokratiktir ve bu çocuklar kolay iletişim kurarlar, okulda başarılı, yaratıcı, bağımsız ve arkadaş ilişkilerinde iyi olan çocuklardır (Aktaran: Damon, 1983).

Daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, yapılan araştırmaların bazılarında eşler arasındaki uyum ile çocukların ve ergenlerin bilişsel yeterliği, sosyal yeterliği ve benlik saygısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Beer, 1989; Garber, 1992; Cumming ve ark., 1994; Long ve ark., 1987; Wiersen ve ark., 1988). Anılan çalışmalarda, çocukların benliklerine ilişkin değerlendirmeler, Harter'ın ölçekleri kullanılarak ölçülmüş ve eşler arasındaki çatışma arttıkça, çocukların bilişsel ve sosyal yeterliğine ilişkin algılarının ve benlik saygısının düştüğü görülmüştür. Ayrıca daha önceki bölümlerde ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocukların ve ergenlerin bilişsel yeterliği, sosyal yeterliği ve benlik saygısı arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara

da yer verilmiştir (Amato, 1986; Dornbush ve ark., 1987; Ketsetsiz ve ark., 1998; Sümer ve Güngör, 1999; Steinberg ve ark., 1989; 1991; 1994). Yapılan çalışmalarda ebeveynler tarafından gösterilen ilgi ve kontrolün anne-baba tutumunun önemli iki boyutu olduğu ve bunların çocuğun sosyal ve bilişsel yeterliği ve benlik saygısı ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ilgi, özerklik ve kontrol ile tanımlanan demokratik ailelerin çocuklarının benlik saygısının da demokratik olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Özetle, eşler arasındaki uyum yüksek ve ebeveyn-çocuk etkileşimi olumlu ise çocukların kendilerine ilişkin algıları da yüksek olmakta ve kendilerini çeşitli alanlarda daha olumlu değerlendirmektedirler.

I.I.V ARAŞTIRMANIN AMACI

Yazılı kaynaklar incelendiğinde, eşler arasındaki uyum ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi araştıran bir çok çalışma olduğu görülmektedir. (Amato ve Rezac, 1994; Grych ve ark., 1992; Garber, 1992; Long ve ark., 1987; Jennings ve ark., 1992; Jouriles ve ark., 1989; Şirvanlı-Özen, 1998). Çocuğun uyumu denildiğinde, çocuğun davranışının uygunluğu, duygusal açıdan iyi olma, benlik kavramı ve başarı gibi unsurlar anlaşılmaktadır. Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir grup çalışmada çocuktaki saldırganlık, antisosyal davranış ve kaygı gibi değişkenler ele alınmıştır (Johnston ve ark., 1987; Peterson ve Zill, 1986; Long ve ark., 1988; Şirvanlı-Özen, 1998). Diğer bir grup çalışmada ise eşler arasındaki çatışma ile çocuğun sosyal yeterliği, bilişsel yeterliği, akademik başarısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Beer, 1989; Garber, 1991; Long ve ark., 1987; Wiersen ve ark., 1987). Görüldüğü gibi, yukarıdaki çalışmalarda çocuğun uyumu incelenirken, farklı değişkenlerin ele alındığı görülmüştür. Ayrıca eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, bu ilişkinin gücünü çocuğun cinsiyeti ve yaşı gibi çeşitli demografik değişkenlerin etkileyebileceği belirtilmiştir (Grych ve Fincham, 1990). Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun cinsiyeti arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulguları çelişkili görülmektedir (Cumming ve ark., 1994; Long ve ark., 1987). Bu konuda yapılan ilk çalışmalarda eşler arasında yaşanan çatışmadan erkek

çocuklarının, kız çocuklarından daha çok etkilendiği görülürken (Block, Block ve Morrison, 1981; Emery ve O'leary, 1982), son yıllarda yapılan araştırmalarda hem kızların hem de erkeklerin eşler arasındaki çatışmadan aynı derecede etkilendiği görülmektedir (Cummings ve ark., 1989; Long ve ark., 1987; Jouriles, Pfifner ve O'Leary, 1988). Ayrıca eşler arasındaki çatışma ile çocuğun yaşı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda çocuğun çatışmayı yorumlamasının gelişimsel olarak değiştiği izlenmektedir (Cummings ve ark., 1985; Hetherington ve ark., 1989). Anılan çalışmalarda çocukların olgunlaştıkça stresli olayları hem daha iyi anlayabildikleri hem de bunlarla daha iyi başa çıkabildikleri belirtilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalarda eşler arasındaki çatışma ile çocuğun davranışı arasındaki ilişkiyi anlamak için ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimin önemli olduğu belirtilmektedir (Grych ve Fincham, 1990; Fauber ve Long, 1991; Fincham, 1998; Harold ve ark., 1997; Kerig ve ark., 1993). Dolayısıyla, ebeveyn-çocuk etkileşimi ile çocuğun davranışları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalarda, farklı anne-baba tutumlarının çocuğun akademik başarı, psikososyal gelişim ve benlik saygısı gibi alanlardaki gelişimiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. (Amato, 1986; Amato ve Booth, 1994; Steinberg ve ark., 1989, 1990; 1992; 1994). Anne-baba tutumunun her kültürde çocukların sosyalleşme süreçleri üzerinde önemli etkisi olduğu ancak çocuğu sosyalleştirirken uygulanan anne-baba tutumlarının kültürden kültüre farklılaşabileceği belirtilmiştir (Darling ve Steinberg, 1993). Yapılan kültürler arası çalışmalarda anne-baba tutumunun boyutlarının çocuğun bazı psikolojik sonuç değişkenleriyle ilişkili olduğu görülmüştür (Örneğin, Dornbush ve ark., 1987; Hart ve ark., 1998; Fuligni, 1998; Steinberg ve ark., 1991). Bu alandaki çalışmalarda kabul, ilgi, sevgi, özerklik ve kontrolü algılayan çocukların ve ergenlerin akademik başarılarının, kendilerine güvenlerinin, psikolojik uyumlarının ve benlik saygılarının yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca yapılan çalışmalarda eşler arasındaki çatışma ile anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin çocuğun uyumu açısından önemli olduğu belirtilmiştir (Davies ve Cummings, 1994; Ensign ve ark., 1998; Tschann ve ark., 1990; Erel ve Burman, 1995). Sözü edilen çalışmaların çoğunda eşler arasındaki çatışma arttıkça ebeveyn-çocuk ilişkisindeki yakınlığın da azaldığı bulunmuş ve “yayılma hipotezi” nin desteklendiği görülmüştür. Bir başka deyişle, çatışmalı evlilik ilişkisinin ebeveynleri daha sinirli ve duygusal açıdan daha tahammülsüz yaptığı ve

bundan dolayı ebeveynlerin çocuklarına karşı daha duyarsız ve ilgisiz oldukları belirtilmektedir. Bu konudaki bazı çalışmalarda ise çatışmalı evlilik ilişkisinin ebeveynin çocuğuna olan dikkatini ve ilgisini artırdığı ve böylece ebeveynin evlilik ilişkisinde bulamadığı sevgi ve doyumu bu sayede telafi ettiği belirtilerek, “ödünleme hipotezi” nin desteklendiği görülmüştür (Belsky ve ark., 1991; Brody ve ark., 1986; Goldberg ve Easterbrooks, 1984). Ancak yazılı kaynaklar genel olarak incelendiğinde, bu konuda yapılan çalışmaların sonuçları çoğunlukla yayılma hipotezini destekler niteliktedir (Booth ve Amato, 1994; Davies ve Cummings, 1994; Ensign ve ark., 1998; Tschannn, Johnston, Kline ve Wallerstein, 1990).

Konuya ilişkin literatüre bakıldığında, genel olarak eşler arasındaki uyumun ve anne-baba tutumun çocuğun davranışlarıyla olan ilişkisinin ayrı ayrı çalışmalarda incelendiği görülmektedir. Hem eşler arasındaki uyum, hem de ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocuğun davranışlarıyla olan ilişkisini bir arada ele alan çalışmaların özellikle son yıllarda yapıldığı ve bunların da sınırlı düzeyde olduğu dikkat çekmektedir (Amato, 1986; Fincham ve Osborne, 1993; Harold ve ark., 1997). Ayrıca, yukarıda sözü edilen değişkenler ya çocukluk (Peterson ve Zill, 1986, Tschan ve ark., 1989; Amato ve Keith, 1991) ya ergenlik döneminde (Booth ve Amato, 1994; Steinberg ve ark., 1989; 1992; 1994) ya da üniversite öğrencilerinde (Sümer ve Güngör, 1999; Phares ve Renk, 1998; Weiss ve Schwarz, 1996) ayrı çalışmalar halinde incelenmiştir. Gelişim psikologları insanın gelişimini biyolojik, psikolojik (bireysel) ve sosyal (çevresel) sistemlerin etkileşiminin bir sonucu olarak görmektedirler. Bu yaklaşım yalnızca gelişimin ölçülmesine değil; gelişimin yer aldığı bağlamın değerlendirilmesi amacını taşıyan ölçümlere de ihtiyaç göstermektedir. Bu nedenle gelişim psikologları farklı alanlardaki gelişimin değerlendirilmesine ek olarak, fiziksel çevrenin, çevresel uyarılmanın ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin bir arada değerlendirilmesinin önemini vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla eşler arasındaki uyum, anne-baba tutumu ve çocuğun davranışlarının aynı çalışmada bir arada incelenmesi önemli görülmektedir. Ayrıca aile içindeki sosyalleşme sürecinde güçlü bir sosyokültürel etkinin var olması, kültürler arası çalışmaları önemli kılmaktadır. Dolayısıyla araştırmamızda Türk örnekleminde aile sistemi bir bütün olarak ele alınmış ve hem eşler arasındaki uyum hem de ebeveyn

ile çocuk arasındaki etkileşim gibi değişkenler bir arada değerlendirilmiştir. Bu amaçla planlanan araştırmada sözü edilen değişkenler çocukluk, ergenlik ve gençlik olmak üzere üç ayrı yaş grubunda incelenerek, elde edilen sonuçlar diğer kültürlerde yapılan çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Bu çerçevede eşler arasındaki uyum ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişkiler, eşler arasındaki uyum ve ebeveyn-çocuk etkileşimi ile çocuğun davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Anılan ilişkiler incelenirken, bu ilişkilerin gücünü etkileyebilecek olan annenin ve babanın eğitim düzeyi, çocuğun cinsiyeti ve yaşı gibi çeşitli demografik değişkenler de ele alınmıştır. Çalışmamızda eşler arasındaki uyum “Çiftler Uyum Ölçeği” kullanılarak anne ve babalar tarafından değerlendirilmiştir. Ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimi incelemek amacıyla ülkemizde kapsamlı bir tutum ölçeği bulunmadığı için, son yıllarda yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan Lamborn ve ark.’nın (1991) geliştirmiş olduğu Anne- Baba Tutum Ölçeğinin kültürümüzde çocuklar, ergenler ve gençler üzerindeki geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ayrıca çalışmamızda çocukların uyumu incelenirken, benliklerine ilişkin algılarını ölçmek için özellikle son yıllarda önemle üzerinde durulan Harter’ın benlik algısı ölçeklerinden yararlanılmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında araştırmanın temel amacı eşler arasındaki uyumun ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların akademik başarıları ve benlik algıları ile olan ilişkilerini farklı yaş grupları ele alarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak, Türk örnekleminde eşler arasındaki uyum ile anne-baba tutumu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Daha sonra eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyetinin çocukların, ergenlerin ve gençlerin akademik başarılarını ve benlik algılarının çeşitli boyutlarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığı irdelenmiştir. Anılan amaçlar çerçevesinde, araştırmanın uygun istatistiksel tekniklerle yanıtlamayı amaçladığı sorular şunlardır:

1) Eşler arasındaki uyum ile ilköğretim dönemindeki öğrencilerin algıladığı anne-baba tutum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı ilişki var mıdır? Varsa ne yöndedir?

2) Eşler arasındaki uyum ile lise öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı ilişki var mıdır? Varsa ne yöndedir?

3) Eşler arasındaki uyum ile üniversite öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı ilişki var mıdır? Varsa ne yöndedir?

4) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **ilköğretim** dönemindeki öğrencilerin **akademik başarısını** ne ölçüde yordamaktadır?

5) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **lise** öğrencilerinin **akademik başarısını** ne ölçüde yordamaktadır?

6) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **üniversite** öğrencilerinin **akademik başarısını** ne ölçüde yordamaktadır?

7) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **ilköğretim** dönemindeki öğrencilerin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer) ne ölçüde yordamaktadır?

8) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **lise** öğrencilerinin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, davranıştan hoşnut olma, yakın arkadaşlık, mesleki yeterlik, romantik çekicilik ve bütünsel özdeğer) ne ölçüde yordamaktadır?

9) Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti **üniversite** öğrencilerinin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, zihinsel yeterlik, yakın arkadaşlık, mesleki yeterlik, romantik çekicilik, yaratıcılık, anne-baba ilişkileri, mizah anlayışı, ahlak ve bütünsel özdeğer) ne ölçüde yordamaktadır?

BÖLÜM I.II

YÖNTEM

I.II. I DENEKLER

Araştırmaya katılan 534 denekten 103 kız ve 85 erkek olmak üzere toplam 188'i ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere toplam 173'ü lise 1 ve 2. sınıf öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere toplam 173'ü üniversite 1. 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Deneklerin yaş ortalamaları, standart kaymaları ve ranjları Tablo 1.2.1'de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan ilköğretim dönemindeki öğrenciler Oran İlkokulu, Rauf Orbay İlkokulu ve Halide Edip Adıvar İlköğretim Okulu, lise öğrencileri ise Tınaztepe Lisesi, Cumhuriyet Lisesi, Çankaya Lisesi ve Kurtuluş Lisesi gibi Ankara'nın çeşitli ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan seçilmiştir. Üniversite öğrencileri ise Hacettepe Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerine devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Çekirdek aile yapısı içinde anne ve babasıyla aynı evde yaşayan denekler araştırmaya alınmıştır. Ayrıca anne ve babasının en az ilkokul mezunu olması koşulu aranmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere anne ve babası tarafından doldurulup geri getirilmek üzere kapalı zarf içinde ölçekler verilmiş ancak denekler kendilerine verilen zarfları geri getirmediikleri için çok fazla denek kaybı olmuştur. Yeterli sayıda deneğe ulaşabilmek için yaklaşık 1000 kişi üzerinde uygulama yapılmıştır.

Tablo 1.2.1 Denek Gruplarının Yaş Ortalamaları, Standart Kaymaları ve Ranjları

DENEK GRUPLARI						
	İlköğretim		Lise		Üniversite	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
X	10 yaş 7 ay	10 yaş 9 ay	15 yaş 1 ay	15 yaş 1 ay	19 yaş 3 ay	20 yaş 1 ay
S	5 ay	6 ay	8 ay	8 ay	13 ay	15 ay
Ranj	9 yaş 5 ay- 11 yaş 9 ay	9 yaş 6 ay 12 yaş	13 yaş 6 ay- 16 yaş 5 ay	13 yaş 5 ay- 16 yaş 5 ay	17 yaş 1 ay- 21 yaş 8 ay	17 yaş 5 ay- 22 yaş 5 ay
n	103	85	93	80	93	80

I.II.II VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çiftler Uyum Ölçeği", "Anne-Baba Tutum Ölçeği", "Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği", "Ergenler İçin Benlik Algısı Ölçeği" ve "Üniversite Öğrencileri İçin Benlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada anılan ölçeklere ek olarak, deneklere ve anne- babalarına ait demografik bilgileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

I.II.II.I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formunda deneğin adı soyadı, doğum tarihi, cinsiyeti, sınıfı (bölümü), annenin eğitim süresi (yıl olarak), babanın eğitim süresi (yıl olarak), annenin mesleği, babanın mesleği ve kardeş sayısı (kendisi dahil) gibi bilgiler yer almıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formunun bir Örneği EK- 1 de sunulmuştur.

I.II.II.II ÇİFTLER UYUM ÖLÇEĞİ

Çiftler Uyum Ölçeği (Dyadic Adjustment Scale) Spanier (1976) tarafından geliştirilmiş ve Fışıloğlu ve Demir (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmış bir ölçektir (Bkz. EK-2). Ölçek, evlilikte eşler arasındaki uyum düzeyini ölçmektedir. 32 maddeden oluşan bu ölçeğin 4 alt ölçeği vardır. Bu ölçeğin 10 maddesi çiftler arasındaki doyum (dyadic satisfaction), 5 maddesi çiftler arasındaki bağlılığı (dyadic cohesion), 13 maddesi çiftler arasındaki fikir birliğini (dyadic consensus) ve 4 maddesi kendini duygusal olarak ifade etmeyi (affectional expression) ölçmektedir. Anılan ölçekten iki şekilde yararlanılmaktadır. İlk olarak ölçek, genel anlamda çiftler arasındaki uyumu ölçmektedir. İkinci olarak araştırmacı

amacına uygun olarak isterse bu alt ölçeklerden ayrı ayrı ölçüm alabilir. Ölçek bazı maddeleri 6 ve bazı maddeleri de 7 dereceli olan Likert-tipi bir ölçme aracıdır. Tüm ölçekten alınan en düşük puan 0 ve en yüksek puan 151 dir. Toplam puandaki yükselme evlilikteki uyumu göstermektedir. Tüm ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .96 olup, alt ölçeklerin iç tutarlık katsayısı ise .73 ile .94 arasında değişmektedir. Ölçeğin Evlilikte Uyum Testi (Locke ve Wallace, 1959) ile ölçüt-bağıntılı geçerliğine bakılmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon katsayısı .86 bulunmuştur.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması eşit sayıda evli erkek ve kadından oluşan toplam 116 deneklik bir örneklem üzerinde Fırsıloğlu ve Demir (1997) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu için iki-yarım güvenirliğinin .85 ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının .90 olarak bulunduğu bildirilmiştir. Geçerlik çalışmasında ise Evlilikte Uyum Testi ile ölçüt geçerliğine bakılmış ve .82 korelasyon rapor edilmiştir. Ayrıca ölçeğin Türk Kültüründe faktör yapısı incelenmiş ve Türk örnekleminde orijinal ölçekteki gibi 4 faktör yapısı ortaya çıkmamıştır. Faktör analizi bir tane temel "evlilik uyumu" boyutu olduğunu ortaya çıkarmıştır. Elde edilen verilere dayanarak bu ölçeğin genel evlilik uyumunu ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bildirilmiştir.

I.II.III ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Anne-baba tutum ölçeği Baumrind (1971), Maccoby ve Martin'nin çalışmalarında öne sürdükleri çocuğa tepki vermede duyarlık (responsiveness) ve talepkarlık (demandigness) boyutlarından ve ayrıca anne-baba tutumu ile ilgili varolan diğer ölçeklerden (Dornbush ve ark.,1985; Steinberg ve ark.,1989) yararlanılarak Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbush (1991) tarafından geliştirilmiştir (Bkz. EK-3). Ölçek puanlarına uygulanan faktör analizi sonucu 3 faktör ortaya çıkmıştır. Bu faktörler şunlardır; kabul/ilgi (acceptance/involvement), kontrol/denetleme (strictness/supervision) ve psikolojik özerklik (psychological

autonomy) boyutlarıdır. **Kabul/ilgi boyutu** çocukların ebeveynlerini ne derece sevecen, ilgili ve katılımcı olarak algıladıklarını ölçmeyi amaçlar (Örnek ifade: "Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler"). **Kontrol/denetleme boyutu** çocukların ebeveynlerini ne derece kontrollü ve denetleyici olarak algıladıklarını ölçmeyi amaçlar (Örnek ifade: "Annen ve baban okul zamanı gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?). **Psikolojik özerklik boyutu** çocukların algıladıkları anne-babanın demokratik tutumu ne derece uyguladıklarını ve çocuğun bireyselliğini ifadeye ne derece cesaretlendirildiklerini ölçmeyi amaçlar (Örnek ifade: "Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler"). Kabul/ilgi boyutu 9, kontrol/denetleme boyutu 8 ve psikolojik özerklik boyutu 9 maddeyle ölçülmektedir. Birinci ve üçüncü boyuttaki maddeler 4 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde, ikinci boyuttaki maddelerin ilk ikisi 7 dereceli diğer maddeler ise 3 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Birinci boyuttaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .72, ikinci boyuttaki iç tutarlık katsayısı .76 ve üçüncü boyuttaki iç tutarlık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten iki şekilde ölçüm alınmaktadır. Bunlardan birincisi, deneklerin her üç boyuta verdikleri cevaplar yoluyla demokratikliğin (authoritativeness) farklı düzeyleri ayırt edilerek ölçülmektedir: Kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutunda ortancanın (median) üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri **"demokratik"** olarak adlandırılmakta ve 3 puan almaktadırlar. Her üç boyutta ortancanın altında puan alan çocukların ebeveynleri **"demokratik tutumda olmayan"** (nonauthoritative) olarak adlandırılmakta ve 0 puan almaktadırlar. Herhangi iki boyutta ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri **"bir ölçüde demokratik"** (somewhat authoritative) olarak adlandırılmakta ve 2 puan almaktadır. Sadece bir boyutta ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri **"bir ölçüde demokratik tutumda olmayan"** (somewhat nonauthoritative) olarak adlandırılmakta ve 1 puan almaktadır. Ölçekten ikinci ölçüm ise, kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarının kesişmesinden 4 anne-baba tutumu ayırt edilerek alınmaktadır. Kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutunda ortancanın üzerinde puan alan deneklerin ebeveynleri **"demokratik"**, altında puan alanlar ise **"izin verici-ihmalkar"**, kabul/ilgi boyutunda ortancanın altında ve kontrol/denetleme boyutunda ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri **"otoriter"** (authoritarian),

kabul/ilgi boyutunda ortancanın üzerinde ve kontrol/denetleme boyutunda ise ortancanın altında puan alan çocukların ebeveynleri "izin verici-müşamahakar" olarak adlandırılmıştır (Bkz. Tablo 1.2.2).

Tablo 1.2.2 Lamborn ve ark.'nın (1991) Önerdikleri Anne-Baba Tutumuna İlişkin Boyutlar

	Kabul/İlgi (Birinci Boyut)		Kontrol/Denetleme (İkinci Boyut)	
	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Demokratik	*		*	
İhmalkar		*		*
Otoriter		*	*	
Müşamahakar	*			*

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. İlk olarak ölçek Türkçe'ye çevrilmiş ve 5 yargıcı tarafından Türkçe'ye uygunluğu açısından değerlendirilmiştir. Yargıcılardan alınan geri bildirimler sonucunda ölçekteki her ifade en az iki değişik şekilde yazılmış ve tekrar 5 yargıcıya verilmiştir. Yargıcılardan ölçekteki ifadelerin çevirisinin 10-11 yaşlarındaki çocuklar için uygunluğu ve anlaşılabilirliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Beş yargıcının fikir birliğine vardığı ifadeler seçilmiş ve değerlendirme sonuçlarına göre değişiklikler yapıldıktan sonra ölçeğin ifadeleri son halini almıştır. Anne-baba tutum ölçeğinin güvenirlik çalışması ilköğretim, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde ayrı ayrı yapılmıştır. Her yaş grubundan 120 denek olmak üzere toplam 360 deneğe ölçek 15 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Her alt ölçek için ayrı ayrı test-tekrar test güvenirliğine bakılmıştır. Her yaş grubunda alt ölçeklerden alınan test-tekrar test güvenirlik katsayıları ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

İlköğretim dönemindeki öğrenciler için test- tekrar test güvenirlik katsayıları ve Cronbach Alfa içtutarlık katsayıları sırasıyla; kabul/ilgi alt ölçeği için .74 ve .60, kontrol/denetleme alt ölçeği için .93 ve .75; psikolojik özerklik alt ölçeği için .79 ve .67 olarak bulunmuştur. Lise öğrencileri için güvenirlik katsayıları ve içtutarlık

katsayıları sırasıyla; kabul/ilgi alt ölçeği için .82 ve .70, kontrol/denetleme alt ölçeği için .88 ve .69, psikolojik özerklik alt ölçeği için .76 ve .66 olarak bulunmuştur. Üniversiteler için güvenirlik katsayıları ve iç tutarlık katsayıları sırasıyla; kabul/ilgi alt ölçeği için .79 ve .73 kontrol/denetleme alt ölçeği için .85 ve .66, psikolojik özerklik alt ölçeği için .67 ve .65 olarak bulunmuştur.

Her üç yaş grubunda ve üç alt ölçekteki her madde için, o madde çıkarılarak Cronbach Alfa değerleri incelenmiş (alpha if item deleted) ve sadece kabul/ ilgi boyutunda yer alan 3. madde çıkarıldığında, alfa değerinde yaklaşık .5'lik bir artış olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla ilköğretim dönemindeki öğrenciler için kabul/ ilgi boyutunun alfa değeri .65, liseler için .75 ve üniversite öğrencileri için .76 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak 3. Madde analizden çıkarılmış ve kabul/ilgi boyutu 8 maddeden oluşmuştur.

Ölçeğin geçerlik çalışmasında ölçüt-bağıntılı geçerliğe dolaylı kanıt sayılabilmesi için ilgili araştırmalarda da yapıldığı gibi akademik başarı puanları açısından demokratiklik boyutları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığına bakılmıştır. Yazılı kaynaklar incelendiğinde anne-babanın demokratik olması ile çocukların akademik başarısı arasındaki ilişkiyi gösteren birçok bulguya rastlanmıştır (Steinberg ve ark,1992; Lamborn ve ark.,1991; Steinberg ve ark., 1989). Bu amaçla deneklerin kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutlarında ortancanın altında ve üstünde aldıkları puanlar yoluyla demokratik düzeyleri 0, 1, 2 ve 3 olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. Deneklerin akademik başarı puanlarına tek-yönlü varyans analizi uygulanmış ve akademik başarı puanları açısından demokratiklik düzeyleri Tukey testi ile karşılaştırılmıştır. Her yaş grubu için ayrı ayrı varyans analizi yapılmıştır. İlköğretim ve lise öğrencilerinin akademik başarı puanı 5 üstünden, üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanı ise 4 üstünden hesaplanmıştır.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin akademik başarı puanları açısından anne-babalarının demokratiklik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur

($F=6.69$, $s.d.=3$ ve 116 ; $p<.001$). Düzeyler arasındaki farkların kaynağını bulmak amacıyla uygulanan Tukey testi sonuçları, ebeveynleri "0" düzeyinde olan deneklerin akademik başarı puanlarının "1" düzeyinde ($q=4.08$; $s.d.=116$; $p<.01$), "2" düzeyinde ($q=4.30$; $s.d.=116$; $p<.01$) ve "3" düzeyinde ($q=4.75$; $s.d.=116$; $p<.01$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Bir başka deyişle ebeveynleri demokratik olan çocukların akademik başarıları ebeveynleri daha az demokratik olan çocukların akademik başarılarından daha yüksektir.

Lise öğrencilerinin akademik başarı puanları açısından anne-babalarının demokratiklik düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F=4.28$, $s.d.=3$ ve 116 ; $p<.01$). Düzeyler arasındaki farkların kaynağını bulmak amacıyla uygulanan Tukey testi sonuçları sadece ebeveynleri "1" düzeyinde olan deneklerin akademik başarı puanlarının "2" düzeyinde ($q=3.91$; $s.d.=116$; $p<.01$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Bir başka deyişle ebeveynleri daha demokratik olan ergenlerin akademik başarıları da daha yüksektir.

Ayrıca üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanları açısından anne-babalarının demokratiklik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F=2.65$, $s.d.=3$ ve 116 ; $p<.05$). Düzeyler arasındaki farkların kaynağını bulmak amacıyla uygulanan Tukey testi sonuçları sadece ebeveynleri "0" düzeyinde olan deneklerin akademik başarı puanlarının "3" düzeyinde ($q=2.52$; $s.d.=116$; $p<.05$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Bir başka deyişle ebeveynleri demokratik olan gençlerin akademik başarıları ebeveynleri demokratik olmayan gençlerden daha yüksektir.

Görüldüğü gibi ebeveynlerinin demokratik olup olmaması, çocukların akademik başarıları ile ilişkilidir. Elde edilen sonuçlar ölçeğin ölçüt-bağıntılı geçerliğine dolaylı kanıt oluşturmaktadır.

Ayrıca çalışmamızda Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin Türk örneklemini üzerinde faktör yapısı incelenmiştir. Bu amaçla her yaş grubu için, temel araştırmaya katılan

denekler ile güvenilirlik çalışmasında araştırmaya katılan denekler kullanılmıştır. Dolayısıyla ilköğretim dönemindeki öğrencilerden (198+120) 319, lise öğrencilerinden (179+120) 299 ve üniversite öğrencilerinden (183+120) 303 denegin ölçekten aldıkları puanlara yapılan işlemler sonucunda, ölçek maddelerinden elde edilen korelasyon matrisine Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis), Varimax Rotasyonu ile birlikte uygulanmıştır. Analizler 3 faktör üzerinden tekrarlanmıştır. Rotasyon sonrası oluşan faktör örüntüleri de Tablo 1.2.3, Tablo 1.2.4 ve Tablo 1.2.5’de verilmiştir. Buna göre ilköğretim dönemindeki öğrencilerde birinci faktörün açıkladığı varyans yüzde 11.1, ikinci faktörün 9.1, üçüncü faktörün 7.2 ve üç faktörün topluca açıkladığı varyans yüzde ise 27.4’ tür (Bkz. Tablo 1.2.3). Lise öğrencilerinde, birinci faktörün açıkladığı varyans yüzde 13.7, ikinci faktörün 10.9, üçüncü faktörün 7.5 ve üç faktörün topluca açıkladığı varyans yüzde ise 32.1’dir (Bkz. Tablo 1.2.4). Üniversite öğrencilerinde ise birinci faktörün açıkladığı varyans yüzde 17.7, ikinci faktörün 11.5 ve üçüncü faktörün 7.7 ve üç faktörün topluca açıkladığı varyans yüzde ise 36.8’ dir (Bkz. Tablo 1.2.5).

Orijinal ölçeğin 19. maddeye kadar tek numaralı (1,3,5,7,9,11,13,15,17) olan 9 maddesi kabul/ilgi boyutunu, çift numaralı (2,4,6,8,10,12,14,16,18) olan 9 maddesi psikolojik özerklik boyutunu ve 19. Maddeden son maddeye (19,20,21,22,23,24,25,26) kadar olan 8 maddesi de kontrol/denetleme boyutunu oluşturmaktadır. Çalışmamızda daha önce de açıklandığı gibi, her üç yaş grubunda yapılan güvenilirlik çalışmasında üç alt ölçekteki her madde için, o madde çıkarılarak Cronbach Alfa değerleri incelenmiş ve sadece kabul/ ilgi boyutunda yer alan 3. madde çıkarıldığında alfa değerinde yaklaşık .5’lik bir artış olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla, her üç yaş grubunda da kabul/ilgi boyutundaki 3. Madde (“Annem ve babam yaptığının her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlarlar.”) faktör analizine dahil edilmemiş ve kabul/ilgi boyutu 8 maddeden oluşmuştur.

Tablo 1.2.3 İlköğretim Dönemindeki Öğrenciler İçin ABTÖ' nün Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü

ABTÖ MADDELERİ	FAKTÖRLER		
	1	2	3
ABTÖ 01	.56		
ABTÖ 02	.34		
ABTÖ 05	.51		
ABTÖ 07	.51		
ABTÖ 09	.51		
ABTÖ 11	.28*		
ABTÖ 12	.36		
ABTÖ 13	.08*		
ABTÖ 15	.46		
ABTÖ 17	.46		
ABTÖ 04		.45	
ABTÖ 06		.54	
ABTÖ 08		.45	
ABTÖ 10		.50	
ABTÖ 14		.36	
ABTÖ 16		.67	
ABTÖ 18		.41	
ABTÖ 19			.68
ABTÖ 20			.69
ABTÖ 21			.21*
ABTÖ 22			.46
ABTÖ 23			.53
ABTÖ 24			.28*
ABTÖ 25			.42
ABTÖ 26			.57

* .30'un altında olan maddeler

ÖZDEĞER	2.8889	2.3619	1.8753
AÇIKLANAN VARYANS %	11.1	9.1	7.2
BİRİKİMLİ VARYANS %	11.1	20.2	27.4

Tablo 1.2.3’de görüldüğü gibi ilköğretim dönemindeki çocuklardan elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Varimax Rotasyonu sonrası Temel Bileşenler analizi oldukça sade ve yorumlanabilir bir faktör örüntüsü ortaya çıkarmıştır. Üç faktörlü çözümün denendiği faktör analizi sonucunda, anne-baba tutum ölçeğinin üç temel boyutta belirgin bir şekilde temsil edildiği gözlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucu, birinci faktörde toplam on madde yer almış, faktör yükü .30’un altında olan 11. (“Derslerimden düşük not aldığımda, annem ve babam beni daha çok çalışmam için desteklerler.”) ve 13. (“Annem ve babam arkadaşlarımı tanırlar.”) maddeler çıkartılmıştır. Böylece birinci faktördeki toplam sekiz madde (1,2,5,7,9,12,15 ve 17. Maddeler) kabul/ilgi boyutunu oluşturmaktadır. Orijinal ölçekten farklı olarak psikolojik özerklik boyutunda yer alan sadece 2. (“Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler.”) ve 12. (Annem ve babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verirler) maddeler birinci boyutta yer almıştır İkinci faktörde yer alan yedi maddenin ise (4,6,8,10,14,16 ve 18. Maddeler) psikolojik özerklik boyutunu yansıttığı görülmüştür. Üçüncü faktörde toplam sekiz madde yer almış ve faktör yükü .30’un altında olan 21. (“Annen ve baban eğer gece bir yere gittiysen, nereye gittiğini öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?”) ve 24. (“Annenin ve babanın, eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin hakkında ne kadar bilgileri vardır.”) maddeler çıkartılmıştır. Böylece, üçüncü faktörde yer alan altı madde (19,20,22,23,25 ve 26. Maddeler) kontrol/denetim boyutunu yansıtmaktadır.

**Tablo 1.2.4 Lise Öğrencileri İçin ABTÖ'nün Varimax Rotasyonu Sonrası
Faktör Örüntüsü**

ABTÖ MADDELERİ	FAKTÖRLER		
	1	2	3
ABTÖ 01	.66		
ABTÖ 05	.68		
ABTÖ 07	.54		
ABTÖ 09	.51		
ABTÖ 11	.61		
ABTÖ 12	.61		
ABTÖ 13	.33		
ABTÖ 15	.46		
ABTÖ 17	.61		
ABTÖ 02		.41	
ABTÖ 04		.54	
ABTÖ 06		.56	
ABTÖ 08		.56	
ABTÖ 10		.47	
ABTÖ 16		.47	
ABTÖ 18		.37	
ABTÖ 14			.28*
ABTÖ 19			.74
ABTÖ 20			.78
ABTÖ 21			.47
ABTÖ 22			.27*
ABTÖ 23			.26*
ABTÖ 24			.51
ABTÖ 25			.21*
ABTÖ 26			.49

* .30'un altında olan maddeler

ÖZDEĞER	3 .5588	2.8416	1.9542
AÇIKLANAN VARYANS %	13.7	10.9	7.5
BİRİKİMLİ VARYANS %	13.7	24.6	32.1

Tablo 1.2.4'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinden elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Varimax Rotasyonu sonrası Temel Bileşenler analizi oldukça sade ve yorumlanabilir bir faktör örüntüsü ortaya çıkarmıştır. İlköğretim dönemindeki çocuklardan elde edilen faktör yapısıyla benzer olarak burada da uygulanan üç faktörlü çözümde, ölçeğin faktörlerinin üç temel boyutu yansıttığı görülmüştür. Birinci faktörde yer alan toplam dokuz maddenin (1,5,7,9,11,12,13,15 ve 17. Maddeler) kabul/ilgi boyutunu oluşturduğu görülmüştür. Orijinal ölçekten farklı olarak sadece 12. Madde ikinci boyutta değil, birinci boyutta yer almıştır. İkinci faktörde yer alan yedi madde (2,4,6,8,10,16 ve 18. Maddeler) ise psikolojik özerklik boyutunu oluşturmaktadır. Orijinal ölçekte, özerklik boyutunda yer alan 14. Madde (“Annem ve babam istemedikleri bir şey yaptığımda, bana karşı soğuk davranırlar ve küserler.”) üçüncü faktörün altında yer almış, ancak faktör yükü .30’un altında olduğu için çıkartılmıştır. Üçüncü faktörde toplam sekiz madde yer almış ve faktör yükü .30’un altında olan 14. (ikinci faktör açıklanırken yukarıda verilmiştir), 22. (“Annen ve baban, boş zamanlarında ne yaptığını öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?”), 23. (“Annen ve baban okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?”) ve 25. (“Annen ve babanın, boş zamanlarında ne yaptığın hakkında ne kadar bilgileri vardır?”) maddeler çıkartılmıştır. Böylece üçüncü faktörde yer alan beş maddenin (19,20,21,24 ve 26. Maddeler) kontrol/denetim boyutunu yansıttığı görülmüştür.

Tablo 1.2.5 Üniversite Öğrencileri İçin ABTÖ'nün Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü

ABTÖ MADDELERİ	FAKTÖRLER		
	1	2	3
ABTÖ 01	.57		
ABTÖ 02	.35		
ABTÖ 04	.44		
ABTÖ 05	.66		
ABTÖ 06	.33		
ABTÖ 07	.48		
ABTÖ 08	.66		
ABTÖ 09	.67		
ABTÖ 10	.27*		
ABTÖ 11	.43		
ABTÖ 12	.56		
ABTÖ 13	.46		
ABTÖ 14	.48		
ABTÖ 15	.43		
ABTÖ 17	.66		
ABTÖ 18	.43		
ABTÖ 16		.24*	
ABTÖ 19		.88	
ABTÖ 20		.90	
ABTÖ 21			.43
ABTÖ 22			.74
ABTÖ 23			.74
ABTÖ 24			.39
ABTÖ 25			.70
ABTÖ 26			.72

* .30'un altında olan maddeler

ÖZDEĞER	4.5900	2.9830	2.0011
AÇIKLANAN VARYANS %	17.7	11.5	7.7
BİRİKİMLİ VARYANS %	17.7	29.1	36.8

Tablo 1.2.5’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinden elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Varimax Rotasyonu sonrası Temel Bileşenler analizi sonuçları, üniversite öğrencilerinden elde edilen faktör yapısının orijinal ölçekten farklı olduğunu göstermektedir. Daha öncede belirtildiği gibi, orijinal ölçekte 19. Maddeye kadar olan tek numaralı sekiz madde kabul/ilgi boyutunu, çift numaralı dokuz madde psikolojik özerklik boyutunu ve 19. Maddeden son maddeye kadar olan sekiz madde ise kontrol/denetim boyutunu oluşturmaktadır. Ancak çalışmamızda üniversite öğrencileri üzerinde yapılan faktör analizi sonucu, ölçeğin 19. Maddesine kadar olan maddeler bir faktör altında toplanmış, geri kalan diğer maddeler de farklı iki faktör altında toplanmıştır. Dolayısıyla orijinal ölçek maddeleri dikkate alındığında, kabul/ilgi boyutu ile psikolojik özerklik boyutunu oluşturan maddelerin tek bir boyut altında, kontrol/denetleme boyutunu yansıtan maddelerin ise iki boyut altında toplandığı görülmektedir. Böylece birinci faktörde toplam on altı madde yer almış ve faktör yükü .30’un altında olan 10. Madde (“Annem ve babamla her tartıştığım da bana ‘büyüdüğün zaman anlarsın’ derler.”) çıkartılmıştır. Orijinal ölçekte psikolojik özerklik boyutunda yer alan 16. Madde ise (“Derslerimden düşük notlar aldığım da, annem ve babam öyle davranırlar ki suçluluk duyar ve utanırım.”) ikinci boyutta yer almış ancak faktör yükü .30’un altında olduğu için çıkartılmıştır. Böylece, birinci faktörde yer alan on beş maddenin (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 17 ve 18. maddeler) kabul/ilgi/özerklik boyutunu yansıttığı görülmüştür. Orijinal ölçeğin kontrol/denetleme boyutunu oluşturan diğer maddeler ise iki boyutta toplanmıştır. İkinci boyutta yer alan iki madde (19. ve 20. maddeler) incelendiğinde, bu maddelerin doğrudan kontrolü yansıttığı (Örneğin, “Genel olarak annen ve baban okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?”); üçüncü boyutta yer alan altı maddenin (21, 22, 23, 24, 25 ve 26. Maddeler) ise dolaylı kontrolü yansıttığı (Örneğin, “Annen ve baban eğer gece bir yere gittiysen, nereye gittiğini öğrenmek için ne kadar çaba gösterir?”) görülmektedir. Dolayısıyla çalışmamızda ikinci boyut “doğrudan kontrol”, üçüncü boyut ise “dolaylı kontrol” olarak ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yapılan faktör analizi sonuçları, ölçekte yer alan maddelerin orijinal ölçekteki maddelere benzer bir faktör yapısı oluşturduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencilerinde ise orijinal ölçekten farklı olarak kabul/ilgi ve özerklik boyutunun tek bir boyut, kontrol/denetleme boyutunun ise iki faktörden oluştuğu gözlenmiştir. Orijinal ölçek 10-17 yaş grubundaki çocuklar için hazırlandığından, çalışmamızda üniversite öğrencilerinde ölçeğin boyutlarının farklı çıkmış olmasının beklendik bir sonuç olduğu söylenebilir. Çalışmamızda 17 ile 22 yaşları arasındaki üniversite öğrencileri yer almıştır.

I.II.II.IV ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek 8-11 yaşları arasındaki çocuklar için Harter (1985) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek benlik algısının çeşitli alanlarını değerlendiren 6 boyut ve her alt boyutta 6 madde olmak üzere toplam 36 maddeden oluşan, dört dereceli Likert tipi bir ölçme aracıdır (Bkz. Ek-4). Bu boyutların isimleri, tanımları, her bir boyut için madde örnekleri ve her boyutta yer alan maddelerin numaraları aşağıda verilmiştir.

a) Akademik yeterlik (scholastic competence): Bu alt ölçek çocuğun okulla ilgili performansında kendi yetenek ve yeterliklerine ilişkin algılarını içermektedir. Bu boyutta "bazı çocuklar okul ödevlerinde çok başarılı olduklarını düşünürler oysa diğer çocuklar kendilerine verilen okul ödevlerini yapamayacaklarından endişe ederler" şeklinde ifadeler yer almaktadır (1, 7, 13, 19, 25 ve 31. Maddeler).

b) Sosyal onay (social acceptance): Çocuğun arkadaşları tarafından ne kadar kabul gördüğüne ve popüler olduğuna ilişkin algılamalarına işaret eder. Bu boyutta "bazı çocuklar arkadaş edinmekte zorluk çekerler oysa diğer çocuklar için arkadaş

edinmek kolaydır" şeklinde ifadeler yer almaktadır (2, 8, 14, 20, 26 ve 32. Maddeler).

c) Atletik yeterlik (athletic competence): Spor ve açık hava oyunlarında çocuğun kendisini nasıl algıladığını ölçmeyi amaçlar. İlgili boyut için "bazı çocuklar bütün spor dallarında başarılıdır oysa diğer çocuklar sporda çok başarılı olmadıklarına inanırlar" ifadesine benzer maddeler kullanılmıştır (3, 9, 15, 21, 27 ve 33. Maddeler).

d) Fiziksel görünüm (physical appearance): Çocuğun dış görünümünden, boyundan, kilosundan, saçından, vücudundan, yüzünden ve genel olarak bedeninden ne derece memnun olduğunu ölçmeyi amaçlar. Bu boyutta "bazı çocuklar görünümlerinden memnundurlar oysa diğer çocuklar görünümlerinden memnun değildirler" gibi ifadeler yer almaktadır (4, 10, 16, 22, 28 ve 34. Maddeler).

e) Davranıştan hoşnut olma (behavioral conduct): Çocuğun kendi davranış şeklini ne kadar beğendiğine, farklı ortamlarda gerektiği gibi davranıp davranmadığına ve başını derde sokacak şeyler yapıp yapmadığına ilişkin düşüncelerini öğrenmeye yönelik ifadeler yer almaktadır. İlgili boyut için "bazı çocuklar davranış biçimlerinden hoşnut değildir oysa diğer çocuklar genellikle davranış biçimlerinden hoşnuttur" ifadesine benzer maddeler kullanılmıştır (5, 11, 17, 23, 29 ve 35. Maddeler).

f) Bütünsel özdeğer (global self-worth): Çocuğun kendini bir insan olarak nasıl bulduğunu, ne kadar sevdiğini, yaşamını sürdürüş şeklinden ve içsel olarak kendinden ne derece memnun olduğunu ölçmeyi amaçlar. Bu alt boyut için "bazı çocuklar genellikle kendilerinden memnun değildir oysa diğer çocuklar kendilerinden oldukça memnundurlar" gibi ifadeler kullanılmıştır (6, 12, 18, 24, 30 ve 36. Maddeler).

Ölçekte en olumlu ifade 4 puan, en olumsuz ifade ise 1 puan almaktadır. Buna göre alt boyutlar için en düşük toplam puan 6, en yüksek toplam puan 24 olmaktadır. ABD'de yapılan güvenirlik çalışmasında ölçeğin güvenirliği, her alt ölçeğin iç tutarlığı için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayıları; akademik yeterlik alt ölçeği için .80- .85 arasında, sosyal kabul alt ölçeği için .75- .80 arasında, atletik yeterlik alt ölçeği için .76- .82 arasında, davranıştan duyulan tatmin alt ölçeği için .71- .75 arasında, bütünsel özdeğer alt ölçeği için .78- .84 arasında değişmiştir.

Ölçeğin Türkçe çevirisi ve test-tekrar test güvenirliği İlkin (1994) tarafından ve Gabay (1996) tarafından farklı yıllarda yapılmıştır. İlkin (1994) tarafından yapılan test-tekrar test güvenirlik katsayısı akademik yeterlik alt ölçeği için .81, sosyal onay alt ölçeği için .71, atletik yeterlik alt ölçeği için .64, fiziksel görünüm alt ölçeği için .83, davranıştan duyulan tatmin alt ölçeği için .78 ve bütünsel özdeğer alt ölçeği için .81 olarak hesaplanmıştır. Gabay (1996) tarafından alt ölçeklerin güvenirlikleri için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlik sonuçları akademik yeterlik alt ölçeği için .63, sosyal onay alt ölçeği için .51, atletik yeterlik alt ölçeği için .56, fiziksel görünüm alt ölçeği için .66, davranıştan duyulan tatmin alt ölçeği için .57 ve bütünsel özdeğer alt ölçeği için .69 olarak hesaplanmıştır.

Gabay (1996) tarafından ölçeğin geçerlik çalışmaları da yapılmıştır. Ölçeğin geçerliğinin analizinde, faktöryel, bileşen ve ayırdedici geçerliklerin saptanması yoluna gidilmiştir. Faktör analizinin bulguları fiziksel görünüş ve akademik yeterlik altölçeklerinin kendi faktörlerini iyi bir şekilde betimlediklerini ve ayırt ettiklerini, ancak sosyal onay, uygun davranma ve atletik yeterlik alt ölçeklerinin faktörlerinin çok iyi ayırdedilmeyip, bazı maddelerinin iç içe geçtiğini ortaya koymaktadır. Ayırdedici geçerliğin saptanması için, psikiyatri kliniği ya da psikolojik danışma merkezlerine çeşitli nedenlerle başvuran 48 çocuğa Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili uygulanmıştır. Sonuçta benlik algısı profilinin tüm boyutlarında “normal” grup ile “psikiyatrik” grubun puanlarının, istatistiksel olarak birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bileşen geçerlik, çocukların çeşitli boyutlarda

kendilerini değerlendirmeleriyle, aynı boyutlarda öğretmenlerin onları değerlendirmeleri arasındaki korelasyonun hesaplanmasıyla test edilmiştir. Sonuçlar tüm grup ele alındığında, çocuk öğretmen değerlendirmeleri arasında, tüm boyutlarda anlamlı korelasyonların olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuğun kendini değerlendirme puanları arttıkça, öğretmen değerlendirme puanları da artmakta, azaldıkça öğretmen değerlendirme puanları da azalmaktadır.

I.II.II.V ERGENLER İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek 13 ile 15 yaşları arasındaki ergenler için Harter (1988) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek benlik algısının çeşitli alanlarını değerlendiren 9 boyut ve her alt boyutta 5 madde olmak üzere toplam 45 maddeden oluşan, dört dereceli Likert tipi bir ölçme aracıdır (EK- 5). Bu ölçekte yer alan akademik yeterlik (1, 10, 19, 28 ve 37. maddeler), sosyal onay (2, 11, 20, 29 ve 38. Maddeler), atletik yeterlik (3, 12, 21, 30 ve 39. Maddeler), fiziksel görünüm (4, 13, 22, 31 ve 40. Maddeler), davranıştan hoşnut olma (7, 16, 25, 34 ve 43. Maddeler) ve bütünsel özdeğer (9, 18, 27, 36 ve 45. Maddeler) alt boyutları “Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği” 'nde ele alınıp açıklandığı için burada ayrıca söz edilmemiştir. Dolayısıyla aşağıda sadece ölçekte yer alan diğer alt boyutların isimleri, tanımları, her bir boyut için madde örnekleri ve her boyutta yer alan maddelerin numaraları verilmiştir.

a) Mesleki yeterlik (job competence): Ergenin kendisinin bir işte çalışabilecek becerilere ne derece sahip olduğunu ve yarı-zamanlı işlerde çalışmayı ne derece becerebileceğine ilişkin inancını yansıtır. Bu boyut için "bazı gençler kendilerini yarım günlük bir işte çalışabilmeye hazır hissederler oysa bazıları ise kendilerini yarım günlük bir işin üstesinden gelmeye yeterince hazır hissetmezler" gibi ifadeler kullanılmıştır (5, 14, 23, 32 ve 41. Maddeler).

b) Romantik çekicilik (romantic appeal): Ergenin ilgi duyduğu kişiler tarafından ne derece çekici bulunduğu ve karşı cins tarafından ne derece birlikte olunması eğlenceli ve ilginç biri olarak düşünüldüğüne dair inancını ifade eder. İlgili boyut için "Bazı gençler karşı cinsten ilgi duydukları birinin kendilerinden hoşlanacağını düşünürler oysa bazıları ise karşı cinsten ilgi duydukları birinin kendilerinden hoşlanmayacağından endişe ederler" gibi ifadeler kullanılmıştır (6, 15, 24, 33 ve 42. Maddeler).

c) Yakın arkadaşlık (close friendship): Bireyin özel düşüncelerini ve sırlarını paylaşabileceği yakın arkadaşlıklar kurabilme yeteneğini ifade eder. Bu alt boyutta " bazı gençler yakın arkadaşlıklar kurabilirler oysa bazıları ise yakın arkadaşlıklar kurmada güçlük çekerler" gibi ifadeler mevcuttur (8, 17, 26, 35 ve 44. Maddeler).

Ölçekte en olumlu ifade 4 puan, en olumsuz ifade ise 1 puan almaktadır. Buna göre alt boyutlar için en düşük toplam puan 5, en yüksek toplam puan 20 olmaktadır. ABD'de yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin güvenilirliği, her alt ölçeğin iç tutarlılığı, Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları; akademik yeterlik alt ölçeği için .77- .91 arasında, atletik yeterlik alt ölçeği için .86- .92 arasında, sosyal kabul alt ölçeği için .77- .90 arasında, yakın arkadaşlık alt ölçeği için .79 - .85 arasında, romantik çekicilik alt ölçeği için .75- .85 arasında, fiziki görünüm alt ölçeği için .84- .89 arasında, davranış ilkeleri alt ölçeği için .60- .78 arasında, mesleki yeterlik alt ölçeği için .55- .93 arasında ve bütünsel özdeğer alt ölçeği için .80- .89 arasında değişmiştir.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması Şahin ve Berkem (1992) tarafından yapılmıştır. Üç hafta arayla 130 kişilik bir örneklem grubunda gerçekleştirilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .87 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için hesaplanmış ve .88 olarak bulunmuştur.

I.II.II.VI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek 17 ile 23 yaşları arasındaki üniversite öğrencileri için Neemann ve Harter (1988) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek benlik algısının çeşitli alanlarını değerlendiren 13 boyut ve toplam 54 maddeden oluşan, dört dereceli Likert tipi bir ölçme aracıdır (Bkz. EK- 6). Altı madde içeren bütünsel özdeğer boyutu dışında, tüm boyutlar 4 madde içermektedir. Akademik yeterlik (3, 16, 29 ve 42. Maddeler), sosyal onay (4, 17, 30 ve 43. Maddeler), atletik yeterlik (13, 26, 39 ve 53. Maddeler), fiziksel görünüm (5, 18, 31 ve 44. Maddeler), yakın arkadaşlıklar (7, 20, 33 ve 46. Maddeler), romantik ilişkiler (10, 23, 36 ve 50. Maddeler), mesleki yeterlik (2, 15, 28 ve 41. Maddeler) ve bütünsel özdeğer (1, 14, 27, 40, 47 ve 54. Maddeler) alt boyutlarının bazıları “Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği” nde bazıları da “Ergenler İçin Benlik Algısı Ölçeği” nde ele alınıp açıklandığı için burada ayrıca söz edilmemiştir. Dolayısıyla aşağıda sadece ölçekte yer alan diğer alt boyutların isimleri, tanımları, her bir boyut için madde örnekleri ve her boyutta yer alan maddelerin numaraları verilmiştir.

a) Yaratıcılık (creativity): Bireyin kendisini ne kadar yaratıcı olarak algıladığını ölçmeyi amaçlar. Bu boyut için "bazı öğrenciler, en az diğer öğrenciler kadar hatta onlardan daha yaratıcı olduklarını düşünürler oysa bazıları da, diğer öğrenciler kadar yaratıcı olup olmadıklarından kuşku duyarlar" gibi ifadeler kullanılmıştır (12, 25, 38 ve 52. Maddeler).

b) Ana-babayla ilişkiler (parent relationships): Bu alt boyut bireyin kendisini anne ve babasının yanında ne kadar rahat ve güvenli hissettiğini aynı zamanda ne kadar iyi anlaştığını ölçmektedir. İlgili boyut için "bazı öğrenciler, ana-babaları ile birlikteyken kendi davranışlarından hoşnutturlar oysa bazıları da, ana-babalarıyla birlikteyken daha farklı davranmayı isterler" gibi ifadeler kullanılmıştır (6, 19, 32 ve 45. Maddeler).

c) Mizah anlayışı (finding humor in one's life): Bireyin arkadaşlarıyla şakalaşma yeteneğini ölçmektedir. Bu alt boyutta " bazı öğrenciler, sonradan çok komik gelen bir şey yaptıkları zaman kendilerine gülmekte zorluk çekerler oysa bazıları da, sonradan çok komik gelen aptalca bir şey yaptıklarında kendilerine kolayca gülebilirler" gibi ifadeler mevcuttur (11, 24, 37 ve 51. Maddeler).

d) Ahlaki standartlar (morality): Kişinin kendisinin davranışlarını ahlaki açıdan ne derece uygun olduğunu ölçmeyi amaçlar. Bu alt boyutta " bazı öğrenciler, çoğu kez davranışlarının ahlaki yönünü sorgularlar oysa bazıları da, davranışlarını genellikle ahlaki yönden doğru bulurlar" gibi ifadeler yer almaktadır (9, 22, 35 ve 49. Maddeler).

e) Zihinsel yetenek (intellectual ability): Kişinin kendini zihinsel açıdan ne derece yeterli gördüğünü ölçmeyi amaçlar. İlgili boyut için "bazı öğrenciler, en az diğer öğrenciler kadar akıllı ya da onlardan daha akıllı olduklarını düşünürler oysa bazıları da, diğer öğrenciler kadar akıllı olup olmadıklarından pek emin değildirler" gibi ifadeler örnek olarak verilebilir (8, 21, 34 ve 48. Maddeler).

Ölçekte en olumlu ifade 4 puan, en olumsuz ifade ise 1 puan almaktadır. Buna göre özdeğer alt boyutu için en düşük toplam puan 6, en yüksek toplam puan 24, diğer alt boyutlar için en düşük toplam puan 4, en yüksek toplam puan 16 olmaktadır. ABD'de yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin güvenilirliği, her alt ölçeğin iç tutarlığı, Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları; atletik yeterlik alt ölçeği için .92 , sosyal onay alt ölçeği için .80 , yakın arkadaşlık alt ölçeği için .82, romantik ilişkiler alt ölçeği için .88, yaratıcılık alt ölçeği için .89, fiziki görünüm alt ölçeği için .85, zihinsel yetenek alt ölçeği için .86, işte yeterlik alt ölçeği için .76, akademik yeterlik alt ölçeği için .84, ana-babayla ilişkiler alt ölçeği için .88, şakacılık alt ölçeği için .80, ahlaki standartlar alt ölçeği için .86 olarak belirtilmiştir.

Ölçeğin Türkçe'ye güvenirlik çalışması Güvenç (1996) tarafından yapılmıştır. Test-tekrar test güvenirliği sonuçlarına göre, tüm ölçeğin test -tekrar-test güvenirlik katsayısı .87 olarak, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır.

I.II.III İŞLEM

Araştırma ilköğretim, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim dönemindeki öğrencilere ilişkin uygulamalar için daha önceden belirlenen okullara gidilmiş, 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinden ilk olarak “Kişisel Bilgi Formu” nu doldurmaları istenmiştir. Anne-babası en az ilkokul mezunu olan ve anne ve babasıyla birlikte yaşayan çocukların isim listeleri çıkartılmıştır. Bu özellikleri taşıyan öğrenciler okul idaresi tarafından belirlenen bir sınıfa toplu olarak alınmış ve uygulamalar 10-12 kişilik gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasında deneklere aşağıdaki yönerge verilmiştir.

“Doktora tezimle ilgili olarak bir araştırma yürütüyorum. Bu çalışmada kendiniz ve anne-babalarınız hakkındaki görüşlerinizi almak istiyorum. Bu amaçla sizlere iki tane anket vereceğim. Bu anketlerden biri sizinle ilgili bilgileri diğeri ise anne ve babanızla ilgili bilgileri içeriyor. Sizden istenen anketteki her ifadeyi çok dikkatli bir şekilde okumanız ve uygun cevabı işaretlemenizdir. Anketleri cevaplamaya geçmeden önce adınızı soyadınızı ve sınıfınızı yazmayı unutmayın. Anketlerdeki hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Cevaplarda doğru ya da yanlış diye bir şey söz konusu değildir. Çünkü bu bir test değildir. Verdiğiniz cevaplar tek tek değil toplu olarak değerlendirilecektir. Şimdi anketleri nasıl cevaplayacağınıza dair örnek bir ifadeyi birlikte yapacağız. Lütfen beni dikkatlice dinleyin ve anlamadığınız bir şey olduğunda hemen sorun. Şimdiden yardımlarınız için çok teşekkür ederim.”

Daha sonra deneklere sıralaması uygulamadan uygulamaya değiştirilen Anne-Baba Tutum Ölçeği ve Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği verilmiştir. Ölçeklerin ilk sayfasında anketin nasıl cevaplandırılacağına dair bir açıklama da yer almıştır. Ayrıca ölçekler doldurulmaya başlanmadan önce ölçeklerin nasıl

cevaplandırılacağına ilişkin açıklama okunmuş ve örnek ifadeler araştırmacı ve deneklerle birlikte yapılmıştır. Ölçeklerin cevaplanması aşamasında araştırmacı çocukların yönergeyi doğru anlayıp anlamadığını kontrol etmiştir. Lise ve üniversitede belirlenen denek özelliklerini taşıyan 1. ve 2. sınıf öğrencilerine toplu olarak uygulama yapılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce aynı şekilde araştırma ile ilgili genel bir açıklama yapıldıktan sonra anketler dağıtılmış ve her yaş grubunda o yaş grubuna ilişkin anketteki örnek maddeler araştırmacı tarafından okunmuş ve deneklerle birlikte yapılmıştır. Ölçeklerin doldurulma süresi 40 dk. ile 60 dk. arasında değişmiştir. Uygulamaların bitiminde, her yaş grubundaki deneklere kapalı bir zarf içerisinde anne ve babaları tarafından doldurulmak üzere Evlilikte Uyum Testi verilmiştir. İlköğretim ve lise öğrencilerinden ölçekleri doldurulduktan sonra yine kapalı zarf içinde sınıf öğretmenlerine teslim etmeleri istenmiştir. Üniversite öğrencilerinden geri getirilen zarflar araştırmacı tarafından toplanmıştır. Zarfların içindeki ölçeklerin üzerine deneklerin anne ve babalarının isimlerini yazmamaları istenmiştir. Zarfın içinde ölçeğin nasıl doldurulacağına ilişkin yönerge ve ölçek yer almış ve araştırmaya katılan eşlerden sadece cinsiyetlerini ve yaşlarını belirtmeleri istenmiştir. Her denek için yukarıda söz edilen üç ölçeğe ve zarfın üzerine aynı numara verilmiş ve geri gelen zarfların numarasına bakılarak, zarftaki ölçeğin hangi deneğe ait olduğu anlaşılmıştır. Anılan uygulamaların ardından araştırmaya katılıp zarflarını geri getiren her öğrencinin dönem sonunda “akademik başarı puanı” öğrencilerin dosyalarından ya da sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir.

BÖLÜM I.III

BULGULAR

Araştırmanın giriş bölümünde belirtildiği gibi, araştırmanın genel amacı eşler arasındaki uyumun ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını ve benlik algılarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığını incelemektir. Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda yöneltilen sorulara cevap aramak için verilere uygulanan çeşitli istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular özetlenmiştir. Bulguların sunulduğunda Giriş bölümünde “Araştırmanın Amacı” başlığı altında verilen soruların sırası izlenmiştir. Eşler arasındaki uyum ile ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin algıladığı anne- baba tutumunun boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla anılan her yaş grubunda Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada yer alan yaş gruplarının her birinde eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının, çocukların cinsiyetinin ve anne eğitim düzeyinin çocukların akademik başarılarını ve benlik algısının çeşitli boyutlarını ne ölçüde yordadığını belirlemek için Hiyerarşik Regresyon Analizi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanlara uygulanan istatistiksel teknikler için, SPSS/PC 7.0 for Windows istatistik paket programından yararlanılmıştır.

Bulgular bölümünde, izlemeyi kolaylaştırmak amacıyla elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analizlere ilişkin sonuçlar 5 bölümde toplanmıştır. Birinci bölüm olan ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden elde edilen verilere ilişkin genel bulgularda, deneklerden toplanan verilerin istatistiksel sayıltıları karşılayıp karşılamadığı incelenmiş ve her yaş grubunda ele alınan temel değişkenlere ilişkin bulgular üç alt başlık altında yer almıştır. İkinci alt bölümde eşler arasındaki uyum ile ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutumunun boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgulara yer verilmiştir. Üçüncü alt bölümde sırasıyla ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden elde edilen verilere uygulanan

Hiyerarşik Regresyon Analizi ile ilgili bulgular, akademik başarı puanının ve benlik algısının alt ölçeklerinin yordanmasına ilişkin analiz sonuçları olmak üzere iki alt başlıkta sunulmuştur. Dördüncü alt bölümde her üç yaş grubunda hiyerarşik regresyon analizi sonucunda anlamlı olarak elde edilen yordayıcı değişkenlerin etkileşimlerine ilişkin bulgular; beşinci alt bölümde ise verilere uygulanan diğer istatistiksel analizlere ilişkin bulgular yer almıştır.

I.III.1 İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN GENEL BULGULAR

Temel analizlere geçmeden önce deneklerden toplanan verilerin çok değişkenli istatistiksel sayıltılarını karşılayıp karşılayamadıkları incelenmiştir. Her yaş grubu için araştırmada kullanılan bütün değişkenlerin z puanları incelenmiş ve +3 ve -3 ün üzerindeki değerlere sahip olan denekler analizlere dahil edilmemiştir. Ayrıca Mahalonobis aralığı yoluyla aşırı değer taşıyan denekler atılmıştır. Buna göre 198 denekten oluşan ilköğretim dönemindeki öğrencilerin her değişken için z puanları incelenmiş ve bazı değişkenler üzerindeki 9 deneğin tek yönlü aşırı değer taşıdığı bulunmuştur. Mahalonobis aralığı yoluyla da, bir deneğin çok yönlü aşırı değer taşıdığı görülmüştür ($p < .001$). Dolayısıyla toplam 10 deneğin analiz dışında bırakılmasıyla, analizlere ilköğretim dönemindeki çocuklar için 188 denek üzerinden devam edilmiştir. Aynı şekilde başlangıçta 179 denekten oluşan lise öğrencilerinin de her değişken için z puanları incelenmiş ve bazı değişkenler üzerindeki 6 deneğin tek yönlü aşırı değer taşıdıkları bulunmuştur. Mahalonobis aralığı yoluyla ise çok yönlü aşırı değer taşıyan deneğe rastlanmamıştır. Lise öğrencilerinde ise toplam 6 deneğin analiz dışında bırakılmasıyla, analizlere lise öğrencileri için 173 denek üzerinden devam edilmiştir. Son olarak 183 denekten oluşan üniversite öğrencilerinin de her değişken için z puanları incelenmiş ve bazı değişkenler üzerindeki 10 deneğin tek yönlü aşırı değer taşıdıkları bulunmuştur. Mahalonobis aralığı yoluyla çok yönlü aşırı değer taşıyan deneğe rastlanmamıştır. Üniversite öğrencilerinde toplam 10

deneğin analiz dışında bırakılmasıyla, analizlere üniversite öğrencileri için 173 denek üzerinden devam edilmiştir. Sonuç olarak her yaş grubunda tüm değişkenlerde genel olarak normallik sayıltılarının karşılandığı görülmüştür.

I.III.I.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Temel analizlere geçmeden önce araştırmaya katılan toplam 188 deneğin, annesinin ve babasının eğitim düzeyi, annesinin ve babasının Çiftler Uyum Ölçeğinden (ÇUÖ) aldıkları puanlar, deneklerin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin (ABTÖ) kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarından aldıkları puanlar, Benlik Algısı Ölçeği'nin (BAÖ) akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, uygun davranış ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerinden almış oldukları puanlar ve akademik başarı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları, her değişkenin en yüksek ve en düşük değerleri (ranj), deneklerin ölçeklerden aldıkları en düşük ve en yüksek değerler Tablo 1.3.1' de özetlenmiştir.

Tablo 1.3.1 İlköğretim Dönemindeki Çocuklar için Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri

Değişken	X	SD	Ranj	Minimum	Maksimum
1. Anne Eğitim	10.09	3.83	5-15	5.00	15.00
2. Baba Eğitim	12.78	2.66	5-15	8.00	15.00
3. ÇUÖ					
3a. Anne Uyum	115.96	17.22	0-151	63.00	150.00
3b. Baba Uyum	116.96	16.02	0-151	74.00	150.00
4. ABTÖ					
4a. Kabul/ilgi	25.62	2.69	8-32	17.00	32.00
4b. Özerklik	17.16	4.12	7-28	7.00	27.00
4c. Kont./ denet.	22.87	2.91	6-26	14.00	26.00
5. BAÖ					
5a. Akademik Yet.	17.88	3.84	6-24	8.00	24.00
5b. Sosyal Onay	17.33	3.74	6-24	8.00	24.00
5c. Atletik Yeter.	16.68	3.44	6-24	7.00	24.00
5d. Fiziksel Gör.	18.07	4.13	6-24	6.00	24.00
5e. Dav. Hoşnut	19.28	3.20	6-24	11.00	24.00
5f. Bütünsel Öz	20.20	3.07	6-24	11.00	24.00
6. Akad. Başarı	4.58	.61	1-5	2.70	5.00

ÇUÖ'deki yüksek puan eşler arasındaki uyumun yüksek olduğunu göstermektedir. ABTÖ'nün kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarındaki yüksek puan, çocuğun algıladığı kabul/ilginin, özerkliğin ve kontrol/denetlemenin yüksek olduğunu ifade etmektedir. BAÖ'nin alt ölçeklerinden alınan yüksek puan ise çocukların o alt ölçeklerdeki algılarının yüksek ve olumlu olduğunu göstermektedir. Yukarıda yer alan temel değişkenler arasındaki korelasyonlar, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılarak hesaplanmış ve Korelasyon Matrisi Tablo 1.3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 1.3.2. İlköğretim Dönemindeki Öğrenciler İçin Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	1. Anne Eğit.	2. Baba Eğit.	3. Cinsiyet	4. Anne Uy.	5. Baba Uy.	6. Kabul/İlgi	7. Özerklik	8. Kont/Denet.	9. Akademik	10. Sosyal	11. Atletik	12. Fiziksel
1.	-											
2.	.64**	-										
3.	-.11	-.11	-									
4.	.07	-.04	.03	-								
5.	.05	-.05	.02	.81**	-							
6.	.22**	.21**	-.13	.15*	.21**	-						
7.	.17*	.17*	-.13	.05	.02	.16*	-					
8.	-.02	-.00	-.17*	.04	.01	.06	.01	-				
9.	.30**	.24**	-.08	.04	.10	.23**	.12	.03	-			
10.	.17*	.13	-.14	.03	.07	.21**	.04	.06	.35**	-		
11.	.13	.09	.04	.03	.07	.06	.01	-.01	.36**	.27**	-	
12.	.18*	.18*	-.21**	.04	.06	.09	.08	.10	.29**	.44**	.29**	-
13.	.10	.01	-.19**	.04	.07	.19*	.03	.22**	.34**	.23**	.10	.24**
14.	.24**	.25**	-.14	.06	.13	.17*	.07	.04	.39**	.46**	.25**	.59**
15.	.44**	.48**	-.15*	-.03	.04	.20**	.17*	.09	.38**	.28**	.15*	.19**

Değişken	13. Dav. Hoş.	14. Bütünsel	15. Akad. Baş.
13.	-		
14.	.38**	-	
15.	.19**	.35**	-

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 1.3.2’de görüldüğü gibi annenin eğitim düzeyi ile akademik başarı ($r = .44$, $p < .01$), benlik algısının akademik yeterlik ($r = .30$, $p < .01$), fiziksel görünüm ($r = .18$, $p < .05$), sosyal onay ($r = .17$, $p < .05$) ve bütünsel özdeğer ($r = .24$, $p < .01$) arasındaki ilişkiler olumludur. Annenin eğitim düzeyi arttıkça denekler kendilerini anılan alt ölçeklerde daha olumlu algılamışlardır. Ayrıca ABTÖ’nün kabul/ilgi

boyutu ile BAÖ'nün akademik yeterlik ($r = .23, p < .01$), sosyal onay ($r = .21, p < .01$), davranıştan hoşnut olma ($r = .19, p < .05$) ve bütünsel özdeğer ($r = .17, p < .05$) alt ölçekleri arasındaki ilişkiler olumlu yönde anlamlıdır. ABTÖ'nün özerklik boyutu ile BAÖ'nün alt ölçekleri arasındaki ilişkiler ise anlamlı değildir. ABTÖ'nün kontrol/denetleme boyutu ile BAÖ'nün sadece davranıştan hoşnut olma alt ölçeği arasındaki ilişki olumlu yönde anlamlıdır ($r = .22, p < .01$). ABTÖ'nün kabul/ilgi ($r = .20, p < .01$) ve özerklik ($r = .16, p < .05$) boyutları ile çocukların akademik başarıları arasındaki ilişki de olumlu yönde anlamlıdır. Çocukların algıladıkları kabul/ilgi ve özerklik arttıkça akademik başarıları da artmıştır. Araştırmadaki temel değişkenlerden birisi olan eşler arasındaki uyum hem anne hem de baba tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. İkisi arasındaki korelasyon anlamlı ve çok yüksektir ($r = .81, p < .05$). Annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar ile ABTÖ'nün sadece kabul/ilgi boyutu arasındaki ilişki olumlu yönde anlamlıdır ($r = .15, p < .05$). Eşler arasındaki uyum arttıkça çocukların algıladığı ilgi de artmıştır. Annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar ile benlik algısının alt ölçekleri arasındaki korelasyonların ise anlamlı olmadığı görülmüştür.

I.III.I.II LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu yaş grubunda da temel analizlere geçmeden önce araştırmaya katılan toplam 173 deneğin annesinin ve babasının eğitim düzeyi, annesinin ve babasının Çiftler Uyum Ölçeğinden (ÇUÖ) aldıkları puanlar, deneklerin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin (ABTÖ) kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarından aldıkları puanlar, Benlik Algısı Ölçeği'nin (BAÖ) akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, uygun davranış, mesleki yeterlik, romantik çekicilik, yakın arkadaşlık ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerinden almış oldukları puanlar ve akademik başarı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları, her değişkenin en yüksek ve en düşük değerleri, deneklerin ölçeklerden aldıkları en düşük ve en yüksek değerler Tablo 1.3.3' de özetlenmiştir.

Tablo 1.3.3. Lise Öğrencileri İçin Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri

Değişken	X	SD	Ranj	Minimum	Maksimum
1. Anne Eğitim	9.09	3.72	5-15	5.00	15.00
2. Baba Eğitim	11.80	2.94	5-15	5.00	15.00
3. ÇUÖ					
3a. Anne Uyum	114.23	21.28	0-151	35.00	151.00
3b. Baba Uyum	115.82	17.41	0-151	63.00	151.00
4. ABTÖ					
4a. Kabul/ilgi	28.90	4.35	9-36	14.00	36.00
4b. Özerklik	17.46	4.04	7-28	8.00	28.00
4c. Kont./denet.	18.60	4.08	5-23	6.00	23.00
5. BAÖ					
5a. Akademik Yet.	14.07	2.83	5-20	6.00	20.00
5b. Sosyal Onay	15.32	2.99	5-20	7.00	20.00
5c. Atletik Yeter.	13.83	3.13	5-20	7.00	20.00
5d. Fizik. Gör.	14.08	3.54	5-20	5.00	20.00
5e. Uygun Dav.	15.43	2.70	5-20	8.00	20.00
5f. Mesleki Yeter.	14.26	2.83	5-20	7.00	20.00
5g. Romantik Çek.	13.11	3.34	5-20	5.00	20.00
5h. Yakın Ark.	16.51	3.37	5-20	7.00	20.00
5i. Bütün. Öz-Değ.	15.34	3.22	5-20	7.00	20.00
6. Akad. Başarı	3.01	.95	1-5	1.00	5.00

Bu yaş grubunda da yukarıda yer alan temel değişkenler arasındaki korelasyonlar, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılarak hesaplanmış ve Korelasyon Matrisi Tablo 1.3.4'de gösterilmiştir.

Tablo 1.3.4. Lise Öğrencileri için Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	1. Anne Eğit.	2. Baba Eğit.	3. Cinsiyet	4. Anne Uy.	5. Baba Uy.	6. Kabul/İlgi	7. Özerklik	8. Kont/Dnt.	9. Akademik	10. Sosyal	11. Atletik	12. Fiziksel
1.	-											
2.	.55**	-										
3.	.02	-.06	-									
4.	-.16*	-.09	-.03	-								
5.	-.15	-.15	.04	.82**	-							
6.	.21**	.13	-.02	.12	.18*	-						
7.	.02	.01	-.13	.09	-.03	-.01	-					
8.	-.14	-.11	-.47**	-.04	-.06	.07	-.10	-				
9.	.21**	.18*	-.10	.09	.08	.18*	.21**	-.04	-			
10.	.14	.14	-.13	-.02	.02	.15*	.10	-.13	.34**	-		
11.	.02	.09	.36**	-.09	.01	.09	.06	-.23**	.22**	.12	-	
12.	.13	.09	.05	.07	.12	.19*	.12	-.13	.29**	.39**	.32**	-
13.	.11	.05	-.10	.17*	.09	.30**	.12	.11	.38**	.18*	.20**	.35**
14.	-.05	-.03	.08	.04	.12	.09	.11	-.15*	.31**	.35**	.18*	.31**
15.	.17*	.04	-.01	.05	.14	.13	.10	-.13	.28**	.47**	.27**	.40**
16.	.19*	.09	-.24**	.03	.05	.24**	.11	.03	.17*	.50**	.07	.33**
17.	.11	.05	.01	.15*	.16*	.23**	.18*	-.09	.41**	.42**	.23**	.66**
18.	.08	.11	-.36**	.02	-.02	-.02	.38**	.14	.37**	.12	-.08	.04

Değişken	13. Dav. Hos.	14. Meslek	15. Romantik	16. Arkadaş	17. Bütünsel	18. Akad. Baş.
13.	-					
14.	.18*	-				
15.	.22**	.34**	-			
16.	.24**	.31**	.44*	-		
17.	.43**	.29**	.38**	.38**	-	
18.	.20**	.08	.12	.11	.20**	-

*p<.05, **p<.01

Tablo 1.3.4'de görüldüğü gibi annenin eğitim düzeyi ile benlik algısının sadece akademik yeterlik ($r = .21, p < .01$) ve yakın arkadaşlık ($r = .19, p < .05$) arasındaki korelasyon anlamlıdır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça denekler kendilerini anılan alt ölçeklerde daha olumlu algılamışlardır. Ayrıca ABTÖ'nün kabul/ilgi boyutu ile BAÖ'nün akademik yeterlik ($r = .18, p < .05$), fiziksel görünüm ($r = .19, p < .05$), davranıştan hoşnut olma ($r = .30, p < .01$), yakın arkadaşlık ($r = .24, p < .01$) ve bütünsel özdeğer ($r = .23, p < .01$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar olumlu yönde anlamlıdır. ABTÖ'nün özerklik boyutu ile BAÖ'nün sadece akademik yeterlik ($r = .21, p < .01$) ve bütünsel özdeğer ($r = .18, p < .05$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar olumlu yönde anlamlı bulunmuştur. ABTÖ'nün kontrol/denetleme boyutu ile BAÖ'nün atletik yeterlik ($r = -.23, p < .01$) ve mesleki yeterlik ($r = -.15, p < .05$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar ise olumsuz yönde anlamlıdır. Ayrıca ABTÖ'nün sadece özerklik boyutu ile çocukların akademik başarıları arasındaki ilişki ise olumlu yönde anlamlı bulunmuştur ($r = .38, p < .01$). Çocukların ebeveynleri tarafından verilen özerkliği algılamaları arttıkça akademik başarıları da artmıştır. Lise öğrencilerinde de annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar ile babanın ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon anlamlı ve çok yüksektir ($r = .82, p < .05$). Annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar ile benlik algısının alt ölçeklerinden davranıştan hoşnut olma ($r = .17, p < .05$) ve bütünsel özdeğer ($r = .15, p < .05$) arasındaki korelasyonların ise anlamlı olduğu görülmüştür. Buna göre eşler arasındaki uyum arttıkça çocukların anılan alt ölçeklerde kendilerini algılama düzeyleri de artmıştır.

III.1.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ELE ALINAN TEMEL DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Üniversite öğrencilerinde temel analizlere geçmeden önce araştırmaya katılan toplam 173 deneğin akademik başarı puanı, annesinin ve babasının eğitim düzeyi, annesinin ve babasının Çiftler Uyum Ölçeğinden (ÇUÖ) aldıkları puanlar, deneklerin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin (ABTÖ) kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarından aldıkları puanlar, Benlik Algısı Ölçeği'nin (BAÖ) akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, mesleki yeterlik, romantik çekicilik, yakın arkadaşlık, yaratıcılık, anne-babayla ilişkiler, ahlaki

standartlar, zihinsel yetenek, mizah anlayışı ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerinden almış oldukları puanların ortalamaları, standart sapmaları, her değişkenin en yüksek ve en düşük değerleri, deneklerin ölçeklerden aldıkları en düşük ve en yüksek değerler Tablo 1.3.5’ de özetlenmiştir.

Tablo 1.3.5. Üniversite Öğrencileri İçin Temel Değişkenlerin Ortalamaları, Standart Sapmaları, Ranjları ve Elde Edilen En Yüksek ve En Düşük Değerleri

Değişken	X	SD	Ranj	Minimum	Maksimum
1.Ane Eğitim	8.51	3.93	5-15	5.00	15.00
2.Baba Eğitim	11.74	2.89	5-15	5.00	15.00
3. ÇUÖ					
3a. Anne Uyum	112.21	16.18	0-151	63.00	145.00
3b.Baba Uyum	113.46	15.72	0-151	70.00	150.00
4. ABTÖ					
4a. Kabul/özerk.	44.91	6.22	15-60	25.00	59.00
4b. Doğ. Kont.	7.58	4.57	2-14	2.00	14.00
4c. Dolay. Kont.	13.58	2.56	6-18	7.00	18.00
5. BAÖ					
5a.Akademik Yet.	12.12	1.89	4-16	7.00	16.00
5b.Sosyal Onay	11.91	2.80	4-16	4.00	16.00
5c.Atletik Yeter.	10.80	2.93	4-16	4.00	16.00
5d.Fiziksel Gör.	10.92	2.34	4-16	5.00	16.00
5e.Mesleki Yeter.	11.49	2.29	4-16	6.00	16.00
5f.Romantik Çek.	10.49	2.92	4-16	4.00	16.00
5g.Yakın Ark.	13.47	2.51	4-16	6.00	16.00
5h.Yaratıcılık	11.19	2.56	4-16	5.00	16.00
5i.Ana-Baba İliş.	12.93	2.62	4-16	6.00	16.00
5j.Ahlaki Stan..	11.86	2.14	4-16	6.00	16.00
5k.Zihinsel Yet.	12.28	2.20	4-16	6.00	16.00
5l.Mizah anlayışı	13.03	2.43	4-16	6.00	16.00
5m.Bütün.Öz-	18.56	3.34	6-24	9.00	24.00
6. Akad. Başarı	2.55	.56	1-4	1.25	4.00

En büyük yaş grubunda da yukarıda yer alan temel değişkenler arasındaki korelasyonlar, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılarak hesaplanmış ve Korelasyon Matrisi 1.3.6’de gösterilmiştir.

Tablo 1.3.6 Üniversite Öğrencileri İçin Temel Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Değişken	1. Anne Eğit.	2. Baba Eğit.	3. Cinsiyet	4. Anne Uy.	5. Baba Uy.	6. Kabul/Özerk.	7. Doğ. Kont.	8. Dolay. Kont.	9. Akademik	10. Sosyal	11. Atletik	12. Fiziksel
1.	-											
2.	.58**	-										
3.	-.09	-.06	-									
4.	.11	.08	.05	-								
5.	.10	.06	.08	.75**	-							
6.	.36**	.22**	-.22**	.32**	.32**	-						
7.	-.15*	-.04	-.58**	-.01	.01	-.06	-					
8.	-.01	.04	-.22**	.04	.10	.10	.18*	-				
9.	.18*	.05	.04	.04	.08	.26**	-.20**	-.04	-			
10.	.28**	.23**	-.02	-.02	.05	.22**	-.09	.06	.33**	-		
11.	.13	.19*	.14	-.23**	-.16*	.09	-.28**	-.05	.08	.30**	-	
12.	-.06	.14	-.10	-.19*	-.06	-.02	.03	.04	.07	.27**	.30**	-
13.	.24**	.07	.05	.01	.04	.15*	-.13	.06	.37**	.35**	.20**	.10
14.	.20**	.12	-.12	-.12	-.10	.12	-.13	-.10	.20**	.42**	.32**	.25**
15.	.14	.03	-.06	-.01	-.02	.28**	-.06	.04	.29**	.58**	.17*	.25**
16.	.24**	.21**	.12	-.06	.05	.10	-.15*	.02	.22**	.48**	.35**	.20**
17.	.15*	.22**	-.13	.18*	.18*	.56**	-.04	.13	.17*	.30**	.10	.04
18.	.23**	.11	-.20**	.06	.09	.18*	.15	.06	.13	.37**	.00	.03
19.	.26**	.07	.04	-.06	.02	.25**	-.16*	.03	.45**	.37**	.33**	.06
20.	.20**	.22**	-.15*	.00	.02	.14	.01	.06	.15	.47**	.15*	.14
21.	.18*	.10	-.04	.06	.08	.23**	.02	.05	.32**	.55**	.14	.23**
22.	-.06	-.11	-.20**	.08	.12	.12	.11	.04	.07	-.02	-.19*	-.05

Değişken	13.Meslek	14.Romantik	15.Arkadaş	16.Yaratıcılık	17.Ana-Baba	18.Ahlaki	19.Zihinsel	20..Mizah	21.Bütünsel	22.Akad.Baş.
13.	-									
14.	.27**	-								
15.	.23**	.28**	-							
16.	.48**	.40**	.22**	-						
17.	.12	.03	.21**	.15*	-					
18.	.23**	.13	.27**	.24**	.14	-				
19.	.48**	.39**	.30**	.53**	.21**	.23**	-			
20.	.27**	.23**	.37**	.32**	.17*	.12	.18*	-		
21.	.44**	.35**	.40**	.37**	.22**	.40**	.49**	.30**	-	
22.	.05	-.07	.01	-.07	.11	.15*	.02	-.09	.04	-

*p<.05, **p<.01

Tablo 1.3.6’de görüldüğü gibi annenin eğitim düzeyi ile benlik algısının akademik yeterlik ($r = .18, p < .05$), sosyal onay ($r = .28, p < .01$), mesleki yeterlik ($r = .24, p < .01$), romantik çekicilik ($r = .20, p < .01$), yaratıcılık ($r = .24, p < .01$), anne-babayla ilişkiler ($r = .15, p < .05$), ahlaki standartlar ($r = .23, p < .01$), zihinsel yetenek ($r = .26, p < .01$), mizah anlayışı ($r = .20, p < .01$) ve bütünsel özdeğer ($r = .18, p < .05$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar anlamlıdır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça denekler kendilerini anılan alt ölçeklerde daha olumlu algılamışlardır. Ayrıca ABTÖ’nün kabul/ilgi/özerklik boyutu ile BAÖ’nün akademik yeterlik ($r = .26, p < .01$), sosyal onay ($r = .22, p < .01$), mesleki yeterlik ($r = .15, p < .05$), yakın arkadaşlık ($r = .28, p < .01$), anne-babayla ilişkiler ($r = .56, p < .01$), ahlaki standartlar ($r = .18, p < .05$), zihinsel yetenek ($r = .25, p < .01$) ve bütünsel özdeğer ($r = .23, p < .01$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar olumlu yönde anlamlıdır. ABTÖ’nün doğrudan kontrol boyutu ile BAÖ’nün sadece akademik yeterlik ($r = -.20, p < .01$), atletik yeterlik ($r = -.28, p < .01$), yaratıcılık ($r = -.15, p < .05$) ve zihinsel yetenek ($r = -.16, p < .05$) alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar olumsuz yönde anlamlı bulunmuştur. Bu yaş grubunda da annenin ÇUÖ’den aldıkları puanlar ile babanın ÇUÖ’den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon anlamlı ve çok yüksektir ($r = .75, p < .05$). Annelerin

ÇUÖ'den aldıkları puanlar ile benlik algısının alt ölçeklerinden atletik yeterlik ($r = -.23$, $p < .01$) ve fiziksel görünüm ($r = -.19$, $p < .05$) arasında olumsuz, ana-babayla ilişkiler ($r = .18$, $p < .05$) arasında ise olumlu yönde ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre eşler arasındaki uyum arttıkça çocukların atletik yeterlik ve fiziksel görünümde kendilerini algılama düzeyleri azalmış; ana-babayla ilişkiler de ise artmıştır.

I.III.II EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIĞI ANNE -BABA TUTUMUNUN BOYUTLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Araştırmanın 1., 2. ve 3. sorularına cevap aramak için eşler arasındaki uyum ile ilköğretim ve lise öğrencilerinin algıladığı anne- baba tutumunun kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutları, üniversite öğrencilerinin algıladığı kabul/ilgi-özerklik, doğrudan ve dolaylı kontrol boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla anılan her yaş grubunda Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır. İlköğretim dönemindeki öğrencilerin sadece ABTÖ' nün kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanlar ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon ($r = .15$, $p < .05$) anlamlı bulunmuştur. Aynı şekilde üniversite öğrencilerinin sadece ABTÖ' nün kabul/ilgi/özerklik boyutundan aldıkları puanlar ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon ($r = .32$, $p < .001$) anlamlı bulunmuştur. Lise öğrencilerinin ABTÖ'nün kabul/ilgi, özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarından aldıkları puanlar ile annenin ÇUÖ'den aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar ise anlamlı değildir. Bu bulgulara göre eşler arasındaki uyum arttıkça, ilköğretim dönemindeki öğrencilerin algıladıkları kabul/ilgi, üniversite öğrencilerinin algıladıkları kabul/ilgi/özerklik de artmıştır.

I.III.III İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Araştırmada ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden elde edilen toplam verilere hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırmada ilköğretim ve lise öğrencilerinde yordayıcı değişken olarak aşağıdaki değişkenler alınmıştır. Anılan iki yaş grubundan farklı olarak üniversite öğrencilerinde anne-baba tutum ölçeğinin boyutları olarak, kabul/ilgi/özerklik, doğrudan kontrol ve dolaylı kontrol boyutları alınmıştır.

1. Annenin Çiftler Uyum Ölçeği'nden aldığı puan (UYUM)
2. Çocuğun Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin
 - Kabul/ ilgi boyutundan aldığı puan (KABUL/İLGİ)
 - Psikolojik özerklik boyutundan aldığı puan (ÖZERKLİK)
 - Kontrol/denetleme boyutundan aldığı puan (KONTROL)
4. Annenin eğitimi (EĞİTİM)
5. Çocuğun Cinsiyeti (CİNSİYET)

Her üç yaş grubunda da annenin Çiftler Uyum ölçeğinden aldığı puan ile babanın çiftler uyum ölçeğinden aldığı puan arasındaki korelasyon yüksek olduğu için sadece anneden elde edilen puanlar (UYUM) analizlere dahil edilmiştir. Analize annenin eğitim düzeyi ve çocuğun cinsiyeti demografik değişkenlerin olası etkilerini kontrol etmek amacıyla ilk aşamada girilmiştir. Daha sonra analize bu araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından temel değişken olarak belirtilen UYUM değişkeni ikinci sırada analize girmiştir. Ayrıca yine araştırmanın amacı doğrultusunda temel değişkenlerden birisi olan ABTÖ değişkeninin boyutları aynı ölçeğin boyutlarını yansıttığı için üçüncü aşamada birlikte girilmiştir.

1. Aşama EĞİTİM, CİNS
2. Aşama UYUM
3. Aşama KABUL/İLGİ, ÖZERKLİK, KONTROL
(Üniversite öğrencilerinde, KABUL/ÖZERKLİK, DOĞRUDAN KONTROL VE DOLAYLI KONTROL boyutları alınmıştır)

Her yaş grubunda yukarıda söz edilen yordayıcı değişkenler aynı sırada hiyerarşik regresyon analizine dahil edilmiştir. İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinden elde edilen verilere ilişkin hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarının özet tabloları bulgular bölümünün sonunda yer almıştır (Tablo 1.3.7, Tablo 1.3.8 ve Tablo 1.3.9)

I.III.III.I AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Analize tabi tutulan değişkenler açısından, ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları sırasıyla EK 7’de özetlenmiştir

I.III.III.I.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Hatırlanacağı gibi, araştırmanın dördüncü sorusu eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının, annenin eğitiminin ve çocuğun cinsiyetinin ilköğretim dönemindeki çocukların akademik başarısını ne ölçüde yordadığıyla ilgiliydi.

İlköğretim dönemindeki çocukların akademik başarı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik başarı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 22.9’unu açıklayabildiklerini göstermiştir. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin akademik başarı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 6.527$; $p<.001$).

I.III.III.I.II LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Hatırlanacağı gibi, araştırmanın beşinci sorusu eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının, annenin eğitiminin ve çocuğun cinsiyetinin lise öğrencilerinin akademik başarısını ne ölçüde yordayıp yordamadığıyla ilgiliydi.

Lise öğrencilerinin akademik başarı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik başarı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 25.2'sini açıklayabildiklerini göstermiştir. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde birinci aşamada cinsiyetin akademik başarı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t = -5.136$; $p < .001$). Cinsiyetler arasındaki farklılık tek yönlü t-testiyle karşılaştırılmıştır. Buna göre kız öğrencilerin akademik başarı puanı ($x = 3.32$), erkek öğrencilerin akademik başarı puanından ($x = 2.63$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t = 5.10$, $p < .001$). Ayrıca, lise öğrencilerinin tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanların da akademik başarıyı yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t = 4.941$, $p < .001$).

I.III.III.I.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Hatırlanacağı gibi, araştırmanın altıncı sorusu eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumu boyutlarının, annenin eğitiminin ve çocuğun cinsiyetinin üniversite öğrencilerinin akademik başarısını ne ölçüde yordayıp yordamadığıyla ilgiliydi.

Üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları, üç aşamada analize girilen

değişkenlerin akademik başarı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 6.3'ünü açıklayabildiklerini göstermiştir. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada cinsiyetin akademik başarı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.699$; $p<.001$). Buna göre kız öğrencilerin akademik başarı puanı ($x= 2.66$), erkek öğrencilerin akademik başarı puanından ($x= 2.43$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t=2.61$, $p< .01$).

I.III.III.II BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

I.III.III.II.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLER İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Hatırlanacağı gibi araştırmanın yedinci sorusu “Eşler arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti ilköğretim dönemindeki çocukların **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer) puanlarını ne ölçüde yordamaktadır” şeklinde idi.

Aşağıda benlik algısının alt ölçeklerine uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, bu alt ölçekler içinden sadece anlamlı olanlara yer verilmiştir. Üç aşamada analize tabi tutulan değişkenler açısından, ilköğretim dönemindeki öğrencilerin benlik algısı alt ölçek puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları sırasıyla EK 8’de özetlenmiştir.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **akademik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 11.9’unu açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek

başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin ($t= 4.168$; $p<.001$) ve ikinci aşamada çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların ($t= 2.167$; $p<.05$) akademik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **sosyal onay** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin sosyal onay puanlarında gözlenen toplam varyansın % 7.2'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.204$; $p<.05$) ve ikinci aşamada çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların ($t=2.258$; $p<.05$) sosyal onay puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **fiziksel görünüm** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin fiziksel görünüm puanlarında gözlenen toplam varyansın % 7.6'sını açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.197$; $p<.05$) ve çocukların cinsiyetinin ($t= -2.764$; $p<.01$) fiziksel görünüm puanını anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Cinsiyetler arasındaki farklılık tek yönlü t-testiyle karşılaştırılmıştır. Buna göre kız öğrencilerin fiziksel görünüm puanını ($x= 18.88$), erkek öğrencilerin fiziksel görünüm puanından ($x= 17.10$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t=2.98$, $p<.001$).

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **davranıştan hoşnut olma** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin davranıştan hoşnut olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 10.1'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece çocukların cinsiyetinin davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına

anlamli katkıları olduğu görülmüştür ($t=-2.55$; $p<.01$) Cinsiyetler arasındaki farklılık tek yönlü t-testiyle karşılaştırılmıştır. Buna göre kız öğrencilerin davranıştan hoşnut olma puanı ($x= 19.84$), erkek öğrencilerin davranıştan hoşnut olma puanından ($x= 18.60$) anlamli olarak daha yüksektir ($t=2.69$, $p< .01$). Üçüncü aşamada ise çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların ($t= 1.925$; $p<.05$) ve çocukların tutum ölçeğinin kontrol/denetleme boyutundan aldıkları puanların ($t=2.629$; $p<.01$) davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına anlamli katkıları olduğu görülmüştür.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **bütünsel özdeğer** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin bütünsel özdeğer puanlarında gözlenen toplam varyansın % 8.3' ünü açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamli katkıları olduğu görülmüştür ($t= 3.199$; $p<.01$).

I.III.III.II.II LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Araştırmanın sekizinci sorusu “Eşler arasındaki uyum, çocukların algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti lise öğrencilerinin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, davranıştan hoşnut olma, mesleki yeterlik, romantik çekicilik, yakın arkadaşlık ve bütünsel özdeğer) puanlarını ne ölçüde yordamaktadır” şeklinde idi.

Aşağıda benlik algısının alt ölçeklerine uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, bu alt ölçekler içinden sadece anlamli olanlara yer verilmiştir. Üç

aşamada analize tabi tutulan değişkenler açısından, lise öğrencilerinin benlik algısı alt ölçek puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları sırasıyla EK 9'da özetlenmiştir.

Lise öğrencilerinin **akademik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 12'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin akademik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t=2.843$; $p<.01$). İkinci aşamada ise lise öğrencilerinin tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanların akademik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.387$; $p<.05$).

Lise öğrencilerinin **davranıştan hoşnut olma** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin davranıştan hoşnut olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 13.9'unu açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada sadece annenin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanların davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t=2.535$; $p<.01$). Üçüncü aşamada ise lise öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan ($t= 3.343$; $p<.01$) aldıkları puanların davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Lise öğrencilerinin **yakın arkadaşlık** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin yakın arkadaşlık puanlarında gözlenen toplam varyansın % 14.6'sını açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.640$; $p<.01$) ve çocukların cinsiyetinin ($t=-3.325$; $p<.01$) yakın arkadaşlık puanının

yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin yakın arkadaşlık puanı ($x = 17.26$), erkek öğrencilerin yakın arkadaşlık puanından ($x = 15.65$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t = 3.21$, $p < .01$). Üçüncü aşamada ise sadece lise öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların yakın arkadaşlık puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t = 2.810$; $p < .01$).

Lise öğrencilerinin **atletik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin atletik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 16.8'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada çocukların cinsiyetinin atletik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t = 5.053$; $p < .001$). Cinsiyetler arasındaki farklılık tek yönlü t-testiyle karşılaştırılmıştır. Buna göre erkek öğrencilerin atletik yeterlik puanı ($x = 15.05$), kız öğrencilerin atletik yeterlik puanından ($x = 12.78$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t = 5.07$, $p < .001$).

Lise öğrencilerinin **bütünsel özdeğer** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin bütünsel özdeğer puanlarında gözlenen toplam varyansın % 10.8'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada annenin çiftler uyum ölçeğinden aldığı puanın bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t = 2.267$; $p < .05$). Üçüncü aşama ise lise öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul/ilgi ($t = 2.651$; $p < .01$) ve özerklik boyutundan ($t = 2.1591$; $p < .05$) aldıkları puanların bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

I.III.III.II.III ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Araştırmanın son sorusu “Eşler arasındaki uyum, çocukların algıladığı anne-baba tutumunun boyutları, annenin eğitimi ve çocuğun cinsiyeti üniversite öğrencilerinin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, mesleki yeterlik, romantik çekicilik, yakın arkadaşlık, yaratıcılık, anne-babayla ilişkiler, ahlaki standartlar, zihinsel yetenek, mizah anlayışı ve bütünsel özdeğer) puanlarını ne ölçüde yordamaktadır” şeklinde idi.

Aşağıda benlik algısının alt ölçeklerine uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, bu alt ölçekler içinden sadece anlamlı olanlara yer verilmiştir. Üç aşamada analize tabi tutulan değişkenler açısından, lise öğrencilerinin benlik algısı alt ölçek puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları sırasıyla EK 10’de özetlenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin **akademik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 10.9’unu açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada akademik yeterlik puanını yordayan değişkenler arasında en yüksek yordama katkısının annenin eğitim düzeyi olduğu görülmektedir ($t=2.386$; $p<.05$). Ayrıca, üçüncü aşamada üniversite öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul-özerklik ($t=2.769$, $p<.01$) boyutundan aldıkları puanların akademik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin **sosyal onay** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin sosyal onay puanlarında gözlenen toplam varyansın % 11’ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin

beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada en yüksek yordama katkısının annenin eğitim düzeyi olduğu görülmektedir ($t= 3.741$; $p<.001$). Ayrıca, niversite ğrencilerinin tutum lęeęinin kabul/ilgi/özerklik boyutundan aldıkları puanların sosyal onay puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.078$; $p<.05$).

Üniversite ğrencilerinin **zihinsel yetenek** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin zihinsel yetenek puanlarında gözlenen toplam varyansın % 13.4n açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, zihinsel yetenek puanının yordanmasına sadece tek başına anlamlı katkısı olan değişkenin annenin eğitim düzeyi olduğu görülmektedir ($t= 3.549$; $p<.001$). Ayrıca, niversite ğrencilerinin tutum lęeęinin kabul/ilgi/özerklik boyutundan aldıkları puanların zihinsel yetenek puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.843$, $p<.05$).

Üniversite ğrencilerinin **atletik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin atletik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 14.9unu açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada annenin çiftler uyum lęeęinden aldıkları puanların ($t=-3.489$; $p<.001$) ve üçüncü aşmada ise niversite ğrencilerinin tutum lęeęinin doğrudan kontrol boyutundan aldıkları puanların ($t= -2.484$; $p<.01$) atletik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Üniversite ğrencilerinin **romantik ilişkiler** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin romantik ilişkiler puanlarında gözlenen toplam varyansın % 12.1ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada romantik ilişkiler puanını yordayan değişkenler arasında en yüksek yordama katkısının annenin eğitim

düzeyi olduğu görülmektedir ($t= 2.509$; $p<.01$). Ayrıca, üçüncü aşamada üniversite öğrencilerinin tutum ölçeğinin doğrudan kontrol boyutundan aldıkları puanların romantik ilişkiler puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= -2.466$; $p<.01$).

Üniversite öğrencilerinin **mesleki yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin mesleki yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 8'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada mesleki yeterlik puanını yordayan değişkenler arasında en yüksek yordama katkısının annenin eğitim düzeyi olduğu görülmektedir ($t= 3.274$; $p<.001$).

Üniversite öğrencilerinin **anne-babayla ilişkiler** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin anne-babayla ilişkiler puanlarında gözlenen toplam varyansın % 31.8'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada annenin çiftler uyum ölçeğinden aldığı puanların anne-babayla ilişkiler puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.333$; $p<.05$). Ayrıca, üçüncü aşamada üniversite öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul/ilgi-özerklik ($t=7.417$ $p<.001$) boyutundan aldıkları puanların anne-babayla ilişkiler puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin **ahlaki standartlar** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin ahlaki standartlar puanlarında gözlenen toplam varyansın % 9.7'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.860$; $p<.01$) ve çocukların cinsiyetinin ($t= -2.414$; $p<.05$) ahlaki standartlar puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Buna

göre kız öğrencilerin ahlaki standartlar puanı ($x = 12.25$), erkek öğrencilerin ahlaki standartlar puanından ($x = 11.41$) anlamlı olarak daha yüksektir ($t = 2.62$, $p < .01$).

Üniversite öğrencilerinin **yaratıcılık** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin yaratıcılık puanlarında gözlenen toplam varyansın % 9.8'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin ($t = 3.460$; $p < .001$) yaratıcılık puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin **bütünsel özdeğer** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize giren değişkenlerin bütünsel özdeğer puanlarında gözlenen toplam varyansın % 7'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin ($t = 2.393$; $p < .05$) ve üçüncü aşamada üniversite öğrencilerinin tutum ölçeğinin kabul/ilgi/özerklik boyutunun ($t = 2.353$; $p < .05$) bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

Tablo 1.3.7 İlköğretim Dönemindeki Öğrencilerden Elde Edilen Verilere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları Özet Tablosu

	YORDANAN DEĞİŞKENLER					
	BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ					
YORDAYICI DEĞİŞKEN	AKAD. BAŞARI	AKADEMİK YETERLİK	SOSYAL ONAY	FİZİKSEL GÖRÜNÜM	DAVRANIŞ HOŞNUT	BÜTÜNSEL ÖZDEĞER
EĞİTİM	*	*	*	*		*
CİNS				*	*	
UYUM						
KABUL		*	*		*	
ÖZERKLİK						
KONTROL					*	

Tablo 1.3.8 Lise Öğrencilerinden Elde Edilen Verilere İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları Özet Tablosu

	YORDANAN DEĞİŞKENLER					
	BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ					
YORDAYICI DEĞİŞKEN	AKAD. BAŞARI	AKADEMİK YETERLİK	DAVRANIŞ HOŞNUT .	YAKIN ARKADAŞ	ATLETİK YETERLİK	BÜTÜNSEL ÖZDEĞER
EĞİTİM		*		*		
CİNS	*			*	*	
UYUM			*			*
KABUL			*	*		*
ÖZERKLİK	*	*				*
KONTROL						

I.III.III.IV. İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİN DE BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEKLERİNDE ANLAMLI OLARAK ELDE EDİLEN ETKİLEŞİM SONUÇLARI

Her üç yaş grubunda hiyerarşik regresyon analizi yapılırken son aşamada yordayıcı değişkenlerin temel etkilerinden bağımsız olarak, sadece etkileşimlerinin yordayıcı etkilerini görmek için yordayıcı değişkenlerin etkileşim puanları analize dahil edilmiştir. Böylece bütün temel etkilerden bağımsız olarak bu etkileşim puanlarının katkıları görülmüştür. Etkileşim puanları iki yordayıcı değişkenin ortalama puanları çarpılarak elde edilmiştir (Örneğin, UYUM X KABUL/İLGİ). Etkileşimin anlamlı bulunduğu analizlerde iki değişken arasındaki etkileşimi gösteren grafik Aiken ve West (1991) tarafından önerilen yöntem kullanılarak çizilmiştir. Bu grafik, yordanan değişkenin (Y) yordayıcı değişken (X) üzerindeki regresyonunun diğer yordayıcı değişkene bağlı olarak değiştiğini göstermektedir (Z). Grafikteki çizgiler, Y değişkeninin yüksek ve düşük Z puanında X değişkeni üzerindeki regresyonunu göstermektedir. Z değişkeninin bir standart sapma üzerindeki değer “yüksek Z”, Z değişkeninin bir standart sapma altındaki değer ise “düşük Z” değeridir. Dolayısıyla, elde edilen etkileşim X değişkeni ile Y değişkeni arasındaki ilişkinin Z değişkeninin yüksek ve düşük değerlerine bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Aşağıda sadece annenin Çiftler Uyum Ölçeğinden aldıkları puanlar ile annenin eğitim düzeyi ve anne-baba tutumunun boyutları arasındaki etkileşimlerden anlamlı olarak elde edilen sonuçlar yer almıştır. Elde edilen etkileşim grafikleri Ek 11’de sırasıyla verilmiştir

İlköğretim dönemindeki çocukların tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanlar ile annelerin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki etkileşimin **akademik yeterlik** puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.212$; $p<.05$). Şekil 1 ‘de gösterilen çizgiler çocukların akademik yeterliğinin, yüksek ve düşük uyum gösteren eşlerin özerklik boyutu üzerindeki regresyonunu göstermektedir (Bkz. Ek 11). Yüksek uyum, uyum ölçeğinden alınan ortalama puanının bir standart sapma üzerindeki değerini; düşük uyum, uyum

ölçeğinden alınan ortalama puanın bir standart sapma altındaki değerini göstermektedir. Özerklik boyutunda özerklik boyutu düşük olduğunda, ebeveynleri yüksek ve düşük uyum gösteren öğrencilerin akademik yeterlik puanları değişmezken; özerklik puanı yüksek olduğunda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin akademik yeterlik puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır.

Ayrıca, **ilköğretim dönemindeki** öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi ile annelerin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki etkileşimin çocukların **fiziksel görünüm** puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t=-2.018$; $p<.05$). Şekil 2'deki çizgiler fiziksel görünümün yüksek ve düşük uyum gösteren eşlerin eğitim düzeyi üzerindeki regresyonunu göstermektedir (Bkz. Ek 11). Annenin eğitim düzeyinin düşük olduğu durumda, ebeveynleri yüksek ve düşük uyum gösteren öğrencilerin fiziksel görünüm puanları değişmezken; eğitim düzeyinin yüksek olduğu durumda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin fiziksel görünüm puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır.

Lise öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeğinin tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanlar ile annelerin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki etkileşimin **atletik yeterlik** puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t=1.976$; $p<.05$). Şekil 3'deki çizgiler çocukların atletik yeterliğinin, yüksek ve düşük uyum gösteren eşlerin özerklik boyutu üzerindeki regresyonunu göstermektedir (Bkz. Ek 11). Özerklik boyutunun düşük olduğu durumda, ebeveynleri yüksek ve düşük uyum gösteren öğrencilerin atletik yeterlik puanları değişmezken; özerklik boyutu yüksek olduğu durumda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin atletik yeterlik puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır.

Üniversite öğrencilerinde annenin eğitim düzeyi ile annenin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki etkileşimin gençlerin bütünsel öz-değer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Şekil 4'deki çizgiler

gençlerin bütünsel öz-değerinin, yüksek ve düşük uyum gösteren eşlerin eğitim düzeyi üzerindeki regresyonunu göstermektedir (Bkz. Ek 11). Annenin eğitim düzeyinin düşük olduğu durumda, ebeveynleri yüksek ve düşük uyum gösteren öğrencilerin bütünsel öz-değer puanları değişmezken; eğitim düzeyinin yüksek olduğu durumda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin bütünsel öz-değer puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır.

I.III.V. İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TOPLAM BENLİK ALGISI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Çalışmamızda benlik algısına ilişkin bulguları genel olarak yorumlamak amacıyla her üç yaş grubunda bütünsel özdeğer alt ölçeği dışındaki diğer benlik algısı alt ölçekleri toplanıp ortalaması alınmış ve elde edilen verilere hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Her üç yaş grubunda da annenin eğitim düzeyi ve çocuğun cinsiyeti demografik değişkenlerin olası etkilerini kontrol etmek amacıyla ilk aşamada girilmiştir. Daha sonra analize Annenin Çiftler Uyum Ölçeği'nden aldığı puan (UYUM), ilköğretim ve lise öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin kabul/ilgi (KABUL/İLGİ), psikolojik özerklik (ÖZERKLİK) ve kontrol/denetleme (KONTROL) boyutları, üniversite öğrencilerinde ise kabul/ilgi/özerklik (KABUL/ÖZERKLİK), doğrudan kontrol (DOĞR. KONTROL) ve dolaylı kontrol (DOLAY. KONTROL) boyutları ikinci aşamada birlikte girilmiştir. Üçüncü aşama ise yordayıcı değişkenlerin temel etkilerinden bağımsız olarak, sadece uyum değişkeni ile ABTÖ'nün boyutları arasındaki etkileşimlerinin yordayıcı etkilerini görmek için yordayıcı değişkenlerin etkileşim puanları analize dahil edilmiştir. Böylece bütün temel etkilerden bağımsız olarak bu etkileşim puanlarının katkıları görülmüştür. Aşağıda sırası araştırmacı tarafından verilen yordayıcı değişkenler gösterilmiştir.

1. Aşama EĞİTİM, CİNS
2. Aşama UYUM, KABUL/İLGİ, ÖZERKLİK, KONTROL (Üniversite öğrencilerinde KABUL/ÖZERKLİK, DOĞR. KONTROL, DOLAY. KONTROL)
3. Aşama UYUM X KABUL, UYUM X ÖZERKLİK, UYUM X KONTROL (Üniversite öğrencilerinde UYUM X KABUL/ÖZERKLİK, UYUM X DOĞR. KONTROL, UYUM X DOLAY. KONTROL)

Her yaş grubunda yukarıda söz edilen yordayıcı değişkenler aynı sırada hiyerarşik regresyon analizine dahil edilmiştir. Analiz sonuçlarına ilişkin Tablolar EK 12’de sırasıyla verilmiştir.

İlköğretim dönemindeki çocukların toplam benlik algısı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin benlik algısı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 17.6’sını açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin ($t= 4.168$; $p<.001$) ve cinsiyetin ($t= 2.159$; $p<.05$), ikinci aşamada çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların ($t= 3.157$; $p<.01$) benlik algısı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür (Bkz. Ek 12, Tablo 1).

Lise öğrencilerinde toplam benlik algısı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin benlik algısı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 14.7’sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.474$; $p<.01$), ikinci aşamada çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi ($t= 3.07$; $p<.01$) ve özerklik ($t= 2.08$; $p<.05$) boyutundan aldıkları puanların benlik algısı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür (Bkz. Ek 12 Tablo-3).

Üniversite öğrencilerinde toplam benlik algısı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin benlik algısı puanlarında gözlenen toplam varyansın % 22.5'ini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada sadece annenin eğitim düzeyinin ($t= 4.376$; $p<.01$) ve ikinci aşamada çocukların tutum ölçeğinin kabul/ilgi/özerklik ($t= 3.74$; $p<.001$) boyutundan aldıkları puanların benlik algısı puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür (Bkz Ek 12, Tablo 3).

I.III. VI VARYANS ANALİZİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Buraya kadar çalışmamızın amacı doğrultusunda değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için regresyon analizi yapılmış ve Giriş Bölümünün “Araştırmanın Amacı” başlıklı alt bölümünde yer alan sorulara cevap olduğu düşünülen bulgular, bu soruların sırasına uygun olarak verilmiştir. Ayrıca, bunlara ek olarak, her yaş grubunda eşler arasındaki uyum ile anne-baba tutumu değişkenleri süresiz hale getirilmiştir. Eşler arasındaki uyumun yüksek ve düşük olduğu gruplar ile demokratik, otoriter, müsamahakar-izin verici ve ihmalkar-izin verici anne-baba tutumları arasında akademik başarı, bütünsel özdeğer ve toplam benlik algısı puanları açısından fark olup olmadığına bakılmıştır.

I.III.VI.1 EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ANNE-BABATUTUMU DEĞİŞKENLERİNİN AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL ÖZDEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde eşler arasındaki uyum ve anne-baba tutumu değişkenlerinin akademik başarı, bütünsel özdeğer ve toplam benlik algısı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla, ilk olarak eşler arasındaki uyum ve anne-baba tutumu değişkenleri süresiz hale getirilmiştir. Eşler arasındaki uyum değişkeninin süresiz hale getirmek için, üç yaş grubunda annelerin Çiftler Uyum Ölçeği'nden aldıkları puanların ortancası hesaplanmış ve ortancanın altında puan alan denekler düşük uyum, üstünde puan alanlar ise yüksek uyum olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Anne-baba tutum değişkeni ise daha önce yöntem bölümünde de belirtildiği gibi, ilköğretim ve lise öğrencilerinde deneklerin tutum ölçeğinin kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarından aldıkları puanların ve üniversite öğrencilerinde ise kabul/ilgi/özerklik ve doğrudan kontrol boyutlarından aldıkları puanların ortancası hesaplanarak demokratik, otoriter, müsamahakar-izin verici ve ihmalkar izin verici olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Her yaş grubunda anne-baba tutumlarına düşen denek sayısı ve yüzdeleri Ek 13'te verilmiştir. İlköğretim dönemindeki çocuklarda algılanan anne-baba tutumları sırasıyla % 33'ü demokratik, % 25'i müsamahakar-izin verici, % 20 si otoriter ve yine % 20'si de ihmalkar-izin verici olarak sınıflanmıştır. Lise öğrencilerinde algılanan anne-baba tutumları sırasıyla % 29'u demokratik, % 24' ü otoriter ve yine % 24' ü de ihmalkar-izin verici, % 22 si ise müsamahakar-izin verici olarak sınıflanmıştır. Üniversite öğrencilerinde ise algılanan anne-baba tutumları sırasıyla % 31'i otoriter, % 26 sı müsamahakar-izin verici, % 22 si ihmalkar-izin verici ve % 19'u demokratik olarak sınıflanmıştır. Görüldüğü gibi ilköğretim ve lise döneminde demokratik, üniversite döneminde ise otoriter anne-baba tutumu en yaygın olarak algılanmaktadır.

Her yaş grubunda anne-baba tutum boyutları dört grup içinde sınıflandırıldıktan sonra, akademik başarı, bütünsel öz-değer ve toplam benlik algısı puanlarının, eşler arasındaki uyum ve anne-baba tutumlarına göre ortalama, standart sapmaları hesaplanmış ve Ek 14'de verilmiştir. İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde, akademik başarı, bütünsel özdeğer ve benlik algısı puanlarına ayrı ayrı 2 (düşük-yüksek uyum) X 4 (demokratik, otoriter, müsamahakar, ihmalkar) faktörlü desene uygun Varyans Analizi uygulanmıştır. ANOVA tabloları sırasıyla Ek 15'de verilmiştir.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin akademik başarı puanları üzerinde sadece anne-baba tutumunun temel etkisi anlamlı bulunmuştur ($F= 2.79$; $p<.05$; s.d.=3 ve 187). Anne-baba tutum değişkeninin anlamlı olması, bu değişkenin düzeylerinin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. İlgili farkların kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi .05 anlamlılık düzeyinde ortalamalar arasında fark göstermediği için aynı verilere Duncan Çoklu Ranj Testi yapılmış ve sadece ebeveynlerini demokratik olarak algılayan deneklerin ortalamasının ($X=4.72$), ebeveynlerini ihmalkar-izin verici olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X=4.41$) anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür (Duncan= .27, $p<.05$; s.d. = 3 ve 180). **Bütünsel özdeğer** puanları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda değişkenlerin temel etkileri ve ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. **Benlik algısı** puanlarında ise sadece anne-baba tutumunun temel etkisi anlamlı bulunmuştur ($F= 4.27$; $p<.01$; s.d.=3 ve 187). Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre, sadece ebeveynlerini demokratik olarak algılayan deneklerin ortalaması ($X= 18.43$), ebeveynlerini ihmalkar-izin verici olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X= 16.87$) anlamlı olarak daha yüksektir ($q= 1.53$; $p<.01$; s.d.= 3 ve 180).

Lise öğrencilerinin akademik başarı puanları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda değişkenlerin temel etkileri ve ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. **Bütünsel özdeğer** puanlarında ise eşler arasındaki uyum ve anne-baba tutumunun temel etkisi anlamlı bulunmuştur ($F= 6.13$; $p<.05$; s.d.=1 ve 172).

Ebeveynleri yüksek uyum gösteren deneklerin ortalama bütünsel özdeğer puanları ($X=15.98$), ebeveynleri düşük uyum gösteren deneklerin ortalamasından ($X= 14.65$) anlamlı olarak daha yüksektir. Anne-baba tutum değişkeninin ise anlamlı olması, bu değişkenin düzeylerinin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F= 4.05$; $p<.01$; s.d.=3 ve 172). İlgili farkların kaynağını bulmak amacıyla Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, sadece ebeveynlerini müsamahakar-izin verici olarak algılayan deneklerin ortalamasının ($X=16.28$), ebeveynlerini otoriter olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X=13.83$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($q= 2.07$; $p<.01$; s.d.= 3 ve 165). **Benlik algısı** puanlarında ise sadece anne-baba tutumunun temel etkisi anlamlı bulunmuştur ($F=5.98$; $p<.001$; s.d.=3 ve 172). Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre, ebeveynlerini demokratik olarak algılayan deneklerin ortalamasının ($X=14.85$), ebeveynlerini otoriter olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X= 13.55$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür ($q= 1.23$; $p<.01$; s.d.= 3 ve 165). Ayrıca ebeveynlerini müsamahakar-izin verici olarak algılayan deneklerin ortalamasının ($X=15.26$), ebeveynlerini otoriter olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X= 13.55$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($q= 1.23$; $p<.01$; s.d.= 3 ve 165).

Üniversite öğrencilerinin akademik başarı ve bütünsel özdeğer puanları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda değişkenlerin temel etkileri ve ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. **Benlik algısı** puanlarında ise sadece anne-baba tutumunun temel etkisi anlamlı bulunmuştur ($F=7.29$; $p<.001$; s.d.=3 ve 172). Anne-baba tutum değişkeninin anlamlı olması, bu değişkenin düzeylerinin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. İlgili farkların kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçlarına göre de, sadece ebeveynlerini müsamahakar-izin verici olarak algılayan deneklerin ortalamasının ($X=12.47$), ebeveynlerini otoriter olarak algılayan deneklerin ortalamasından ($X= 11.40$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($q= 0.92$; $p<.01$; s.d.= 3 ve 165).

BÖLÜM I.IV

TARTIŞMA

Araştırmanın genel amacı, eşler arasındaki uyumun ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin benlik algılarını ve akademik başarılarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan araştırma sorularına, uygun istatistiksel analizlerle cevap aranmış ve elde edilen bulgular temel alınan aile modeli ve diğer araştırma bulguları çerçevesinde bu bölümde tartışılmıştır.

Tartışma bölümü yedi ayrı başlık altında ele alınmıştır. İlk alt bölümde eşler arasındaki uyum ile ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutumu arasındaki ilişkilere ait bulgular; ikinci alt bölümde ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanlarına ilişkin bulgular; üçüncü alt bölümde ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde benlik algısının ortak alt ölçeklerine ilişkin bulgular; dördüncü alt bölümde ilköğretim ve lise, ilköğretim ve üniversite ve lise ve üniversite öğrencilerinde benlik algısının ortak alt ölçeklerine ilişkin bulgular; beşinci alt bölümde yaş gruplarına özgü anlamlı bulunan benlik algısı alt ölçeklerine ilişkin bulgular ve altıncı alt bölümde ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde benlik algısı alt ölçeklerinde anlamlı olarak elde edilen etkileşimlere ait bulgular tartışılmıştır. Varyans analizine ilişkin diğer bulgulara ait tartışmalar ise yedinci alt bölümde yer almıştır.

I.IV.I EŞLER ARASINDAKİ UYUM İLE İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIĞI ANNE -BABA TUTUMU ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN TARTIŞILMASI

Çalışmamızda araştırmanın amacı doğrultusunda eşler arasındaki uyum ile ilköğretim ,lise ve üniversite öğrencilerinin algıladığı anne-baba tutum ölçeğinin boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Hatırlanacağı gibi, ilköğretim ve lise öğrencilerinde Anne-Baba Tutum Ölçeği'nde kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme boyutları; üniversite öğrencilerinde kabul/ilgi/özerklik ve kontrol/denetleme boyutu ise, doğrudan ve dolaylı kontrol olmak üzere iki boyutta yer almaktaydı. Buna göre, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde eşler arasındaki uyum ile algılanan kabul/ ilgi arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. İlköğretim dönemindeki öğrencilerden farklı olarak, üniversite öğrencilerinde kabul/ilgi ve özerkliğin bir arada eşler arasındaki uyum ile ilişkili olduğu görülmüştür. Eşler arasındaki uyum arttıkça anne-babanın çocuğuna gösterdiği ilginin de artması ilgili literatürle tutarlıdır. (Erel ve Burman, 1995; Ensign ve ark., 1998; Fauber ve Long, 1991; Tschann ve ark., 1990). Araştırmacılara göre evlilik ilişkisi mutlu, güvenli ve destekleyici olan ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarına da duyarlıdır ve onlara her yönden ilgi göstermeye çalışırlar. Evlilik ilişkisi olumsuz olan ebeveynler ise çatışma içindedirler, duygusal olarak incinmişlerdir ve bu nedenle çocuklarına karşı daha duyarsız ve daha ilgisiz davranırlar. Araştırmamızda elde edilen bulgunun, bu açıklamalar çerçevesinde “yayılma hipotezi” ne destek sağladığı ileri sürülebilir. Lise öğrencilerinde ise eşler arasındaki uyum ile algılanan ana-baba tutumunun boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır Anılan ilişkinin lise öğrencilerinde elde edilmemiş olması ise gelişim dönemiyle bağlantılı biçimde açıklanabilir. Giriş bölümünde belirtildiği gibi çocuğun yaşı, evlilik ilişkisi ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişkide ara değişkendir ve farklı gelişimsel dönemlerde çocuklar eşler arasındaki çatışmadan farklı şekilde etkilenmektedirler. Örneğin ebeveyn-çocuk ilişkisinin yeni bir biçim almaya başladığı ilköğretim yıllarında eşler arasındaki uyumun niteliği çok önemlidir (Hetherington ve ark., 1989; Angold ve Rutter, 1992). Ergenlik döneminde ise ergenin ilişkisi daha çok

arkadaşları ile olan iletişimine yönelmiş ve anne- babasıyla olan ilişkisi de geçici bir değişikliğe uğramış olabilir (Laurson, Coy ve Collins, 1998). Bu nedenle ergenin ebeveyni ile olan ilişkisi, lise öğrencilerinden elde edilen bulgu çerçevesinde yorumlanabilir.

Hatırlanacağı gibi, akademik başarı ve benlik algısı alt ölçeklerine ilişkin olarak yapılan hiyerarşik regresyon analizlerinde annenin eğitim düzeyi ve cinsiyet değişkenleri demografik değişkenlerin olası etkilerini kontrol etmek amacıyla birinci aşamada analize girilmiştir. Annenin eğitim düzeyi temel değişkenimiz olmadığı halde, her yaş grubunda akademik başarı ve benlik algısı alt ölçeklerinin çoğunu anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Dolayısıyla, aşağıda elde edilen bulgular ışığında annenin eğitim düzeyi temel değişkenlerle birlikte tartışılmıştır.

I.IV.II İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Hatırlanacağı gibi araştırmamızın amaçlarından biri eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının, annenin eğitim düzeyinin ve çocuğun cinsiyetinin ilköğretim, lise, üniversite öğrencilerinin akademik başarısını ne ölçüde yordadığına ilişkindir. Bulgular ilköğretim dönemindeki çocukların **akademik başarısını** en iyi yordayan değişkenin **annenin eğitim düzeyi** olduğunu göstermiştir. Elde edilen bu bulgu konuya ilişkin diğer araştırma bulgularıyla paraleldir (Lamborn ve ark., 1991; Steinberg ve ark., 1992). Annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun akademik başarısı da artmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler çocuğunun okula ilişkin faaliyetlerine eğitim düzeyi düşük annelere göre daha aşinadırlar ve bu faaliyetlere daha çok katılırlar (Brody, Stoneman ve Flor, 1995, Brody ve Flor, 1998). Aynı zamanda annenin eğitim düzeyinin artması bir ölçüde ailenin refah düzeyinin göstergesi olarak düşünülürse, bu ilişkiyi sadece

anneninin eğitimi çerçevesinde düşünmemek daha doğrudur. Çocuğa sağlanan zengin fiziksel ve sosyal çevre akademik başarıyı arttıran faktörler olarak görülebilir. Ayrıca çalışmamızda annenin eğitim düzeyinin akademik başarıyı en iyi yordayıcı olarak bulunması, Kağıtçıbaşı'nın (1982-1992) ülkemizde gerçekleştirdiği 10 yıllık bir dönemi kapsayan Erken Destek Projesi'nden elde edilen sonuçlar açısından da yorumlanabilir. Sözü edilen çalışmada anneye verilen eğitimin çocukların çeşitli alanlardaki gelişimleri üzerindeki etkisine bakılmış ve annenin eğitiminin çocukların hem bilişsel hem de sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur.

Lise öğrencilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde ise **akademik başarıyı** tek başına anlamlı olarak yordayan değişkenlerin **cinsiyet** ve çocukların anne-baba tutum ölçeğinin **özerklik** alt boyutundan aldıkları puanlar olduğu görülmüştür. Buna göre cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin akademik başarı puanı, erkek öğrencilerin akademik başarı puanından anlamlı olarak daha yüksektir. Ergenlerle yapılan diğer çalışmalarda da kız öğrencilerin akademik başarısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Steinberg ve ark., 1989; 1991;1994; Lamborn ve ark., 1991; Kurdek ve Fine, 1994). Ayrıca ergenlerin algıladıkları özerklik arttıkça, akademik başarılarının da arttığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda da algılanan özerkliğin yüksek olmasının hem ergenin uyumu hem de akademik başarısı ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Steinberg ve ark., 1991; Lamborn ve ark., 1991). Bir diğer araştırmada da ergenin bir yandan ailesiyle olan bağıını sürdürmesi, diğer yandan da bireyselliğini ve özerkliğini destekleyen bir anne-baba tutumunun olması ergenin yeterliği ile ilişkili bulunmuştur (Himes, 1997).

Üniversite öğrencilerinde ise **akademik başarıyı** tek başına anlamlı olarak yordayan değişkenin sadece **cinsiyet** olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin akademik başarı puanının erkek öğrencilerin akademik başarı puanından daha yüksek olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını yordamada anne-baba tutumunun ve eğitiminin anlamlı katkısının olmaması, artık bu dönemde gençlerin anne-babasından akademik açıdan herhangi bir yardım ve ilgi beklememesinden kaynaklanabilir. Dünya genelinde üniversite öğrencilerinin büyük

bir kısmı eğitimlerini ebeveynlerinden ayrı başka şehirlerde tamamlamaktadırlar. Bizim çalışmamızda yer alan üniversite öğrencileri ailelerinin yanında yaşıyor olmalarına rağmen, kendi ilgilendiği alanda eğitim aldığı için muhtemelen anne ve babasından ilgi ve yardım beklememektedirler. Algılanan anne- baba tutum boyutlarının akademik başarıyı yordamada anlamlı katkısının olmaması bu dönemdeki özerk çalışma alışkanlığına bağlanabilir.

Görüldüğü gibi, akademik başarı için okul çağındaki çocuklarda annenin eğitim düzeyi çok önemli bir faktörken, lise öğrencilerinde cinsiyet ve algılanan özerkliğin, üniversite öğrencilerinde ise sadece cinsiyetin önemli olduğu bulunmuştur. Eğitim düzeyi daha yüksek olan anneler muhtemelen çocuklarının derslerine daha çok yardım etmekte, bu da onların okulda başarılı olmalarını sağlamaktadır. Lise ve üniversite öğrencilerinde ise anneler çocuklarına ders çalışırken doğrudan yardım etmedikleri için, annenin eğitim düzeyi ile anılan yaş gruplarındaki çocukların akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki elde edilmemiştir. Ayrıca lise ve üniversite öğrencilerinde akademik başarı açısından kızların erkeklerden daha başarılı olduğu bulunmuştur.

I.IV.III İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISININ ORTAK ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Hatırlanacağı gibi, çalışmamızın bir diğer amacı eşler arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının, annenin eğitiminin ve çocuğun cinsiyetinin ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin benlik algılarını ne ölçüde yordadığına ilişkindir. Daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi her üç yaş grubunda da benlik algısının ortak alt ölçekleri akademik yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, sosyal onay ve bütünsel özdeğerdir. Burada her üç yaş grubunda

anlamalı olarak elde edilen benlik algısının ortak alt ölçekleri sadece akademik yeterlik ve bütünsel özdeğerdir.

İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde **akademik yeterlik** puanını yordamada tek başına anlamlı katkısı olan değişkenlerden birisi **annenin eğitim düzeyidir**. Ayrıca **ilköğretim** dönemindeki öğrencilerde anne-baba tutum ölçeğinin **kabul/ilgi**, **lise** öğrencilerinde **özerklik** ve **üniversite** öğrencilerinde **kabul/ilgi/özerklik** ve **doğrudan kontrol** boyutlarının akademik yeterliği yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Her üç yaş grubunda annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklar kendilerini akademik açıdan daha yeterli algılamışlardır. Bir başka deyişle, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocukları kendilerini okulla ilgili performanslarında, derslerinde kendilerini daha başarılı hissetmişlerdir. Annenin eğitim düzeyi arttıkça iş olanakları ve buna bağlı olarak da ailenin ekonomik düzeyi artabilir. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler, özellikle ilköğretim dönemindeki çocuğunun okula ilişkin faaliyetlerine daha aşinadırlar ve bu faaliyetlere daha çok katılırlar ve çocuklar kendilerini akademik olarak daha yeterli hissederler (Brody, Stoneman ve Flor, 1995; Brody ve Flor, 1998). Annenin eğitim düzeyinin lise ve üniversite öğrencilerinde bile en iyi yordayıcı değişken olarak çıkması, annenin eğitim düzeyinin olumlu etkisinin bu yaş grubunda da sürdüğünü göstermektedir. Eğitimli annelerin çocukları, annelerinin gazete, kitap vb. okumalarını model alırlar ve bu model alma yoluyla da, ergen veya genç olduklarında anneleri gibi davranışlar sergilemeye devam edebilirler. Gelişimin ilk başlarından itibaren artık bu döneme gelinceye kadar, annenin eğitim düzeyinin yüksek olması ve bunun olumlu etkileri gençlerin kendilerini çeşitli alanlarda yeterli algılamalarına yol açmış olabilir. Ancak çalışmamızda, lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını yordamada annenin eğitim düzeyinin anlamlı katkısının olmadığı görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek annelerin çocukları sınavlarda çok yüksek not almayabilirler fakat dersleri ve ilgilendiği alanlarda ebeveynleri tarafından çok destek verildiği için, kendilerini yeterli algılayabilirler. Eğitim düzeyi daha yüksek olan anneler, çocuklarının dersleriyle ilgilenerek, onlara

ev ödevlerinde yardım ederek belki de çocuklarının kendilerini okulda daha başarılı ve daha yeterli algılamalarında destek olmuş olabilirler.

Daha önce de belirtildiği gibi çalışmamızda her üç yaş grubunda algılanan anne-baba tutumunun farklı boyutlarının akademik yeterlik puanını yordamada anlamlı katkıları olduğu bulunmuştur. İlköğretim dönemindeki çocukların anne-baba tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutundan, lise öğrencilerinin psikolojik özerklik boyutundan ve üniversite öğrencilerinin kabul/ilgi/özerklik ve doğrudan kontrol boyutundan aldıkları puanların akademik yeterliği yordamada anlamlı olduğu görülmüştür. Anılan bulgular bu konuda yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Steinberg ve ark., 1989; 1992; Lamborn ve ark., 1991; Steinberg ve ark., 1994, Phares ve Renk, 1998). Görüldüğü gibi ebeveynlerini daha ilgili ve yakın olarak algılayan çocukların akademik yeterlik puanları da daha yüksektir. Yaş döneminin de özelliği olarak okul çağındaki çocuklar ebeveynlerinden daha çok ilgi beklerken, daha önce de vurguladığımız gibi ergenlik dönemindekiler için özerklik daha önemlidir. Örneğin Steinberg ve ark. (1989) tarafından yapılan çalışmada ergenlik döneminde anne-baba tutumunun psikolojik özerklik boyutunun akademik yeterlik açısından en önemli boyut olduğu belirtilmiştir. Üniversite öğrencilerinin ise anne ve babasıyla olan iletişimlerinin olumlu olması onların çeşitli alanlarda kendilerini yeterli hissetmelerinde çok önemlidir. Anne ve babasını ilgili ve onlar tarafından kendilerine verilen özerkliği yüksek olarak algılayan öğrenciler, çalışmalarında ve derslerinde kendilerini daha başarılı algılamaktadırlar. Benzer şekilde, ebeveynlerini demokratik olarak algılayan gençlerin akademik yeterliklerinin, demokratik olarak algılamayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür (Lamborn ve ark., 1991; 1994). Ayrıca çalışmamızda üniversite öğrencilerinde algılanan doğrudan kontrol ile akademik yeterlik arasındaki ilişkinin ters yönde olduğu görülmüştür. Örneğin, gece arkadaşlarıyla dışarı çıkmalarının belli saatlerle sınırlandırıldığını algılayan gençler, bu kadar sıkı kontrol altında tutulmayanlara göre kendilerini derslerinde ve çalışmalarında daha başarısız algılamaktadırlar. Yazılı kaynaklarda da belirtildiği gibi, anne-babanın kontrolü ilköğretim dönemindeki çocukların akademik yeterliği ile olumlu yönde ilişkilirken, üniversite öğrencilerinde

anne-babanın kontrolü gençlerin çeşitli alanlarda kendilerini olumsuz algılamalarına yol açmaktadır (Sümer ve Güngör, 1999; Karadayı, 1994).

Her üç yaş grubunda ortak olan alt ölçeklerden birisi de **bütünsel özdeğerdir**. Bütünsel özdeğer puanını yordamada **ilköğretim** dönemindeki öğrencilerde **annenin eğitim düzeyi**; lise öğrencilerinde **eşler arasındaki uyum** ve algılanan **kabul/ilgi ve özerklik**; **üniversite** öğrencilerinde ise **annenin eğitim düzeyi** ve algılanan **kabul/ilgi/özerklik** olduğu görülmektedir. İlköğretim ve üniversite öğrencilerinde annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, bu yaş grubundaki çocukların kendilerini daha çok sevdikleri, yaşamını sürdürüş şeklinden ve içsel olarak kendilerinden daha

memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ülkemizde Gabay (1996) tarafından yapılan çalışmada da annenin eğitim düzeyi arttıkça, çocukların kendilerine ilişkin değerlendirmelerinin de yükseldiği bulunmuştur. Eğitimli annelerin çocuklarına daha olumlu geribildirimler vererek, onların bütünsel benliklerini yükseltmeleri mümkün olabilir. Genel olarak, annenin eğitim düzeyinin yüksek olması babanın eğitim düzeyinin de yüksek olduğunu ve ekonomik koşulların da daha iyi olduğunu göstermektedir. Ekonomik düzeyi yüksek ve eğitimli ailelerin de çocuklarının kendilerine ilişkin benlik algılarının olumlu olduğu görülmektedir. Benzer şekilde ülkemizde yapılan bir çalışmada yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin çocukta bağımsızlığa ve kendine yeterliğe önem verdikleri bulunmuştur (İmamoğlu, Yasak-Gültekin, 1993). Ayrıca yukarıda belirtildiği gibi, lise ve üniversite öğrencilerinde algılanan kabul/ilgi ve özerkliğin bütünsel özdeğeri yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Buna göre, anne ve babadan algılanan destek, ilgi ve özerklik arttıkça gençlerin benlik değerine ilişkin olumlu yöndeki algıları da artmıştır. Ebeveyni sıcak ve ilgili olan çocuklar kendileri hakkında daha olumlu düşünmektedirler. Sıcak ve olumlu ebeveynler çocuklarına kendilerinin değerli ve yeterli olduğunu hissettirirler (Berk, 1996). Yapılan çalışmalarda da ebeveynler tarafından verilen destek ve ilgi ile çocuğun benlik saygısı arasında olumlu yönde ilişki olduğu bulunmuştur (Amato, 1989; Karadayı, 1994; Maccoby ve Martin, 1983; Morvitz ve Motta, 1992; Nurmi ve Pullianien, 1991; Sümer ve Güngör, 1999; Taris

ve Bok, 1997; Weiss ve Schwarz, 1996; Weinmann ve Newcombe, 1990). Görüldüğü gibi ergenlik ve gençlik döneminde olumlu benlik değerinin gelişmesinde ebeveynlerin çocuklarının özerkliğine önem vermeleri ve onlara karşı ilgilerini sürdürmeleri çok önemli olmaktadır.

Yukarıda değinildiği gibi, lise öğrencilerinde diğer iki yaş grubundan farklı olarak eşler arasındaki uyumun bütünsel özdeğeri yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, eşler arasındaki uyum arttıkça ergenler genel olarak kendilerini ve kişiliklerini daha olumlu algılamışlardır. Yapılan araştırmalarda da eşler arasındaki uyum ile benlik değeri arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Beer, 1989; Garber, 1991). Ketsetsiz ve ark. (1998) tarafından yapılan çalışmada da aile içindeki uyum arttıkça ergenlerin benlik saygısının da arttığı bulunmuştur. Eşler arasındaki uyumun düşük olması gençlerin kendilerini bilişsel ve sosyal açıdan da yetersiz algılamasına yol açmakta (Long ve ark., 1987; Wiersen ve ark., 1988) ve bu da ergenin kendini olumlu özellikleriyle değerlendirmesini engellemektedir.

I.IV.IV İLKÖĞRETİM VE LİSE, İLKÖĞRETİM VE ÜNİVERSİTE, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE BENLİK ALGISININ ORTAK ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Hatırlanacağı gibi, ilköğretim ve lise öğrencilerinde benlik algısının ortak alt ölçekleri, akademik yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, sosyal onay, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğerdir. Akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer alt ölçekleri ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde de ortak olduğu için bir önceki bölümde tartışılmıştır. Burada sadece ilköğretim ve lise öğrencilerinde anlamlı olarak elde edilen ortak alt ölçeklere ilişkin bulgular tartışılmıştır.

İlköğretim ve lise öğrencilerinde anlamlı olarak bulunan alt ölçek sadece davranıştan hoşnut olmadır. Her iki yaş grubunda da çocukların tutum ölçeğinin

kabul/ilgi boyutundan aldıkları puanların davranıştan hoşnut olma puanını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Ayrıca, **ilköğretim** dönemindeki öğrencilerde anne-baba tutum ölçeğinin **kontrol/denetleme** boyutunun ve **cinsiyetin**, **lise** öğrencilerinde ise **eşler arasındaki uyumun** anılan alt ölçeği anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. İlköğretim dönemindeki çocuklarda algılanan ilgi ve kontrolün, lise öğrencilerinde ise sadece algılanan kabul/ilginin davranıştan hoşnut olmayı en iyi yordayıcı olarak bulunması yaş döneminin özelliği olarak yorumlanabilir. Maccoby ve Martin' in sınıflamasına göre hem ilgi hem de denetim boyutu yüksek olan ebeveynler demokratik olarak adlandırılmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada da ilköğretim dönemindeki çocuklarda davranıştan hoşnut olmayı anlamlı olarak yordayan değişkenler çocukların algıladıkları ilgi ve kontrol boyutlarıdır. Bir başka deyişle, çocuk tarafından algılanan ebeveyn ilgisi ve kontrolü ne kadar yüksekse çocuklar kendi davranışlarını o kadar çok beğenmekte ve farklı ortamlarda gerektiği gibi davrandıklarına inanmaktadırlar. Anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılayan çocuklar kendi davranış biçimlerinden hoşnut olduklarını, genellikle doğru şeyi yaptıklarına inandıklarını ve kendi başlarıyken de doğru davranışta bulunduklarını belirtmişler ve dolayısıyla kendilerinin davranış biçimlerini daha olumlu algılamışlardır. Bir başka deyişle, demokratik tutumun çocukların doğru davranış biçimlerini içselleştirmelerine yol açtığı düşünülebilir. Anne-baba tutumlarıyla ilgili çalışmalarda da genel olarak demokratik ebeveynlerin sosyal olarak aktif, sorumlu ve bilişsel olarak yeterli çocuklara sahip oldukları, otoriter ve izin verici ebeveynlerin ise daha olumsuz özellikleri olan çocuklara sahip oldukları belirtilmektedir (Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark, 1989). Çalışmamızda ayrıca lise öğrencilerinin anne ve babalarını ilgili olarak algılamaları arttıkça, kendi davranış biçimlerinden de o kadar çok hoşnut oldukları ortaya çıkmıştır. Anılan bulgu, anne-baba tutumları ile ergenlerin davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır (Steinberg ve ark., 1989; 1992; Gottfried ve ark., 1994). Çocukların ve ergenlerin algıladığı kabul/ilgi ve kontrolün artması, aile ortamının demokratik olmasının bir göstergesi olarak alınırsa, demokratikliğin benlik saygıyla olumlu yönde ilişkili olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla benlik saygısı yüksek olan çocuklar da kendi davranışlarından hoşnut olmaktadır.

Ayrıca yukarıda belirtildiği gibi, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde lise öğrencilerinden farklı olarak cinsiyetin davranıştan hoşnut olma puanını yordamada anlamlı katkısı olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle, kızlar kendi davranış biçimlerini erkeklerden daha çok beğendiklerini ve daha doğru davrandıklarını ifade etmişlerdir. Anılan bulgu Harter (1985) ve Gabay (1996) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla tutarlıdır. Sözü edilen çalışmalarda da kızlar ve erkekler arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiş, kızların erkeklere oranla kendi davranışlarından daha hoşnut oldukları bulunmuştur. Genel olarak kültürümüzün bazı kesimlerinde erkek çocukların olumsuz davranışlarına çevreleri tarafından kızlara göre daha toleranslı davranıldığı düşünülürse ve erkek çocuklarının davranış biçimlerine kız çocukları kadar özen göstermedikleri söylenebilir. Dolayısıyla, erkek çocukları davranış biçimlerini kızlara göre daha olumsuz algılamış olabilirler. Bu yorum kuşkusuz tüm sosyo-ekonomik düzeydeki aileler için geçerli olmayabilir. Daha önce de belirtildiği gibi, lise öğrencilerinde ilköğretim dönemindeki öğrencilerden farklı olarak eşler arasındaki uyumun davranıştan hoşnut olma puanını yordamada anlamlı katkısı olduğu bulunmuştur. Eşler arasındaki uyum arttıkça ergenlerin genel olarak kendi davranış biçimlerinden de hoşnut oldukları görülmektedir. Bir başka deyişle, anne-babası arasındaki uyum arttıkça, ergenler kendileriyle daha barışık, hayatta kendileri için çizdikleri yoldan daha hoşnut ve kişiliklerinden daha memnun olmaktadır. Yazılı kaynaklar incelendiğinde eşler arasındaki uyum ile ergenlerin uyumu arasındaki ilişkiyi gösteren bir çok araştırma bulgusu olduğu görülmektedir (Grych ve Fincham, 1990; Borrine ve ark., 1991; Garber, 1991, Şirvanlı-Özen, 1998). Anılan çalışmalarda eşler arasındaki uyum arttıkça, çocuklardaki davranış ve uyum problemlerinin azaldığı bulunmuştur. Uyum düzeyi yüksek olan ergenlerin ise genellikle kendilerinden ve davranışlarından hoşnut oldukları ileri sürülebilir. Ergenlik döneminde aile içi uyumun ergenin çeşitli alanlarda kendini yeterli hissetmesinde son derece önemli olduğu söylenebilir.

Hatırlanacağı gibi, ilköğretim ve üniversite öğrencilerinde benlik algısının ortak alt ölçekleri akademik yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, sosyal onay ve bütünsel özdeğerdir. Akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer alt ölçekleri

ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde de ortak olduğu için bir önceki bölümde tartışılmıştır. Burada sadece ilköğretim ve üniversite öğrencilerinde anlamlı olarak elde edilen alt ölçeklere ilişkin bulgular tartışılmıştır.

İlköğretim ve üniversite öğrencilerinde ortak alt ölçeklerden birisi sosyal onaydır. Sosyal onay, çocukların arkadaşları tarafından ne kadar kabul gördüğüne, popüler olduğuna ve diğer kişilerle sosyal ilişki kurmadaki becerilerine ilişkin algılarına işaret etmektedir. Her iki yaş grubunda da sosyal onayı en iyi yordayan değişkenlerin biri **annenin eğitim düzeyidir.** Ayrıca **ilköğretim** öğrencilerinde algılanan **kabul/ilgi** ve **üniversite** öğrencilerinde algılanan **kabul/ilgi/özerklik** boyutunun anılan alt ölçeği anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler, çocuklarıyla daha çok ilgilenmekte bu da onların çeşitli alanlarda kendilerini yeterli hissetmelerine neden olmaktadır (Brody ve Flor, 1998). İlköğretim dönemindeki çocukları bilişsel ve sosyal yeterliklerine çok önem verirler, böylece kendileri hakkında daha olumlu düşünürler, benlik saygısı yüksek olan çocuklarda okulda başarılı olan ve çok arkadaşı olan çocuklardır. Erikson'un kuramında belirtildiği gibi çalışma ve başarılı olma yönünde olumlu tavır geliştiren çocuklar önemli bilişsel ve sosyal yeterlikleri de kazanmışlardır. Üniversite öğrencilerinde bile annenin eğitim düzeyinin yüksek olması, gençlerin sosyal ilişki kurmada kendilerini becerikli hissetmelerini ve kurdukları ilişkilerden hoşnut olmalarını, kolayca arkadaş edinmelerini ve kendilerini arkadaşları arasında popüler hissetmelerini sağlamıştır. Ayrıca çalışmamızda, çocukların ve gençlerin algıladıkları ilginin de sosyal onay algılarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Anne-babanın çocuğuna karşı ilgili olması da çocukların çeşitli alanlarda kendini olumlu değerlendirmesini güdülemekte ve onların arkadaşlarıyla sosyal ilişki kurmasına da yardımcı olmaktadır. Gelişimsel bulgularda çok iyi bilindiği gibi ailenin gösterdiği ilgi, sıcaklık ve sevecenlik çocukların olumlu bir benlik algısı geliştirmesinde ve arkadaşlar arasındaki popülerlikte önemli rol oynamaktadır. Bu konuda yapılan araştırma bulguları, ilgili ve sevecen ailelerin çocuklarının kendini iyi ifade edebilen, arkadaşlarıyla dostça geçinen ve ebeveyniyle işbirliğine giren çocuklar olduğunu göstermiştir (Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark., 1989).

Hatırlanacağı gibi, lise ve üniversite öğrencilerinde benlik algısının ortak alt ölçekleri akademik yeterlik, mesleki yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, sosyal onay, yakın arkadaşlık, romantik ilişkiler ve bütünsel özdeğerdir. Akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer alt ölçekleri ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde de ortak olduğu için bir önceki bölümde tartışılmıştır. Burada sadece lise ve üniversite öğrencilerinde anlamlı olarak elde edilen ortak alt ölçeklere ilişkin bulgular tartışılmıştır.

Lise ve üniversite öğrencilerinde ortak olan alt ölçeklerden biri atletik yeterliktir. Lise öğrencilerinde atletik yeterliği yordayan değişken cinsiyettir. Üniversite öğrencilerinde ise lise öğrencilerinden farklı olarak, atletik yeterliği yordayan değişkenlerin eşler arasındaki uyum ve gençlerin algıladıkları doğrudan kontrol olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinde, erkek öğrencilerin kendilerini atletik açıdan kız öğrencilerden daha yeterli algıladıkları görülmüştür. Bir başka deyişle, erkekler sporla ilişkili faaliyetlerde ve tüm spor dallarında kendilerini kızlara göre daha başarılı algılamaktadırlar. Anılan bulgu, erkeklerin kendilerini atletik olarak kızlardan daha olumlu algıladıklarına ilişkin bulguları desteklemiştir (Harter, 1988; Neeman ve Harter, 1986 ve Şahin ve Güvenç, 1996; Güvenç, 1996). Ayrıca yukarıda belirtildiği gibi, üniversite öğrencilerinde eşler arasındaki uyum ve algılanan doğrudan kontrolün gençlerin atletik yeterlik algıları ile olumsuz yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle eşler arasındaki uyum azaldıkça, gençler kendilerini atletik olarak daha yeterli hissetmişlerdir. Muhtemelen evdeki çatışmaya maruz kalan gençler tamamıyla kendilerini dış çevreye yönlendirerek ve sporla ilgili faaliyetlerle uğraşarak bu durumu başka bir alanda telafi etmeye çalışıyor olabilirler. Bu da onların kendilerine olan güvenlerini bir ölçüde sürdürmelerini, sporda ve fiziksel beceri gerektiren faaliyetlerde kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayabilir. Aynı zamanda çalışmamızda anne ve babası ile kurdukları ilişki de kontrol ve denetim hisseden gençlerin, sporla ilişkili faaliyetlerde kendilerini yetersiz hissettikleri ortaya çıkmıştır. Anne-babalarının hafta içinde ve hafta sonlarında gece arkadaşlarıyla dışarıya çıkmaları konusunda daha çok kontrol edildiklerini belirten gençlerin, sporla ilişkili faaliyetlerde kendilerini daha olumsuz

algıladıkları görülmüştür. Aynı şekilde üniversite öğrencileriyle yapılan diğer çalışmalarda da algılanan denetim ve kontrolün olumsuz davranışlarla ilişkili olduğu görülmüştür (Sümer ve Güngör, 1999; Karadayı, 1994). İlköğretim çağlarında anne ve babadan algılanan denetim çocukların çeşitli alanlarda kendilerini yeterli hissetmelerinde olumlu olmasına rağmen, üniversite öğrencilerinde algılanan denetim onların özerkliğini sınırlayıcı bir faktör olabilir ve bu da gençlerin kendilerini çeşitli alanlarda olumsuz algılamalarına yol açabilir. Görüldüğü gibi algılanan kontrol ilköğretim dönemindeki öğrencilerin çeşitli alanlarda kendilerini yeterli hissetmelerinde olumlu iken, üniversite öğrencilerinde olumsuz olabilmektedir.

I.IV.V YAŞ GRUPLARINA ÖZGÜ ANLAMLI BULUNAN BENLİK ALGISI **ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI**

Daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, yaşa bağlı olarak benlik algısının alt ölçeklerine yeni boyutlar eklenmiştir. İlköğretim öğrencilerindeki benlik algısının alt ölçekleri akademik yeterlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, sosyal onay, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğerdir. İlköğretim dönemindeki öğrencilerde benlik algısının alt ölçeklerinin hepsi lise öğrencilerinde de yer almış, ancak lise öğrencilerindeki alt ölçeklere mesleki yeterlik, yakın arkadaşlık ve romantik ilişkiler gibi boyutlar da eklenmiştir. Aynı şekilde lise öğrencilerinin benlik algısının alt ölçeklerinin sadece davranıştan hoşnut olma alt ölçeğinin dışındaki diğer boyutların hepsi üniversite öğrencilerinde de yer almıştır. Üniversite öğrencilerinde diğer iki yaş grubundan farklı olarak benlik algısı alt ölçeklerine zihinsel yetenek, yaratıcılık, anne-babayla ilişki, ahlaki standartlar ve mizah anlayışı gibi boyutlar eklenmiştir. Dolayısıyla aşağıda yaş gruplarına özgü anlamlı bulunan benlik algısı alt ölçeklerine ilişkin yapılan tartışmalara sırasıyla yer verilmiştir.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerde diğer yaş gruplarından farklı olarak benlik algısının sadece **fiziksel görünüm** alt ölçeğinden elde edilen sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Buna göre **annenin eğitim düzeyi** ve çocukların **cinsiyetinin** fiziksel görünüm puanını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocukları, kendilerini fiziksel görünüm açısından daha olumlu algılamışlardır. Çocukların fiziksel görünüm algıları onların dış görünümlemlerinden, boylarından, kilolarından, saçlarından, vücut yapılarından ve yüzlerinden ne derece memnun olduklarını yansıtmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin muhtemelen ekonomik koşulları da iyi olmakta ve çocuklarının dış görünüşüne daha çok özen göstermekte ve dolayısıyla çocuklarının dış görünüşlerinden hoşnut olmalarını sağlamaktadırlar. Harter'ın (1989, 1990, 1993) çalışmalarında belirtildiği gibi fiziksel görünüm benliğinin diğer insanlar tarafından gözlenen özelliğidir ve diğer alanlardan niteliksel olarak farklıdır. Dolayısıyla annenin çocuğunun görünüşüne özen göstermesi, çocuğunun kendi dış görünüşü hakkında olumlu bir algı geliştirmesine ve kendine güven duymasına yardımcı olabilir. Ayrıca çalışmamızda kız öğrencilerin fiziksel görünüm puanının, erkek öğrencilerin fiziksel görünüm puanından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle kız çocukları kendilerini fiziksel açıdan erkek çocuklardan daha olumlu değerlendirmişlerdir. Yaşamımızın her döneminde fiziksel benlik toplum tarafından benliğinin en çok dikkat çeken yönüdür. Muhtemelen kız çocukları sosyalleşmenin etkisiyle dış görünüşlerine erkek çocuklarından daha fazla önem vermekte ve dikkat etmektedirler. Ayrıca, çalışmamızda 9 ile 11 yaşları arasında olan öğrenciler yer almıştır. Kızların, erkeklerden daha önce blüğ dönemine girdikleri ve dolayısıyla bu dönemde dış görünüşlerine daha çok önem verdikleri düşünülürse, fiziksel görünüme ilişkin algılar açısından cinsiyetler arasında anlamlı farklılıkların çıkması kaçınılmazdır. Ancak Harter'ın (1989; 1993) çalışmalarında çocukluğun orta dönemlerinde (9-11 yaş) kızlar ve erkekler arasında fiziksel görünüm puanları açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca ülkemizde Gabay (1996) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında da fiziksel görünüm puanları açısından kız ve erkek çocukları (8-12 yaşlar) arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Bunun nedeni, kullanılan çeşitli demografik değişkenler açısından örneklemeler arasındaki farklılıklar olabilir. Örneğin, Harter'ın çalışmasında orta SED'den üst

SED'e doğru olan denekler, Gabay'ın çalışmasında ise alt, orta ve üst SED'den gelen denekler alınmıştır. Çalışmamızda ise denekler, orta SED'i yansıttığı düşünülen okullardan seçilmiştir.

Lise öğrencilerinde diğer yaş gruplarından farklı olarak benlik algısının sadece yakın arkadaşlık alt ölçeğinden elde edilen sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Annenin eğitim düzeyinin, cinsiyetin ve algılanan kabul/ilginin yakın arkadaşlık puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha çok sırlarını paylaşabilecekleri yakın arkadaşlıklar kurdukları bulunmuştur. Ergenlik döneminde yakın arkadaşlıklar ergenlerin kendilerini ve diğerlerini anlamalarını, ergenlikteki stresle başetmeyi ve okula uyumu kolaylaştırmaktadır. Ergen grupları ergenin kendine uygun bir benlik duygusu oluşturmada aileden bağımsız bir bağlam sağlamaktadır. Bizim çalışmamızdaki bulgulara paralel biçimde, genel olarak ergenlik döneminde kurulan arkadaşlıklarda cinsiyet farklılığı görülmektedir (Buhrmester ve Furman, 1987; Harter, 1988; Jones ve Dembo, 1989). Kızlar arkadaşlarıyla duygusal açıdan erkeklerden daha yakın ve özel ilişkiler kurarlar ve düşüncelerini ve duygularını arkadaşlarıyla paylaşmak isterler. Yakın arkadaşlıklar ergenlerin sosyal ve duygusal gelişimlerinde çok önemlidir. Yakın arkadaşlıklar kuran ergenlerin aynı zamanda benlik gelişiminin daha olumlu olduğu, başkalarının bakış açılarını daha iyi dikkate alabildikleri, okula daha çok gitmek istedikleri ve akademik açıdan da daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Berk, 1996). Ayrıca çalışmamızda annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının ergenlerin yakın arkadaşlıklar kurmasında olumlu olduğu bulunmuştur. Eğitim düzeyi yüksek olan annenin sosyal çevresi daha geniş ve ekonomik açıdan çocuğuna vermiş olduğu imkanlarda daha fazla olabileceği için, çocukların daha geniş bir sosyal çevrede arkadaş edinme ve bu ilişkilerini sürdürme olanakları da daha çok olabilir. Ayrıca anne ve babasının göstermiş olduğu ilgi ve onay, ergenlerin daha geniş bir çevre sağlamasında rol oynayarak, sırlarını paylaşabilecekleri daha güvenli arkadaşlıklar kurmalarında yardımcı olabilir (Parke, 1989).

Üniversite öğrencilerinde diğer yaş gruplarından farklı olarak benlik algısının **zihinsel yetenek, romantik ilişkiler, mesleki yeterlik, anne-babayla ilişkiler, ahlaki standartlar ve yaratıcılık** alt ölçeklerinden elde edilen sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde **annenin eğitim düzeyinin** ve algılanan **kabul/ilgi/özerkliğinin zihinsel yetenek** puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi arttıkça gençler kendilerini zihinsel açıdan daha yeterli ve akıllı olarak algılamışlardır. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler çocuklarına daha zengin bir çevre sağlayacağı için, gençler böyle zengin bir çevre de yetiştikleri için kendilerine olan güvenleri çeşitli alanlarda olduğu gibi bu alana da yansımış ve kendilerini zihinsel açıdan daha yeterli algılamalarına yol açmış olabilir. Daha önce de belirtildiği gibi, annenin eğitim düzeyinin akademik yeterlik puanlarının yordanmasında da anlamlı olduğu bulunmuştur. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olması gençlerin okula ilişkin faaliyetlerde de kendilerini daha yeterli algılamalarına yol açmış ve okulda kendini yeterli hisseden genç dolayısıyla zihinsel açıdan da kendini daha yeterli hissetmiş olabilir. Ayrıca çalışmamızda gençlerin algıladıkları ilgi ve özerkliğinin de zihinsel yeteneklerine ilişkin algılarını anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Anne ve babasından her konuda ilgi ve destek gördüklerini, kendilerine her konuda özerklik verildiğini düşünen gençler, akademik yeterliğine ilişkin algıları gibi zihinsel açıdan da kendilerini daha yeterli algılamışlardır. Yazılı kaynaklar incelendiğinde, üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmaların çok az sayıda olduğu görülmektedir (Örn., Phares ve Renk, 1998; Weiss ve Schwartz, 1996). Bu çalışmalarda ebeveynleriyle ilişkilerini olumlu algılayan gençlerin psikolojik uyumunun da iyi olduğu belirtilmiştir. Böylece psikolojik açıdan uyumlu olan gençlerin kendilerini çeşitli alanlarda yeterli hissetme olasılıkları da daha yüksek olabilir.

Üniversite öğrencilerinde bir başka alt ölçek olan **romantik ilişkiler** puanını yordayan değişkenler, **annenin eğitim düzeyi** ve algılanan **doğrudan kontroldür**. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler çocuklarıyla olan ilişkilerinde daha yakın ve destekleyici olabilirler (Brody ve ark., 1986; Brody ve Flor, 1998), bu da çocuklarının karşı cinsle ilişki kurarken kendilerini güvenli hissetmelerini

sağlayabilir. Ergenliğin sonları ile yetişkinliğin başlarında Erikson'ın kuramına göre en önemli sosyal gelişimlerden birisi karşı cinsle kurulan yakın ilişkidir. Bu dönemde sevgi ve cinsellik ergenlik döneminden farklı olarak gerçekçi temellere oturur ve gencin sosyal gelişimi için çok önemlidir. Çalışmamızda ayrıca gençlerin ebeveynleri tarafından algıladıkları kontrol arttıkça, kendilerini karşı cinsle olan ilişkilerinde daha güvensiz hissettikleri bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu üniversite öğrencileriyle yapılan benzer araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Phares ve Renk, 1998; Sümer ve Güngör, 1999; Weiss ve Schwarz, 1996). Ülkemizde yapılan bir çalışmada da gençlerin genel olarak denetim ve kontrolü olumsuz algıladıkları bulunmuştur (Sümer ve Güngör, 1999). Üniversite dönemindeki gencin çevresi ve arkadaşları genişlemekte ve arkadaşlarıyla geçirdiği zaman da artmaktadır. Dolayısıyla gencin gece arkadaşlarıyla dışarı çıkması ve eve daha geç saatlerde gelmesi eğer ebeveynleri tarafından çok katı bir şekilde denetleniyor ve dışarıya çıkmasına izin verilmiyorsa gencin kendine olan güveni sarsılabilir ve buna bağlı olarak karşı cinsle yakın ilişki kurması olumsuz yönde etkilenebilir.

Üniversite öğrencilerinde diğer yaş gruplarından farklı olarak anlamlı bulunan alt ölçeklerden bir diğeri ise **mesleki yeterliktir. Annenin eğitim düzeyinin** mesleki yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkısı olduğu görülmüştür. Gencin mesleki yeterliğine ilişkin algısı, bir işde çalışabilecek becerilere ne derece sahip olduğunu ve çalıştıkları işlerde kendilerini ne derece başarılı hissettiklerini göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler, her konuda çocuklarına destek verdikleri için bu dönemde de Erikson'un kuramına göre gencin sosyal gelişiminin önemli bir yönü olan mesleğinde yeterli olma hissini gelişimine de yardımcı olmaktadır. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasına bir ölçüde ekonomik koşullar ve refah düzeyinin önemli bir göstergesi olarak bakılacak olursa, ülkemizde yapılan araştırmaların birinde ekonomik durumu daha iyi ailelerden gelen öğrencilerin başarı düzeylerinin de yüksek olduğu gözlenmektedir (İmamoğlu ve Yasak-Gültekin, 1993). Lise öğrencilerinde de mesleki yeterlik alt ölçeği yer almasına rağmen, çalışmamızda bu yaş grubunda anılan alt ölçeğe ilişkin anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Böyle bir sonucun ortaya çıkması kültürel farklılıklara

bağlanabilir. Bizim kültürümüzde Amerikan kültüründen farklı olarak ergenlik dönemindeki çocuklar genellikle okul dışında başka işlerde çalışmazlar. Aynı zamanda çalışmamızda orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenler yer aldığı için, mesleki yeterlik alt ölçeğinde yer alan ifadeler bu yaş grubundaki çocuklar için çok fazla şey ifade etmemiş olabilir.

Üniversite öğrencilerinde bir başka alt ölçek olan **anne-babayla ilişkiler** puanının yordanmasına anlamlı katkıları olan değişkenlerin **eşler arasındaki uyum** ve algılanan **kabul/ilgi/özerklik** olduğu görülmüştür. Gençlerin anne-babayla ilişkilerine ait algıları, kendilerini anne ve babasının yanında ne kadar rahat ve güvenli hissettiklerini ve aynı zamanda onlarla ne kadar iyi anlaştıklarını ifade etmektedir. Çalışmamızda eşler arasındaki uyum arttıkça, gençlerin anne-babasıyla olan ilişkilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Dolayısıyla anılan bulgu “yayıma hipotezi” ni desteklemiş ve evlilik ilişkisi ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle evlilik ilişkisinden doyum sağlayan ebeveynler, çocuklarının ihtiyaçlarına daha duyarlı ve çocuklarına karşı daha ilgili olmakta; aynı zamanda doyumsuz ve çatışmalı evlilik ilişkisi ise ebeveynleri daha sinirli ve duygusal açıdan daha tahammülsüz yapmakta ve bundan dolayı çocuklarına karşı daha olumsuz davranmaktadırlar. Çalışmamızdan elde edilen bulgu, bu konuda yapılan bir çok araştırma bulgusunu desteklemektedir (Booth ve Amato, 1994; Ensign ve ark., 1998; Erel ve Burman, 1995; Tschann ve ark., 1990). Ayrıca Cummings ve Davies’in (1994) de belirttiği gibi, anne ve babası arasındaki çatışmaya tanık olan çocuk kendisini ebeveyni ile olan ilişkisinde güvensiz ve kaygılı hissedebilir.

Çalışmamızda ayrıca, üniversite öğrencilerinin algıladıkları kabul/ilgi/özerkliğin anne-babayla ilişkiler puanını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin ebeveynlerinden algıladıkları kabul/ilgi/özerklik arttıkça, anne-babasıyla olan ilişkisini de daha olumlu algıladıkları ortaya çıkmıştır. Böyle bir bulgu elde edilmesi aynı zamanda çalışmamızda geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Anne-Baba Tutum Ölçeği”

nin ölçüt geçerliğine kanıt oluşturabilir. Bir başka deyişle, çalışmamızdaki anne-baba tutum ölçeğinin kabul/ilgi ve özerklik boyutu ile anne-babayla ilişkiler alt ölçeği arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Gençlerin anne ve babalarını ilgili ve özerk olarak algılamaları, onlarla ilişkilerinde rahat ve doğal davranmalarını ve onlarla iyi geçinmelerini sağlamaktadır. Benzer şekilde Fallon ve Bowles'ın (1997) çalışmasında da demokratik ebeveyn tutumu ile çocuğun ebeveyni ile geçirdiği zamanın niteliği arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Daha öncede belirtildiği gibi, üniversite öğrencilerinde anlamlı olarak bulunan alt ölçeklerden bir diğeri **ahlaki standartlardır**. Anılan alt ölçeğin yordanmasına anlamlı katkıları olan değişkenler, **annenin eğitim düzeyi** ve **cinsiyettir**. Ahlaki standartlar, gencin davranışlarını ahlaki açıdan ne derece sorguladıklarını, doğru bulduklarını ve ne derece ahlaki ilkelere uygun davrandıklarını ifade etmektedir. Çalışmamızda annenin eğitim düzeyi arttıkça gençlerin davranışlarını ahlaki açıdan daha uygun olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan anneler, çocuklarını ahlaki konularda konuşmaya, tartışmaya ve onların bu yöndeki sorularını cevaplamaya uygun ortam yaratıp, ahlaki açıdan olgunlaşmalarına yardımcı olmaktadır (Boyes and Allen, 1993). Çalışmamızda ayrıca, kız öğrencilerin davranışlarını ahlaki açıdan erkeklerden daha doğru algıladıkları ve kendi ahlaki ilkelerine uygun davrandıkları bulunmuştur. Böyle bir bulgu elde edilmiş olması kızların ve erkeklerin ahlaki normlara, örf ve adetlere nasıl yaklaştığı ve onlar için ahlaki açıdan uygun davranma normlarının neyi ifade ettiğine bağlı olabilir. Ayrıca ahlaki yargıların kültürden kültüre değiştiği gerçeği dikkate alındığında, kültürümüzde kızların davranışlarının ahlaki açıdan daha çok sorgulandığı ve kontrol edildiği düşünülürse, kızların da daha iyi görünmek için gayret gösterdikleri, ahlaki açıdan doğru olanı yaptıklarına inandıkları ve dolayısıyla da ahlaki açıdan kendilerinden daha çok hoşnut oldukları söylenebilir.

Son olarak, çalışmamızda üniversite öğrencilerinde **yaratıcılık** alt ölçeğini yordamada **annenin eğitim düzeyinin** anlamlı katkısı olduğu görülmüştür. Annenin

düzeyi arttıkça gençlerin kendilerini daha yaratıcı olarak algıladıkları bulunmuştur. Gelişimin başlangıcından itibaren, eğitilmiş annelerin çocuklarına göstermiş oldukları ilgi, yapmış oldukları çalışmalarında verdikleri destek, çocukların kendine olan güvenini arttırmış ve bu da daha ileri yıllarda kendilerini zihinsel açıdan olumlu ve yaratıcı olarak algılamalarına yol açmış olabilir ve çocuklar çok çeşitli özgün fikirleri ürettiklerini düşünebilirler.

Her üç yaş grubunda benlik algısının alt ölçeklerine ve toplam benlik algısına ilişkin bulgulara genel olarak bakıldığında, alt ölçeklerin çoğunda Anne-Baba Tutum Ölçeğinin boyutlarının en iyi yordayıcı değişkenler olduğu görülmektedir. Anne-Baba tutum Ölçeğinin kabul/ilgi boyutunun, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde akademik yeterlik, sosyal onay ve davranıştan hoşnut olma alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını; lise öğrencilerinde ise davranıştan hoşnut olma ve yakın arkadaşlık alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını yordamada anlamlı katkıları olduğu bulunmuştur. Anne-baba tutum ölçeğinin özerklik boyutunun, ilköğretim dönemindeki öğrencilerde benlik algısının hiçbir alt ölçeğini yordama anlamlı katkısının olmadığı, ancak lise öğrencilerinde akademik yeterlik ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını yordamada anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca tutum ölçeğinin kontrol/denetleme boyutunun sadece ilköğretim dönemindeki öğrencilerin davranıştan hoşnut olma alt ölçeğini anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinde ise çalışmamızda anne-baba tutum ölçeğinde aynı boyutta yer alan kabul/ilgi ve özerklik boyutu, akademik yeterlik, sosyal onay, zihinsel yetenek, anne-babayla ilişkiler ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını anlamlı düzeyde yordamıştır. Ayrıca anne-baba tutum ölçeğinin doğrudan kontrol boyutu ile akademik yeterlik, atletik yeterlik ve romantik ilişkiler alt ölçekleri arasındaki ilişkilerin ters yönde olduğu görülmüştür. Çalışmamızda anne-baba tutumlarıyla ilgili olarak elde edilen bulgular, genel olarak bu konuda yapılan çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır (Steinberg ve ark.,1989; Lamborn ve ark.,1991; Steinberg ve ark., 1992 ve Steinberg ve ark.,1994). Anılan enlemesine-kesitsel ve boylamsal çalışmalarda, anne-babasını demokratik olarak algılayan çocukların ve ergenlerin akademik yeterliğinin, sosyal yeterliğinin daha yüksek

olduğu, okulda daha başarılı oldukları ve daha olumlu davranışlar sergiledikleri bulunmuştur. Ergenlik ve gençlik döneminde de çocuğun anne ve babasından gördüğü kabul ve ilgi onların başarılı olmasını sağlayan faktörler olarak görülmektedir ve bununla birlikte kendilerine verilen özerklik başarılı olmayı güdülemektedir. Bu dönemde ergen ailesiyle olan bağıını sürdürürken aynı zamanda bireyselliğini ve özerkliğinin destekleyen aile süreçleri, yeterliği ortaya çıkarmada çok etkili olarak düşünülmektedir. Ergenin aile yaşantısı düzgünse, ekonomik sıkıntı en azsa, ilişkiler destekleyici ve yakınsa, ilgi ve sevgi varsa ve bu karşılıklı ise gelişim normal bir şekilde ilerlemektedir. Ebeveyn sıcaklığı, demokratik ebeveyn-çocuk etkileşimi ve ebeveynin kontrol ve ilgisi ile tanımlanan anne-baba tutumu pozitif gelişimsel sonuçlarla ilişkilidir. (Dornbush ve ark., 1987; Steinberg ve ark., 1989; 1991; Gottfried ve ark., 1994). Söz edilen bulguların yanında, çalışmamızdaki temel değişkenlerden biri olan eşler arasındaki uyumunda her yaş grubunda yordadığı değişkenler farklı olmuştur. İlköğretim dönemindeki çocuklarda eşler arasındaki uyumun hiçbir alt ölçeği anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür. Ancak eşler arasındaki uyumun, lise öğrencilerinde davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini; üniversite öğrencilerinde ise atletik yeterlik ve anne-babayla ilişkiler alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular, eşler arasındaki uyum ile ergenler ve gençlerin çeşitli alanlardaki yeterlikleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların bulgularıyla paraleldir (Beer, 1989; Garber, 1991; Ensign ve ark., 1998; Long ve ark., 1987; Wiersen ve ark., 1988). Eşler arasındaki uyum arttıkça, anılan yaş gruplarındaki çocukların kendilerine ve davranışlarına ilişkin olumlu yöndeki algıları da artmıştır.

Ayrıca çalışmamızda, temel değişkenimiz olmadığı halde annenin eğitim düzeyinin benlik algısının alt ölçeklerinin çoğunda en iyi yordayıcı değişken olduğu bulunmuştur. Annenin eğitim düzeyinin ilköğretim dönemindeki öğrencilerde akademik yeterlik, sosyal onay, fiziksel görünüm ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını; lise öğrencilerinde akademik yeterlik ve yakın arkadaşlıkt alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını; üniversite öğrencilerinde akademik yeterlik, sosyal onay, zihinsel yetenek, romantik ilişkiler, mesleki yeterlik,

ahlaki standartlar, yaratıcılık ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini ve toplam benlik algısını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarına her konuda daha ilgili davrandıkları, çocuklarının kendilerini ifade etmelerinde ve çocukların benlik algılarının gelişiminde de bunun son derece önemli olduğu görülmektedir.

I.IV.VI İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE **BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEKLERİNDE ANLAMLİ OLARAK** **ELDE EDİLEN ETKİLEŞİM BULGULARININ TARTIŞILMASI**

Hatırlanacağı gibi, **ilköğretim dönemindeki** öğrencilerde annenin Çiftler Uyum Ölçeğinden aldığı puan ile çocukların anne-baba tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanlar arasındaki etkileşimin **akademik yeterliği** anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Bu ifade açılacak olursa, annenin algıladığı eşler arası uyum düşük iken çocuğun anne-babasından algıladığı özerkliği düşük ya da yüksek olması kendi akademik yeterlik algısını değiştirmemektedir. Öbür yandan, annenin eşiyle uyumunu yüksek olarak değerlendirdiği durumda, temel eğitim çağındaki çocukların kendilerini akademik olarak yeterli algılamaları hem özerk hem de daha az özerk olduğunu düşünenlerde daha yüksek olmakta, ancak bu artış özerkliği yüksek çocuklarda belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Eşler arasındaki uyumun düşük olduğu durumda belki de aile içi diğer değişkenler çocuğun akademik yeterlik algısının düşmesinde öylesine önemli roller oynuyorlar ki özerklik çok daha önemsiz bir değişken olarak kalıyor. Eşler arasındaki uyumun yüksek olduğu durumda ise, çocuğun özerkliğinin akademik yeterlikle ilişkili olması, ailede herşey yolunda giderken çocuğun kendini özerk olarak, yani genel olarak değer verilen ayrı ve yetkin birey olarak algılaması akademik açıdan da yeterli olarak algılanmasında rol oynuyor olabilir. Literatürde eşler arasındaki uyumun çocuğun davranışlarını dolaylı olarak etkilediği ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin ara değişken olduğu ifade edilmektedir (Erel ve Burman, 1995; Fauber ve Long, 1991; Fincham, 1998). Literatürle uyumlu olarak çalışmamızda da eşler arasındaki uyum ile anne-baba tutumunun boyutu arasındaki

etkileşimin anlamlı olarak elde edilmesi, bir ölçüde her iki değişkenin birlikte çocuğun yeterliği ile olan ilişkisini göstermektedir.

Ayrıca **ilköğretim dönemindeki** çocukların **fiziksel görünümünü** anlamlı olarak yordayan diğer etkileşim, annenin eğitim düzeyi ile annenin çiftler uyum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki etkileşimdir. Eşler arasındaki uyum düşük olduğunda, eğitim düzeyi düşük ve yüksek olan annelerin çocuklarının kendilerini fiziksel olarak algılamaları arasında farklılık görülmezken; eşler arasındaki uyum yüksek olduğunda eğitim düzeyi yüksek olan çocuklar kendilerini dış görünüşleri açısından daha olumlu değerlendirmişlerdir. Hem annenin eğitim düzeyinin yüksek olması hem de eşlerin uyumlu olması, çocukların kendilerini fiziksel görünüş açısından daha olumlu algılamalarına yol açmaktadır. Eşler arasındaki uyumun ve annenin eğitiminin yüksek olması beraberinde başka pek çok çevresel değişkenin de olumlu olmasını sağlamakta ve dolayısıyla böyle bir durumda çocuğun fiziksel görünümünden memnun olması sadece uyumun yüksek olduğu fakat eğitim düzeyinin düşük olduğu durumdaki çocuktan daha yüksek olmaktadır.

Lise öğrencilerinde ise annenin çiftler uyum ölçeğinden aldığı puan ile tutum ölçeğinin özerklik boyutundan alınan puanlar arasındaki etkileşimin **atletik yeterliği** yordamada anlamlı katkısı olduğu bulunmuştur. Buna göre, özerklik boyutunun düşük olduğu durumda, ebeveynleri yüksek ve düşük uyum gösteren öğrencilerin atletik yeterlik puanları değişmezken; özerklik boyutu yüksek olduğu durumda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin atletik yeterlik puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır. Eşler arasındaki uyum yüksek olduğunda, algılanan özerkliğin yüksek olduğu durumda ergenlerin atletik yeterliğe ilişkin algıları düşük olanlara göre daha olumludur. Özerklik boyutu da, eşler arasındaki uyum da atletik yeterliği tek başına yordamada anlamlı değildir. Sadece etkileşime girdiklerinde anlamlı olmaktadır. Özerkliği yüksek olan çocuklar düşük olan çocuklara göre bu tür faaliyetlere daha çok katıldıkları için ve aynı zamanda anne-baba arasındaki uyum da yüksekse, kendilerini daha yeterli olarak algılamışlardır. İlköğretim döneminde de anılan iki değişken arasındaki etkileşim

akademik yeterlik ile ilişkili olarak elde edilmişti. Yukarıda da belirtildiği gibi literatürle tutarlı olarak, çalışmamızda hem ilkokul hem de lise öğrencilerinde elde edilen iki değişken arasındaki etkileşim, eşler arasındaki uyumun çocuğun bazı alanlardaki yeterliği ile olan ilişkisinde anne-baba tutumunun da önemli olduğunu göstermektedir. Ancak elde edilen etkileşimlerin daha iyi yorumlanabilmesi benzer araştırma bugularına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinde ise annenin eğitim düzeyi ile annenin çiftler uyum ölçeğinden aldığı puan arasındaki etkileşimin **bütünsel özdeğer** puanını anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Eşler arasındaki uyum düşük olduğu durumda, eğitim düzeyi düşük ve yüksek olan annelerin çocuklarının bütünsel-özdeğer puanları arasında farklılık görülmezken; eşler arasındaki uyumun yüksek olduğu durumda eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının kendilerine ilişkin genel algılarının, eğitim düzeyi düşük olanlara göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca eğitim düzeyinin yüksek olduğu durumda, ebeveynleri yüksek uyum gösteren öğrencilerin bütünsel öz-değer puanları ebeveynleri düşük uyum gösterenlerden daha fazladır. Eğitim düzeyinin düşük olduğu durumda, anne-baba uyumundan daha başka değişkenler bütünsel öz-değer ile ilişkili olabileceğinden anne-baba arasındaki uyum bütünsel öz-değer puanlarında farklılık yaratmamış olabilir. Diğer yandan, eğitim düzeyi yüksek olduğunda, diğer olumsuz koşullar bir ölçüde ortadan kalktığı için eşler arasındaki uyum çocuğun bütünsel öz-değeri ile yakından ilişkili hale gelmektedir. Bu yüzden de anne-baba arasındaki uyumu düşük olan çocukların da bütünsel-öz değer algıları da düşmektedir. Dolayısıyla çalışmamızdan elde edilen bulgu eşler arasındaki uyum ile benlik değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulgularıyla tutarlı olmaktadır (Beer,1989; Garber, 1991; Wiersen ve ark, 1988). Yapılan çalışmalarda eşler arasındaki uyum arttıkça, benlik saygısının da arttığı bulunmuştur.

Görüldüğü gibi, eşler arasındaki uyumun benlik algısı alt öçeklerinin çoğunu yordamada tek başına anlamlı katkısı olmadığı halde diğer değişkenlerle etkileşime girdiğinde, bazı sonuç değişkenlerle ilişkili olduğu bulunmuştur. Böylece, eşler

arasındaki uyumun benlik algısının çeşitli alt ölçekleriyle doğrudan ilişkili olmadığı halde, dolaylı biçimde ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca genel olarak Ek 11'deki grafikler incelendiğinde, Şekil 1 ile Şekil 3 ve Şekil 2 ile Şekil 4 arasındaki benzerlikler dikkat çekmektedir. Eşler arasındaki uyum ile algılanan özerklik arasındaki etkileşim ilköğretim dönemindeki çocukların akademik yeterliğine ilişkin, lise öğrencilerinin ise atletik yeterliğine ilişkin algılarını benzer şekilde yordamaktadır. Bu durum, temel eğitim çağındaki çocuklar için akademik yeterliğin, gençlerde ise atletik yeterliğin daha önemli olduğu yolundaki gelişimsel bulgulara dolaylı destek sağlamaktadır. Ayrıca eşler arasındaki uyum ile annenin eğitim düzeyi arasındaki etkileşim ilköğretim dönemindeki çocukların fiziksel açıdan kendilerine ilişkin algılarını, üniversite öğrencilerinde ise genel olarak kendilerini ne derece sevdikleri ve bir insan olarak kendilerinden ne derece memnun olduklarına ilişkin algılarını benzer şekilde yordamaktadır. Her yaş döneminde farklı alt ölçeklere ilişkin grafiklerde ortaya çıkan benzer şekildeki eğilimler, yaş dönemine özgü olarak o dönemde benliğe ilişkin farklı boyutların öne çıktığını göstermektedir.

I.IV.VII EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ANNE-BABA TUTUMU **DEĞİŞKENLERİNİN AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL** **ÖZDEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI ÜZERİNDEKİ** **ETKİLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI**

İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarının sınıflandırılması sonucunda, her yaş grubunda farklı bulgular elde edilmiştir. İlköğretim öğrencilerinde demokratik ve müsamahakar-izin verici anne-baba tutumları; lise öğrencilerinde demokratik ve daha sonra otoriter ve ihmalkar-izin verici anne-baba tutumları; üniversite öğrencilerinde ise otoriter ve müsamahakar-izin verici anne-baba tutumları en yaygın olarak algılanmaktadır. İlköğretim döneminde algılanan anne-baba tutumunun demokratik olması belki de bu

dönemin özelliği olarak çocukların ebeveynlerinden her alanda hem ilgi hem de denetim beklemesinden kaynaklanabilir. Lise öğrencilerinde de demokratik tutumun en çok algılanan çocuk yetiştirme biçimi olmasına rağmen, otoriter ve aynı zamanda ihmalkar tutumun da aynı derecede yaygın olarak algılandığı görülmektedir. Öyle anlaşılmaktadır ki, bazı ergenler içinde bulundukları dönem gereği kontrolden çok fazla rahatsızlık duyarak bu boyutu abartırken; diğer bazı ergenler gereksinim duydukları yakınlık, anlayış ve desteği az bularak anne- babalarını ihmalkar tutum içinde algılamaktadırlar. Elde edilen sonuçlar, Kağıtçıbaşı'nın (1998) da belirttiği gibi kültürümüzde sosyalleşmenin de etkisiyle anne-baba denetimi ve duygusal desteğin bir arada olduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencilerinde ise birbirine zıt otoriter ve müsamahakar-izin verici anne-baba tutumunun en yaygın olarak algılanması, gençlerin geldikleri ailelerin bir kısmının geleneksel diğer bir kısmının ise daha modern olduğunu düşündürmektedir. Ülkemizde üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da, bulgularımızı destekler yönde, otoriter ve müsamahakar-izin verici anne-baba tutumunun en yaygın olarak algılanan tutumlar olduğu görülmüştür (Sümer ve Güngör, 1999).

Hatırlanacağı gibi, **ilköğretim dönemindeki** öğrencilerde **akademik başarı** ve **toplam benlik algısı** puanları açısından anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Anne-babalarını demokratik olarak algılayan çocukların akademik başarıları ve benlik algısının, anne-babalarını ihmalkar-izin verici olarak algılayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgu, Baumrind (1971b; 1972) ve Maccoby ve Martin (1983) çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla tutarlıdır. Anılan çalışmalarda da genel olarak demokratik tutumu benimseyen anne-babaların çocuklarının hem sosyal hem de akademik yönden başarılı çocuklar olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan diğer çalışmalarda da demokratik ailelerde yetişen çocukların izin verici-ihmalkar ve otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim ve benlik saygısı gibi ölçümlerde daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Dornbusch ve ark., 1987; Steinberg ve ark., 1989).

Lise öğrencilerinde ise bütünsel özdeğer ve toplam benlik algısı puanları açısından anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Anne-babalarını müsamahakar-izin verici olarak algılayan ergenlerin bütünsel-özdeğeri, anne-babalarını otoriter olarak algılayanlardan daha yüksektir. Bir başka deyişle ebeveynlerinin ilgi gösterip, davranışlarını denetlemediğini algılayan ergenler kendilerinden genel olarak daha hoşnut olmaktadır. Ayrıca Anne-babalarını demokratik ve müsamahakar-izin verici olarak algılayan ergenlerin benlik algısının, anne-babalarını otoriter olarak algılayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Demokratik ve müsamahakar anne-baba tutumlarının sergilendiği ailelerde yetişen ergenler, kendilerini çeşitli alanlarda otoriter olarak algılayanlardan daha yeterli hissetmektedirler. Belki de içinde bulundukları dönem nedeniyle, ebeveynleri tarafından sadece sıkı denetim altında olmadan aynı zamanda yakın ilgi, kabul ve destek de görüyor olarak algılamaları, benlik algılarına olumlu bir destek sağlıyor olabilir. Bir başka deyişle, bu dönemde çocukluk döneminden farklı olarak ebeveynin denetimi olumsuz olarak algılandığı için, aile içindeki ilişkilerin destekleyici ve yakın olması ile ilgi ve sevginin olması ergenin gelişimini daha olumlu bir şekilde etkilemektedir (Hines, 1997). Çalışmamızdan elde edilen bulgu, Batı literatüründeki bulgularla tutarlıdır (Lamborn ve ark., 1991; Steinberg ve ark., 1994). Anılan çalışmalarda ebeveynlerini demokratik olarak algılayan ergenlerin, akademik yeterlik ve psikososyal gelişim gibi çeşitli alanlarda, diğer ebeveyn tutumlarını algılayanlardan daha ileri oldukları görülmüştür. Ayrıca lise öğrencilerinde, diğer yaş gruplarından farklı olarak eşler arasındaki uyumun ergenlerin bütünsel özdeğerini anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür. Bir başka deyişle, eşler arasındaki uyum yüksek olduğunda ergenler kendilerini genel olarak, uyumun düşük olduğu duruma göre daha olumlu algılamışlardır. Benzer şekilde daha önce de belirtildiği gibi, eşler arasındaki uyum ve algılanan özerklik yüksek olduğunda, lise öğrencilerinin benlik algısı alt ölçeklerinden biri olan atletik yeterlik puanlarının düşük uyuma göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Eşler arasındaki uyum yüksek olduğunda gençler kendilerini çeşitli alanlarda daha olumlu algılamaktadırlar. Elde edilen bulgu bu konuda yapılan çalışmaların bulgularını desteklemiştir (Beer, 1989; Garber, 1991; Long ve ark, 1987, Harold ve ark., 1997).

Üniversite öğrencilerinde ise sadece toplam benlik algısı puanları açısından anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Aynı lise öğrencilerinde elde edildiği gibi, anne-babalarını müsamahakar-izin verici olarak algılayan gençlerin benlik algısının, anne-babalarını otoriter olarak algılayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgu ülkemizde üniversite öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmanın bulgularıyla da tutarlıdır. Sümer ve Güngör (1999) müsamakar-izin verici anne-baba tutumunun, benlik saygısı ve benlik belirginliği açısından diğer anne-baba tutumlarına göre daha yüksek olduğunu göstermişlerdir. Ayrıca Batı'da üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalarda da ebeveynlerine karşı olumlu duygu içinde olan gençlerin psikolojik uyumunun daha yüksek olduğu görülmüştür (Phares ve renk, 1998; Weiss ve Schwarz, 1996).

Sonuç olarak, eşler arasındaki uyum ve anne-baba tutumlarının çocukların, ergenlerin ve gençlerin çeşitli psikolojik sonuç değişkenleri üzerindeki etkileri incelendiğinde, anne-baba tutumları arasındaki farklılıkların anlamlı olduğu görülmüştür. Her yaş grubunda demokratik ve müsamahakar-izin verici tutuma sahip çocukların çeşitli sonuç değişkenleri açısından elde edilen sonuçlar, diğer anne-baba tutumlarından daha olumludur. Belki de hem demokratik hem de müsamahakar-izin verici anne-baba tutumunda kabul/ilgi boyutunun yüksek olması, regresyon analizinde elde edilen sonuçlarla tutarlı olarak çocukların kendilerini çeşitli alanlarda daha olumlu algılamalarına yol açmış olabilir. Benlik algısının alt ölçeklerinin çoğunda ortaya çıktığı gibi, toplam benlik algısı puanlarında da ilkokullarda anne-baba tutumunun kabul/ilgi, lise öğrencilerinde kabul/ilgi ve özerklik ve üniversite öğrencilerinde ise kabul/ilgi/özerklik boyutlarının en iyi yordayıcı değişkenler olduğu görülmüştür. Genel olarak ifade etmek gerekirse, çocukların algıladıkları kabul/ilgi, ergenlerin ve gençlerin algıladıkları kabul/ilgi ve özerklik arttıkça çeşitli alanlardaki yeterliklerine ilişkin algıları da olumlu yönde artmıştır.

II. ÇALIŞMA

BÖLÜM II.I

GİRİŞ

Çalışmamızda eşler arasındaki uyum ebeveynler tarafından değerlendirilmiştir. Yazılı kaynaklar incelendiğinde, eşler arasındaki uyumun ölçümünde farklı yollar izlendiği görülmektedir. Bu çalışmaların bazılarında çocuklar anne-babaları arasındaki ilişkiyi değerlendirmişler (Grych, Seid, Fincham, 1992; Long ve ark.,1987; Jennigs ve ark, 1992), bazılarında ise anne-babalar aralarındaki ilişkiyi kendileri değerlendirmişlerdir (Amato ve Rezac, 1994; Jouriles ve ark.,1987). Ancak yapılan çalışmalarda eşler arasındaki çatışmanın doğurgularını anlamak için çocuğun çatışmayı anlamasının ve değerlendirmesinin önemli olduğu ve çocukların çok sıradan olan bir çatışmayı bile farklı algıladıkları belirtilmektedir (Grych ve Fincham, 1990; Grych ve ark., 1992; Long ve ark.,1987). Anılan araştırmacılara göre çocuklar çevrelerini aktif olarak yorumladıkları ve tepki verdikleri için çocukların, ebeveynleri arasındaki çatışmayı değerlendirmelerini incelemek de önemlidir. Ayrıca yapılan bir çalışmada eşler arasındaki çatışmayı çocukların değerlendirmesinin olumsuzluk yanlılığına yol açtığı belirtilerek, anne-babası arasındaki çatışmayı olumsuz değerlendiren çocuğun, ebeveyni ile olan ilişkisini ve kendine yönelik algılarını da olumsuz değerlendirebileceği ifade edilmektedir (Harold ve ark., 1997). Birinci çalışmamızda her yaş grubunda elde edilen bulgularda anneler tarafından değerlendirilen eşler arasındaki uyumun benlik algısının sadece bazı alt ölçeklerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu bilgiler ışığında, eşler arasındaki uyumu çocukların ve anne-babaların değerlendirmesinin farklı sonuçlara yol açıp açmadığını bir ölçüde araştırmak için küçük bir örneklem üzerinde ek bir çalışma daha yapılmıştır. Birinci çalışmada daha önce de belirtildiği gibi, eşler arasındaki uyum eşler arasındaki doyumu, bağlılığı, fikir birliğini, anlaşmazlığı ve boşanma eğilimini ifade eden bir ölçek yoluyla ölçülmüştür. Dolayısıyla sadece “çatışmayı” değerlendiren bir ölçek değildir. İkinci

çalışmada ise çocukların ebeveynleri arasındaki çatışmaya ilişkin algılarını ölçmek amacıyla, eşler arasındaki çatışmayla ilgili çalışmalarda vurgulanan çatışmanın sıklığı, yoğunluğu, içeriği ve çözümü şekli gibi boyutlar temel alınmıştır. Bir başka deyişle çocukların anne-babaları arasında doğrudan gözlemledikleri çatışmaya ilişkin algıları ölçülmüştür. İkinci çalışmada ilköğretim dönemindeki çocukların anne ve babası arasındaki çatışmayı algılamalarının benliklerine ilişkin algılarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığı incelenmiştir. Hatırlanacağı gibi, birinci çalışmada yüksek puan eşler arasındaki uyumun yüksek olduğunu göstermektedir. İkinci çalışmada da, ölçekten alınan puanının artması çatışmanın azaldığına işaret etmektedir. Böylece her iki çalışmada da ölçekten alınan yüksek puan eşler arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu ifade etmektedir. İkinci çalışmada da anneler tarafından eşler arasındaki uyum değerlendirilmiş ve çocuğun anne-babası arasındaki çatışmaya ilişkin algılarıyla olan ilişkisi incelenmiştir. Dolayısıyla iki ölçek arasındaki ilişki incelenirken, ilişkinin ifade edilişinde yanlış anlaşılma olmaması için ikinci çalışmadaki ölçek “çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyum” olarak ifade edilmiştir. Sonuç olarak ikinci çalışmada annenin eşiyle olan uyumunu değerlendirmesi ile çocukların anne-baba arasındaki uyumu değerlendirmeleri arasındaki ilişkiye bakılmış ve çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyumun çocuğun akademik başarısı ve benlik algısının çeşitli boyutlarını yordamada anlamlı katkısı olup olmadığı incelenmiştir.

Özetle, ikinci çalışmanın amacı annelerin algıladıkları uyum ile çocukların algıladıkları anne-baba uyumu arasında bir ilişki olup olmadığını ve çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun ve annenin eğitiminin çocukların akademik başarılarını ve benlik algısının çeşitli boyutlarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın yanıtlamayı amaçladığı sorular şunlardır:

1) Çocuklarının algıladıkları anne-baba uyumu ile annelerin algıladıkları uyum arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa ne yöndedir?

2) Çocukların algıladıkları uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları ve annenin eğitimi ilköğretim dönemindeki öğrencilerin **akademik başarılarını** ne ölçüde yordamaktadır?

3) Çocukların algıladıkları uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları ve annenin eğitimi ilköğretim dönemindeki öğrencilerin **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, uygun davranış ve bütünsel özdeğer) ne ölçüde yordamaktadır?



BÖLÜM II.II

YÖNTEM

II.II.I DENEKLER

İkinci çalışmaya Beytepe İlköğretim Okulu'ndan 26 kız ve 31 erkek olmak üzere toplam 57 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması 10 yaş 7 ay, standart kayması 3 ay'dır.

II.II.II VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çiftler Uyum Ölçeği", "Anne-Baba Tutum Ölçeği", "Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ve "Çocukların Algıladığı Anne-Baba Uyumuna İlişkin Görüşme Formu" kullanılmıştır. Görüşme Formu dışındaki diğer ölçekler hakkındaki bilgiler I. Çalışmada verildiği için burada ayrıca söz edilmemiştir.

II.II.II.I ÇOCUKLARIN ALGILADIĞI ANNE-BABA UYUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin anne ve babası arasındaki uyumu nasıl algıladıklarını değerlendirmek için araştırmacı tarafından 4 soruluk bir görüşme formu hazırlanmıştır (Bkz. Ek 16). İlk üç soruda çocukların verdikleri yanıtlar 3 dereceli bir ölçek üzerinde değerlendirilmiştir, son madde ise açık-uçlu soru şeklinde hazırlanmıştır. Çocukların anne-babası arasındaki uyumu algılamaları ilk üç maddeye göre değerlendirilmiştir. Buna göre anketten alınan en düşük puan 3, en

yüksek puan ise 9'dur. Anketten alınan toplam puandaki yükselme anne-baba arasında uyumun yüksek olduğunu göstermektedir.

Anketin en son maddesinde ise çocuklara anne ve babası tartıştıkları zaman ne hissettikleri ve ne yaptıkları sorulmuştur. Çocukların verdikleri tepkiler toplu olarak değerlendirildiğinde, bu tepkilerin içsel (üzülme ya da korkma gibi) ve tartışma sırasındaki davranışlar (anne ve babasına müdahale etme ya da odasına çekilme gibi) açısından grublanabildiği görülmüştür.

II.II. III İŞLEM

Araştırmaya alınan deneklere aynı asıl çalışmada olduğu gibi Bilgi Formu ve “Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği” sınıfta toplu uygulamalar şeklinde verilmiştir. Ölçekler doldurulduktan sonra deneklere sadece annesi tarafından doldurulmak üzere yapılan araştırma hakkında kısa bilgiyi içeren ve katılıp katılıp katılmayacaklarını belirtecekleri yazılı bir açıklama, “Evlilikte Uyum Testi” ile birlikte kapalı zarf içinde verilmiş ve deneklerden doldurulduktan sonra ölçeği yine zarfın içinde ağzı kapalı olarak geri getirmeleri istenmiştir. Asıl çalışmadan farklı olarak denekler daha sonra okulun rehberlik odasında uygulamaya teker teker alınmıştır. Araştırmaya alınan deneklerle ilk olarak okulu, arkadaşları, hobileri gibi genel şeyler hakkında konuşulmuş, böylece deneğin rahatlaması ve daha samimi cevaplar vermesi sağlanmıştır. Daha sonra sırasıyla, “Anne-Baba Tutum Ölçeği” ve “Çocukların Algıladığı Anne-Baba Uyumuna İlişkin Görüşme Formu” araştırmacı tarafından deneğe sorularak doldurulmuştur. Özellikle görüşme formundaki sorular deneğe sohbet havasında sorulmuş ve verdiği cevaplar deneğin etkilenmemesi için denek odadan çıktıktan sonra cevap kağıdına yazılmıştır.

BÖLÜM II.III

BULGULAR

II.III.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERDEN ELDE EDİLEN VERİLERE İLİŞKİN BULGULAR

Çocuklarının algıladıkları anne-baba uyumu ile annenin algıladığı uyum arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla, Pearson Momentler Çarpımı Tekniği kullanılmıştır. Sonuçta, çocukların algıladıkları uyum ile annenin algıladığı uyum arasındaki korelasyon anlamlı bulunmuştur ($r = .63$, $p < .05$).

Ayrıca ikinci çalışmada ilköğretim dönemindeki öğrencilerden elde edilen toplam verilere hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Temel araştırmaya benzer olarak bu çalışmada da aşağıda sırası araştırmacı tarafından verilen yordayıcı değişkenler gösterilmiştir.

1. Aşama Annenin Eğitimi (EĞİTİM)
2. Aşama Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Arasındaki Uyum (ALGILANAN UYUM)
3. Aşama Çocuğun Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin
Kabul/ ilgi boyutundan aldığı puan (KABUL/İLGİ)
Psikolojik özerklik boyutundan aldığı puan (ÖZERKLİK)
Kontrol/denetleme boyutundan aldığı puan (KONTROL)

Analize annenin eğitim düzeyi birinci araştırmaya benzer olarak demografik değişkenlerin olası etkilerini kontrol etmek amacıyla ilk aşamada girilmiştir. Daha sonra analize bu araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından temel değişken olarak belirtilen çocuğun algıladığı anne-baba değişkeni ikinci sırada analize girmiştir. Ayrıca yine araştırmanın amacı doğrultusunda temel değişkenlerden birisi olan ABTÖ değişkeninin boyutları aynı ölçeğin boyutlarını yansıttığı için üçüncü aşamada birlikte girilmiştir.

II.III.I.I AKADEMİK BAŞARI PUANLARININ YORDANMASINA İLİŞKİN HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Hatırlanacağı gibi, ek çalışmanın ilk sorusu çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutlarının ve annenin eğitiminin çocukların akademik başarısını ne ölçüde yordadığıyla ilgiliydi.

Üç aşamada analize tabi tutulan değişkenler açısından, çocuklarının akademik başarı puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları anılan yordayıcı değişkenlerin, çocukların akademik başarı puanlarının yordanmasına anlamlı katkıları olmadığını göstermiştir.

II.III.I.II İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLER İÇİN BENLİK ALGISININ ALT ÖLÇEKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Hatırlanacağı gibi ikinci çalışmanın ilk sorusu “Çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyum, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları ve annenin eğitimi çocukların **benlik algılarını** (akademik yeterlik, sosyal onay, atletik yeterlik, fiziksel görünüm, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer) ne ölçüde yordamaktadır” şeklinde idi.

Aşağıda benlik algısının alt ölçeklerine uygulanan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, bu alt ölçekler içinden sadece anlamlı olanlara yer verilmiştir. Üç aşamada analize tabi tutulan değişkenler açısından, ilköğretim dönemindeki öğrencilerin benlik algısı alt ölçek puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları sırasıyla EK 17’de özetlenmiştir

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin akademik yeterlik puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin akademik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 29’unu açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada çocukların algıladıkları uyum puanlarının akademik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı

katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.949$; $p<.01$). Ayrıca çocukların anne-baba tutum ölçeğinin özerklik boyutundan aldıkları puanların akademik yeterlik puanını yordamada anlamlı katkıları olduğu bulunmuştur ($t= 2.867$; $p<.01$).

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin **atletik yeterlik** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin atletik yeterlik puanlarında gözlenen toplam varyansın % 24.4'ünü açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, annenin eğitim düzeyinin ($t= 2.999$; $p<.01$) ve çocukların algıladıkları kabul/ilgi boyutunun ($t= 2.633$; $p<.01$) atletik yeterlik puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin öğrencilerin **davranıştan hoşnut olma** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin davranıştan hoşnut olma puanlarında gözlenen toplam varyansın % 40.6'sını açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, ikinci aşamada çocukların algıladıkları uyum puanlarının davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.917$; $p<.01$). Üçüncü aşamada ise çocukların Anne-baba tutum ölçeğinin özerklik boyutundan ($t=2.990$; $p<.001$) ve kontrol/denetleme boyutundan aldıkları puanların ($t=3.252$; $p<.001$) davranıştan hoşnut olma puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür.

İlköğretim dönemindeki öğrencilerin öğrencilerin **bütünsel özdeğer** puanlarının yordanmasına ilişkin olarak yapılan Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçlarına göre, üç aşamada analize girilen değişkenlerin bütünsel özdeğer puanlarında gözlenen toplam varyansın % 27.7'sini açıklayabildikleri bulunmuştur. Her aşamada tek başına katkıları olan değişkenlerin beta değerleri incelendiğinde, birinci aşamada annenin eğitim düzeyinin bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 2.077$, $p<.05$). Ayrıca ikinci aşamada çocukların algıladıkları uyum puanlarının bütünsel özdeğer puanının yordanmasına anlamlı katkıları olduğu görülmüştür ($t= 3.196$; $p<.01$).

BÖLÜM II.IV

TARTIŞMA

II.IV.I İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ANNE -BABA ARASINDAKİ UYUMU ALGILAMALARINA İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Yazılı kaynaklarda anne-baba arasındaki uyum çocuklar tarafından da değerlendirilmiş ve eşler arasındaki çatışma ile çatışmaya bağlı olarak çocuklarda ortaya çıktığı öne sürülen problemlerin derecesinin çatışmanın sıklığı, yoğunluğu, içeriği ve çözülme şekline bağlı olarak değişiklikler gösterdiği belirtilmiştir (Grych ve Fincham, 1990; Grych ve ark., 1992; Jennings ve ark., 1992). Yapılan ikinci çalışmada çocukların anne-babaları arasındaki uyumu nasıl algıladıklarını ölçmek için araştırmacı tarafından kısa sorulu bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu görüşme formunda çocuğa araştırmacı anne-babasının iyi anlaşır anlaşmadığını, ne kadar sıklıkla tartıştıklarını ve tartışmadan sonra anlaşmaya varıp varmadıklarını sormuş ve bunu üç dereceli bir ölçek üzerinde değerlendirmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalarda anne-baba arasındaki çatışma çok sık ortaya çıkıyor ve çözülmemiyorsa bu durumun çocuğu olumsuz etkilediği ve üzüntü duymasına neden olduğu belirtilmektedir (Compas, 1987; Long ve ark., 1987; Wiersen, 1988). Nitekim bu ikinci çalışmada da çocuğa en son olarak annesi ve babası tartıştığı zaman ne hissettiği ve ne yaptığı açık uçlu bir soruyla sorulmuştur. Çocukların % 42.1' i çok üzüldüklerini, korktuklarını; % 17.5' i odalarına çekildiklerini ya da müdahale etmeye çalıştıklarını; % 40.4' ü ise hem çok üzüldüklerini hem de onlara müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi çocuklar anne-babaları arasındaki çatışmaya çok üzülmekte ya içlerine kapanıp odalarına çekilmekte ya da onları engellemeye çalışmaktadırlar. Bu durum yazılı kaynaklarda da belirtildiği gibi gerçekten onlar için çok stres verici ve olumsuz bir duygu olmaktadır (Grych ve ark., 1992; Jennings ve ark., 1992; Cummings ve ark., 1994).

Hatırlanacağı gibi ikinci çalışmanın amacı, çocukların algıladıkları anne-baba uyumu ile annelerin algıladıkları uyum arasında bir ilişki olup olmadığını ve çocuğun algıladığı anne-baba arasındaki uyumun, çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun ve annenin eğitiminin çocukların akademik başarısını ve benlik algısının çeşitli boyutlarını yordamada anlamlı katkıları olup olmadığını incelemektir. Sonuçta, annelerin algıladıkları uyum ile çocukların algıladıkları uyum arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Birinci çalışmada benlik algısının alt ölçeklerinde annenin eğitim düzeyi ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumunun boyutları ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Bu nedenle ikinci çalışmada, birinci çalışmadan farklı olarak sadece çocuğun algıladığı uyumun benlik algısının alt ölçeklerini yordamasına ilişkin bulgular irdelenmiştir.

İkinci çalışmada, birinci çalışmadan farklı olarak, çocuklar tarafından algılanan anne-baba arasındaki uyumun, benlik algısının akademik yeterlik, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Akademik yeterlik açısından; çocukların anne-baba arasında algıladıkları uyum arttıkça, okulla ilgili performanslarında kendi yetenek ve yeterliklerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Elde edilen bulgu bu konuda yapılan araştırma bulgularını desteklemiştir (Grych ve ark., 1992; Long ve ark., 1987; Jennings ve ark., 1992). Emery (1982) tarafından belirtildiği gibi belki de akademik yeterlik çocuğun çevresindeki streslere daha duyarlıdır, çünkü eşler arasındaki çatışma anne-baba olmayı etkilemekte ve bu durum anne-babanın çocuğunun okula ilişkin faaliyetlerinde yardımcı olmalarını azaltmaktadır. Davranıştan hoşnut olma alt ölçeğinde ise; anne-baba arasında algılanan uyum arttıkça, çocukların davranış biçimlerini daha olumlu algıladıkları ortaya çıkmıştır. Son olarak bütünsel özdeğer alt ölçeğinde; anne-baba arasında algılanan uyum arttıkça, çocukların kendilerini daha olumlu olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Yapılan çalışmalarda da çocukların anne-baba arasında algıladıkları uyum ile benlik saygısı ve çeşitli alandaki yeterlikleri arasındaki ilişkinin yüksek olduğu bulunmuştur (Beer, 1989, Garber, 1991; Grych ve ark., 1992; Jennings ve ark., 1992). Görüldüğü gibi eğer

çocukların anne-babaları arasındaki uyuma ilişkin algıları yüksekse, benliklerine ilişkin değerlendirmeleri olumlu olmakta; eğer algılanan uyum düşükse, bu olumsuzluk onların benliklerine ilişkin algılarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Elde edilen sonuçların araştırmanın giriş kısmında da belirtilen “olumsuzluk yanlılığı” nı desteklediği görülmüştür (Harold ve ark., 1997). Bir başka deyişle, anne-baba arasındaki uyumu olumsuz değerlendiren çocukların kendilerine ilişkin algıları da olumsuz yönde etkilenmektedir.



III GENEL SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Hatırlanacağı gibi çalışmamızın temel amacı eşler arasındaki uyumun ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların akademik başarıları ve benlik algıları ile olan ilişkilerini ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinde incelemektir. Dolayısıyla çalışmamızda araştırılmak istenen temel konulardan birisi eşler arasındaki uyumun benlik algısının çeşitli boyutlarını ne derece yordadığına ilişkindir. Her üç yaş grubunda da eşler arasındaki uyumun benlik algısının sadece bazı alt ölçeklerini tek başına anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Daha önce de belirtildiği gibi, ilköğretim dönemindeki çocuklarda eşler arasındaki uyumun hiçbir alt ölçeği anlamlı düzeyde yordamadığı görülürken; lise öğrencilerinde davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer alt ölçeklerini; üniversite öğrencilerinde ise atletik yeterlik ve anne-babayla ilişkiler alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Çalışmamızda eşler arasındaki uyumu ölçmek için Spainer (1976) tarafından geliştirilmiş olan Çiftler Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek eşler arasındaki etkileşimi, anlaşmazlığı, boşanma eğilimini ve evlilik problemlerini ölçen çok boyutlu bir ölçektir. Daha önceden de belirtildiği gibi, sadece eşler arasındaki çatışmayı değerlendiren bir ölçek değildir. Yazılı kaynaklar incelendiğinde ise eşler arasındaki uyum benzer ölçekler kullanılarak ölçülmüş olmasına rağmen, araştırmacılar eşler arasındaki çatışma sözcüğünü seçmişlerdir (Wierson ve ark., 1988; Amato ve Rezac, 1994; Jouriles ve ark., 1987; Şirvanlı-Özen, 1997). Dolayısıyla yapılan araştırmalarda “çatışma” kelimesinin daha sıkça kullanıldığı ve tam olarak işevuruk tanımının yapılmadığı görülmektedir. Ayrıca yazılı kaynaklarda belirtildiği gibi çatışmanın nasıl ifade edildiği her evlilikte birbirinden çok farklı olabilir (Cummings ve Davies, 1994). Eğer çiftler sürekli kavga ediyorsa, bu onların mutsuz olduğu anlamına gelmeyebilir. Bazı eşler çoğu konularda anlaşamazlar fakat karşılıklı konuşarak sorunlarını çözümleyebilirler. Çocuğun davranışlarını yordamak için de çatışmanın nasıl çözümlendiğinin incelenmesi gerekmektedir. Evlilik çatışmasına uzun süre maruz kalan çocukların daha sonraki çatışma ortamlarında daha incinebilir (vulnerable) oldukları ve daha çok duygusal tepki verdikleri görülmektedir. Ayrıca ileri boyuttaki çatışmalar çocukların duygusal

güvenlik hislerini olumsuz etkilemekte ve çocuklarda olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmekte ve ebeveyni ile olan ilişkisini olumsuz etkilemektedir (Davies ve Cummings, 1994). Literatürde çatışmanın aslında insanın yaşamının bir parçası olduğu ve eşler arasında yaşanan sıradan çatışmalara çocukların maruz kalmalarının yaşamda karşılaştıkları çatışmalarla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmeleri açısından yararlı olabileceği de vurgulanmaktadır. Ancak bu çatışmalar kişilerarası ilişkileri yıpratmamışsa, çözümlenebiliyorsa ve fiziksel şiddet uygulama aşamasına gelmemişse böyle bir yaşıntının çocukların duygusal gelişiminde önemli olduğu görülmektedir (Grych ve Fincham, 1990; Jouriles ve ark., 1989). Görüldüğü gibi eşler arasındaki uyum ile çocuğun davranışları arasındaki ilişkiler incelenirken, uyum ve çatışma kavramlarının çok iyi tanımlanması ve gerçekten içinde bulunulan kültürde ölçmek istenileni gerçekten ölçüyor olmaları gerekmektedir. Aynı zamanda kültür içinde farklı sosyo-ekonomik düzeyde ve farklı eğitim düzeylerindeki kişilerin eşler arasındaki uyumu algılayışları çok farklı olabilir. Bu amaçla ölçeğin farklı SED'ler için geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması, çocuklar ve gençler için ölçeğin olası sonuçları açısından incelenmesi önemli görülmektedir. Dolayısıyla, ileride yapılacak olan çalışmalarda eşler arasındaki uyumunun nasıl ölçüldüğü ve çocuğu nasıl etkilediğinin kültüre özgü standart ölçekler geliştirilerek değerlendirilmesi gerekmektedir.

Çalışmamızda eşler arasındaki uyum, eşler tarafından değerlendirilmiştir. Yazılı kaynaklar incelendiğinde ise çalışmaların bazılarında anne-babaları arasındaki ilişkiyi çocukların değerlendirdikleri (Grych, ve ark., 1992; Long ve ark., 1987; Jennigs ve ark., 1992), bazılarında ise anne-babaların kendilerinin değerlendirdikleri (Amato ve Rezac, 1994; Jouriles ve ark., 1987; Şirvanlı-Özen, 1998) görülmüştür. Yapılan çalışmaların bazılarında, eşler arasındaki çatışmanın doğurgularını anlamak için, çocukların çatışmayı algılamalarının ve değerlendirmelerinin önemli olduğu ve çocukların çok sıradan olan bir çatışmayı bile farklı algıladıkları gösterilmiştir (Cummings ve ark., 1994; Grych ve ark., 1992; Grych ve Fincham, 1993). Dolayısıyla çalışmamızda da eşler arasındaki uyumu çocukların ve anne-babaların değerlendirmesinin farklı sonuçlara yol açıp açmadığını bir ölçüde araştırmak için

küçük bir örneklem grubu üzerinde ek bir çalışma daha yapılmıştır. Bu ikinci çalışmada eşlerin uyumu değerlendirmeleri ile çocukların değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Her iki ölçek arasındaki ilişkinin anlamlı olması, ek çalışmadaki yarı yapılandırılmış olan ölçeğin bir ölçüde ölçmeyi amaçladığı şeyi ölçtüğünü göstermesi açısından da önemli bir bulgudur. Birinci araştırmamızda ilköğretim dönemindeki çocuklarda eşler arasındaki uyumun benlik algısının alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkısı olmadığı görülürken, ek çalışmamızda çocukların algıladıkları uyumun akademik yeterlik, davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Çocukların ebeveynleri arasında algıladıkları uyum arttıkça kendilerine ilişkin algılarının da olumlu yönde olduğu ya da algılanan uyum azaldıkça çocukların kendilerine ilişkin algılarının da olumsuz yönde olduğu görülmüştür. Eşler arasındaki uyum çocuklar tarafından değerlendirildiğinde, çocukların uyuma ilişkin farkındalığı artabilir ve bu da kendilerine ilişkin algılarını etkileyebilir. Dolayısıyla çalışmamız, eşler arasındaki uyumun çocuklar ve ebeveynler tarafından değerlendirilmesinin önemli olduğunu ve ileride yapılacak olan çalışmalarda özellikle bu konunun iki taraflı ölçülmesinin yararlı olacağına işaret etmektedir. Bu amaçla, anne-baba arasındaki uyumun çocuklar tarafından değerlendirilmesine ilişkin kültürümüze özgü standart ölçeklerin geliştirilmesinin, bu konudaki eksikliği gidermek açısından çok büyük önem taşıdığı görülmektedir.

Ayrıca çalışmamızın temel değişkenlerinden biri olan anne-baba tutumlarının her üç yaş grubunda da akademik başarıyı ve benlik algısının çeşitli boyutlarını yordamada anlamlı katkıları olduğu görülmüştür. Çalışmamızda daha önce de belirtildiği gibi anne-baba tutum ölçeğinin her yaş grubu için ayrı ayrı geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin kültürümüzdeki faktör yapısını incelemek amacıyla, deneklerin ölçekten aldıkları puanlara faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucu, ilköğretim ve lise öğrencilerinde orijinal ölçeğe benzer şekilde anne-baba tutum ölçeğinin kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme olmak üzere üç boyutta toplandığı görülmüştür. Ancak üniversite öğrencilerinde, ölçek maddeleri diğer yaş

gruplarından farklı olarak, kabul/ilgi ile psikolojik özerklik boyutu tek bir boyut, kontrol/denetleme boyutu ise iki boyut altında toplanmıştır. Hatırlanacağı gibi, orijinal ölçek 10-17 yaş grubundaki çocuklar için geliştirilmiştir. Dolayısıyla, ilköğretim ve lise öğrencileri benzer grubu içermektedir. Üniversite öğrencilerinin yaş ranjı ise 17 ile 22 yaş arasındadır. Her ne kadar çalışmamızda ölçeğin üniversite grubuna uygulanmasına karar verilmeden önce, ölçeği geliştiren araştırmacılardan biri olarak Steinberg'e danışılmış ve alınan geri bildirim sonucu bu yaş döneminde de uygulanabilir olduğu belirtilse de, üniversite öğrencilerinde farklı boyutlar elde edilmesi, ölçeğin bu yaş grubu için uygun olmadığını göstermektedir. Kültürümüzde üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, Steinberg ve ark.'nın (1991) çalışmaları örnek alınarak, üniversite öğrencileri üzerinde psikolojik özerklik boyutu kullanılmadan anne-baba tutum ölçeği geliştirilmiş ve bu çalışmada da ölçekteki maddelerin bizim çalışmamızdakine benzer şekilde kabul/ilgi ve kontrol/denetim olmak üzere iki boyutta toplandığı görülmüştür (Sümer ve Güngör, 1999). Batıda yapılan çalışmalarda anne-baba tutumlarının içinde bulunan kültürel bağlama göre değiştiği, denetim ve kontrolün kültürler arasında farklı algılandığı belirtilmiştir (Dornbusch ve ark., 1987; Steinberg ve ark., 1991, Fuligni, 1998). Örneğin, Meksika, Çin ve Filipin kökenli ergenlerin, Avrupa kökenli ergenlere göre ebeveynlerinin otoriteyi daha fazla, özerkliği ise daha az vurguladıkları belirtilmiştir (Fuligni, 1998). Daha önceki çalışmalarda da Baumrind'in sınıflamasının Avrupa kökenli Amerikalı ergenler için, Asya ve Afrika kökenli Amerikalı ergenlere göre daha tanımlayıcı olduğu ve çocukların bazı psikolojik sonuç değişkenleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür (Dornbusch ve ark., 1987; Steinberg ve ark., 1991). Ayrıca hem bizim çalışmamızda ve hem de ülkemizde yapılan diğer çalışmalarda, özellikle üniversite öğrencilerinde kabul/ilgi boyutunun olumlu, ve kontrolün de olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğu bulunmuştur (Karadayı, 1994; Kağıtçıbaşı, 1970; Sümer ve Güngör, 1999). Kağıtçıbaşı'nın belirttiği gibi çocuk yetiştirmede ailedeki şefkat ve denetim boyutlarının birbirinden bağımsız olduğu, sevgi ve ilginin evrensel olabileceği ancak aile denetiminin kültürler arasında ve zaman içinde değişiklik gösterebileceği unutulmamalıdır. Dolayısıyla her ne kadar çalışmamızda "Anne-Baba Tutum Ölçeği" nin geçerlik ve güvenirliği yapılmış olsa da, daha sonraki çalışmalarda anılan ölçeğin kullanılabilmesi için maddelerin denekler tarafından

anlaşıp anlaşılmadığının tekrar gözden geçirilmesi, kültürümüze uygun yeni maddeler eklenmesi ve ölçek maddeleri irdelenerek her yaş grubu için ayrı ayrı ölçekler geliştirilerek, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması gerekli görülmektedir.

Ayrıca çalışmamızda çocukların anne-baba tutumlarına ilişkin algıları anne ve baba için ayrı ayrı değil, birlikte incelenmiştir. Bunun nedenlerinden birisi anne-baba tutum ölçeği kullanılarak yapılan çalışmaların çoğunda, çocukların anne ve babaları için ölçekten aldıkları puanların ortalamaları hemen hemen aynı bulunmuştur (Steinberg ve ark., 1992, Lamborn ve ark., 1992). Ayrıca çalışmamıza başlamadan önce, ölçeği geliştiren araştırmacılardan biri olan Steinberg'ten ölçeğin son hali istenmiş ve çocuğun hem anne hem de babaya ilişkin algılarının aynı ifadede yer aldığı görülmüştür (Örneğin, "Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler."). Benzer şekilde, ülkemizde Sümer ve Güngör (1999) tarafından yapılan çalışmada çocukların anne-baba tutumlarına ilişkin algıları anne ve baba için ayrı ayrı ölçülmüş olmasına rağmen, babalar annelere göre daha otoriter ve izin verici algılansa da, aralarındaki farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür. Bütün bu bilgilere rağmen, daha sonra anne-baba tutumlarını incelemek üzere yapılacak olan çalışmalarda, kız ve erkek çocukların anne ve babalarına ilişkin algılarının karşılaştırılması daha doğru genellemeler yapmak için gerekli görülmektedir. Ayrıca anne-baba tutum kavramı sadece kültürler arasında değil, kültür içinde de farklılık göstermektedir (İmamoğlu ve Yasak-Gültekin, 1993; LeCompte ve ark., 1978). Aynı kültürde farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bireylerin anne ve babalarının çocuk yetiştirme tutumları ve çocukların bunları algılayışları çok farklı olabilir. Bundan dolayı anne-baba tutumu ölçülmeye çalışılırken, farklı SED'lere göre de incelenmesi ve sonuçların ona göre çok dikkatli bir şekilde genellenmesi gerekmektedir. Ayrıca, ülkemizde geliştirilen ya da Batı'dan uyarlanmış olan ölçeklerin hemen hemen hepsinin ebeveynlerin gerçekte başvurdukları anne-baba tutumları değil, gençlerin bu konudaki algılarına dayandığı görülmektedir. İleride yapılacak olan çalışmalarda ana-baba tutumları aynı zamanda ebeveynlere sorularak ölçülmeli ve bunlar gençlerin algılarıyla karşılaştırılmalıdır.

Çalışmamızda, daha öncede belirtildiği gibi, benlik kavramı Harter tarafından öne sürülen model çerçevesinde her yaş grubu için ayrı ayrı geliştirilmiş olan benlik algısı ölçekleri kullanılarak incelenmiştir. Harter, daha önce de belirtildiği gibi benlik saygısını “bütünsel özdeğer” olarak adlandırmış ve “bireyin genel olarak kendisi hakkında hissettikleri” olarak tanımlamış ve bunun benlik algısının alt ölçekleriyle anlamlı ilişkisi olduğunu çalışmalarında özellikle belirtmiştir (Harter, 1989; 1990a). Çalışmamızda da her üç yaş grubunda ölçeklerinden biri olan bütünsel özdeğer ile diğer alt ölçekleri arasındaki ilişkiler anlamlı ve yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 3.2, 3.4, 3.6). Sonuçlar Harter’ın bulgularını doğrulamakta, aynı zamanda ölçeklerin geçerliği hakkında dolaylı bir kanıt oluşturmaktadır. Çalışmamızda her üç yaş grubunda genelde alt ölçeklerden alınan ortalama puanların oldukça yüksek olduğu, bir başka deyişle araştırmaya alınan deneklerin kendilerini olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Yazılı kaynaklarda da belirtildiği gibi, insanlar genellikle kendilerini hep olumlu açılardan değerlendirme eğilimindedirler ve buna “olumluluk yanlılığı” adı verilmektedir (Ruble ark., 1994). Dolayısıyla çocukların kendilerini çeşitli alanlarda değerlendirmeleri ile öğretmenlerinin ya da anne ve babalarının değerlendirmeleri farklı olabilir. Harter, çocukların çeşitli alanlara ilişkin yeterliklerinin öğretmenler tarafından da değerlendirilmelerini ölçmek için, her yaş grubu için geliştirmiş olduğu benlik algısı ölçeklerine paralel ölçekler geliştirmiştir. Dolayısıyla, benlik algısı ölçekleri kullanılarak yapılacak olan çalışmalarda çocukların yeterlikleri öğretmenler ve anne ve babalar tarafından da değerlendirilmeli ve çocukların algılarıyla karşılaştırılmalıdır.

Harter’ın ölçeklerine ilişkin eleştiriler “Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili” ne geçerlik ve güvenirlik çalışması yapan Gabay (1996) tarafından getirilmiştir. Gabay’a göre ölçeğin adının benlik algısı profili olmasına rağmen, ölçeğin hem benlik algılamalarını hem de benlik değerini ölçtüğü görülmektedir. Bundan da öte, benlik algılamaları olarak ele alınan bazı boyutlarda benlik ile ilgili algılamalara (betimlemelere) yer verilirken, diğer bazı boyutlarda duygulara (ve duygusal değerlendirmelere) yer verilmektedir (örneğin, kendi görünüşünden memnun olma, davranışlarını beğenme gibi.). Dolayısıyla anılan araştırmacıya göre, ölçeğin benlik

değerini mi yoksa benlikle ilgili betimlemeleri mi içerdiği konusu pek aydınlanmamıştır. Gabay'ın (1996) ölçeğe ilişkin eleştirisi sadece ölçeğin adı dikkate alındığında haklı bulunabilir. Nitekim Harter benlik algısına ilişkin modelini açıklarken, benliğin hem çok boyutlu olduğunu hem de bütünsel benlik değeri ile ilişkili olduğunu özellikle belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında, Harter'ın vurguladığı noktalarla geliştirdiği ölçekler arasında çok fazla çelişki olmadığı görülmektedir. Ancak çalışmamızda, ölçeğin uygulanması aşamasında özellikle ilköğretim dönemindeki çocukların maddeleri anlayıp işaretlemelerinde biraz zorlandıkları görülmüştür. Bunun nedeni çocukların ölçeği cevaplarken iki zihinsel işlemi aynı anda yapması olabilir. Örneğin, çocuktan ilk önce hangi çocuğa daha çok benzediği, daha sonra da bu çocuğa tamamen mi yoksa kısmen mi uyduğuna karar vermesi istenmiştir. Bu bilgiler ışığında, ileride yapılacak olan çalışmalarda ölçeğin ifadelerinin ve cevaplanması aşamasının çocuklar tarafından daha kolay anlaşılması için ölçekteki maddelerin sunuş biçimlerinde kültüre özgü değişiklikler yapılması önerilebilir. Tüm bu eleştirilere rağmen kapsamlı ölçek ve modellere ihtiyacın duyulduğu benlik literatüründe, Harter'ın modelinin ve ölçeklerinin, bunu gerçekleştirmek üzere önemli bir basamak oluşturduğu söylenebilir.

Çalışmamızda üç farklı yaş grubu ele alınmış ve her yaş grubu ayrı ayrı incelenmiştir. Bunun nedenlerinden birisi yordanan değişkenlerden biri olan benlik algısı ölçeklerinin her yaş grubu için ayrı olmasıdır. Bir diğer nedeni ise yazılı kaynaklarda, eşler arasında yaşanan çatışmanın, farklı yaşlardaki çocukları farklı şekilde etkilediğinin belirtilmesidir. (Angold ve Rutter, 1992; Hetherington, 1989). Aynı şekilde ebeveyn-çocuk ilişkisinin doğası da yaşla birlikte değişmekte, çocukluk ve ergenlik döneminde anne-babanın ilgisi ve kontrolü çocuğun davranışları açısından olumlu sonuçlarla ilişkiliyken, gençlik döneminde anne-babanın kontrolü olumsuz sonuçlarla ilişkili olabilmektedir. Dolayısıyla çalışmamızda üç yaş grubunda benlik algısının alt ölçeklerini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin de farklı olduğu görülmüştür. Hatırlanacağı gibi, eşler arasındaki uyumun lise öğrencilerinin sadece davranıştan hoşnut olma ve bütünsel özdeğer alt ölçek puanlarını, üniversite öğrencilerinde ise sadece atletik yeterlik ve anne-babayla

ilişkiler puanlarını anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Benzer şekilde, örneğin benlik algısının alt ölçeklerinden akademik yeterliği yordayan değişkenlerden biri ilköğretim dönemindeki çocuklarda anne-baba tutum ölçeğinin kabul/ilgi boyutu iken, lise öğrencilerinde özerklik, üniversite öğrencilerinde ise hem kabul/ilgi hem de özerklik boyutu olmuştur. Dolayısıyla çalışmamızda eşler arasındaki uyumun ve anne-baba tutumlarının, farklı yaşlardaki çocukların benlik algılarının farklı boyutlarıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmamızda temel değişkenimiz olmamasına rağmen, annenin eğitim düzeyinin, çocukların çeşitli alanlardaki yeterliği ile olumlu ve güçlü ilişkisi olduğu bulunmuştur. Yazılı kaynaklar incelendiğinde de annenin eğitim düzeyinin çocuğun davranışlarıyla olumlu düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür (Lamborn ve ark., 1991; Steinberg ve ark., 1992; Brody ve ark., 1995; Brody ve Flor, 1998). Ayrıca anılan bulgu Kağıtçıbaşı'nın (1982-1992) 10 yıllık bir dönemi kapsayan Erken Destek Projesi'nde ortaya çıkan bulgular açısından yorumlanabilir. Anılan araştırmada anneye verilen eğitimin (bilişsel eğitim programı ve anne destek programı) çocukların çeşitli alanlardaki gelişimleri üzerindeki etkisine bakılmış ve annenin eğitiminin çocukların genel gelişiminde olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla annenin eğitim düzeyinin yüksek olması ve belirli alanlarda eğitilmesi, çocukların hem bilişsel hem de sosyal gelişimleri açısından çok önemlidir. Sonuç olarak, gelişim psikolojisinde yapılacak olan çalışmalarda, ebeveynlerin başta eğitim düzeyi olmak üzere diğer demografik özelliklerin çocuğun davranışlarıyla olan ilişkisinin daha ayrıntılı incelenmesi gerekmektedir. Hem batıda hem de ülkemizde yapılan araştırma bulgularının ışığında, halkın bu konuda bilinçlendirilmesi ve bu yönde sosyal politikalar geliştirilmesi sağlanabilir.

Çalışmamızda, eşler arasındaki uyumun ve anne-baba tutumunun çocuğun benlik algısının çeşitli boyutlarını yordamada doğrudan etkisine bakılmış, dolaylı etkisi incelenmemiştir. Ancak çalışmamızda eşler arasındaki uyumun benlik algısı alt ölçeklerinin çoğunu yordamada tek başına anlamlı katkısı olmadığı halde diğer değişkenlerle etkileşime girdiğinde, bazı sonuç değişkenlerle ilişkili olduğu

bulunmuştur. Etkileşim sonuçlarına göre, eşler arasındaki uyumun benlik algısı alt ölçekleriyle olan dolaylı ilişkisi bir ölçüde ortaya çıkmasına rağmen, gerekli yorumları yapmak için yeterli olmadığı görülmüştür. Özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda da eşler arasındaki uyumun çocuğun uyumunu dolaylı olarak etkilediği ve anne-baba tutumunun ara değişken olduğu belirtilmiştir (Erel ve Burman, 1995; Fincham ve ark., 1994; Harold ve ark., 1997). Anılan çalışmalarda, eşler arasındaki uyum ile çocuğun uyumu arasındaki doğrudan ve dolaylı etkiler, yapısal eşitlik modeli (structural equation modeling) kullanılarak incelenmiştir (Jöreskog ve Sörbom, 1989). Bu modelde yordanan ve yordayıcı değişkenler arasındaki ilişkiler, araştırmacı tarafından önerilen model çerçevesinde değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileri gösterecek şekilde bir arada incelenmektedir. Bu çerçevede ileride yapılacak olan çalışmalarda eşler arasındaki uyum, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkiler bir model çerçevesinde doğrudan ve dolaylı etkileri de içine alacak şekilde incelenmelidir.

Özetle, çalışmamızda eşler arasındaki uyum, anne-baba tutumu ve çocuğun benlik algısının çeşitli boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Aslında eşler arasındaki uyum, anne-baba tutumu ve benlik algıları başlı başına incelenmesi gereken çok geniş ve temel konulardır. Anılan konular, diğer çalışmaların çoğunda olduğu gibi bizim çalışmamızda da ölçekler bağlamında ölçülmüş ve incelenmiştir. Dolayısıyla kullanılan ölçeklerin kültüre özgü güvenirlik ve geçerlik çalışmalarının daha kapsamlı ve daha geniş örneklem üzerinde yapılması, bulguların daha doğru bir şekilde genellenmesi için çok önemli görülmektedir. Bununla birlikte, çalışmamızda kullanılan temel değişkenler ve bunlar arasındaki ilişkilerin farklı gelişim dönemlerinde çok boyutlu olarak incelenmesi ileride bu konuda ülkemizde yapılacak olan çalışmalara temel bir çerçeve oluşturması açısından, yararlı ve bilgi sağlayıcı nitelikte olmuştur. Bu noktadan hareketle, çalışmanın bulguları ebeveynler, öğretmenler, okul yöneticileri ve ebeveyn çatışmasına maruz kalan çocuklarla çalışan profesyonellerin yararlanabilecekleri ipuçları içermesi açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

ABIDIN, R.R. ve J.F. BRUNNER

- 1995 "Development of a parenting alliance inventory." **Journal of Clinical Child Psychology**, 24: 31-40.

AIKEN, L.S. ve S.G. WEST

- 1991 **Multiple Regression: Testing and Interpreting Interactions**.
Newbury Park, CA: Sage

AMATO, P.R.

- 1986 "Marital conflict, the parent-child relationship, and child self-esteem." **Family Relations**, 35: 403-410.

AMATO, P. R. ve A. BOOTH

- 1991 "Consequences of parental divorce and marital unhappiness for adult well-being." **Social Forces**, 69: 895-914.

AMATO, P.R. ve B. KEITH

- 1991 "Consequences of parental divorce for children's well-being. A meta-analysis." **Psychological Bulletin**, 110: 26-46.

AMATO, P.R. ve F. RIVERA

- 1999 "Paternal involvement and children's behavior problems." **Journal of Marriage and the Family**, 61: 375-384.

AMATO, P.R. ve S.J. REZAC

- 1994 "Contact with nonresident parents, interparental conflict, and children's behavior." **Journal of Family Issues**, 15: 191-207.

ANDREWS, B.

- 1998 "Self-esteem." **Psychologist**, 11: 339-342.

ANGOLD, A. ve M. RUTTER

- 1992 "Effects of age and pubertal status on depression in large clinical sample." **Development and Psychopathology**, 4: 5-28.

BARNES, G.M. ve M.P. FARRELL

- 1992 "Parental support and control as predictors of adolescent drinking, delinquency, and related problem behaviors." **Journal of Marriage and the Family**, 54: 763-776.

BAUMRIND, D.

- 1968 "Effects of authoritative control on child behavior." **Child Development**, 37: 887-907.
- 1971b "Harmonious parents and their preschool children." **Developmental Psychology**, 4: 99-102.
- 1972 "An exploratory study of socialization effects on Black children: Some Black-White comparison." **Child Development**, 43: 261-267.

BEER, J.

- 1989 "Relationship of divorce to self-concept, self-esteem and grade point average of fifth and sixth grade school children." **Psychological Reports**, 65: 1379-1383.

BELSKY, J.

- 1981 "Early human experience: A family perspective." **Developmental Psychology**, 17: 3-23.

BELSKY, J. ve R.A. ISABELLA

- 1985 "Marital and parent-child relationships in family of origin and marital change following the birth of a baby: A retrospective analysis." **Child Development**, 56: 342-349.

BELSKY, J. , M. E. LANG ve M. ROVINE

- 1985 “ Stability and Change in marriage across the transition to parenthood: A second Study.” **Journal of Marriage and the Family**, :855-865.

BELSKY, J., G.B. SPANIER ve M. ROVINE

- 1983 “ Stability and change in marriage across the transition to parenthood. **Journal of Marriage and the Family**, 45: 567-577.

BELSKY, J., L. YOUNBLADE, M. ROVINE ve B.VOLLING

- 1991 “ Patterns of marital change and parent-child interaction.” **Journal of Marriage and the Family**, 5: 487-498.

BERK. L.E.

- 1996 **Infants, Children and Adolescents**. Boston: Allyn and Bacon Company.

BERKEM, G.

- 1992 “Aile yapısı ve dinamiğine ilişkin bir model önerisi.” R. Bayraktar & İ. Dağ (Ed.). **VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**, (pp. 41-49). Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını.

BLOCK, J.H., J. BLOCK ve P.J. GJERDE

- 1986 “The personality of children prior to divorce.” **Child Development**, 57, 827-840.

BLOCK, J.H., J. BLOCK ve A. MORRISON

- 1981 “Parental agreement-disagreement on child-rearing orientations and gender-related personality correlates in children.” **Child Development**, 52: 965-974.

BORRINE, M.L., P.J. HANDAL, N. Y. BROWN, ve H.R. SEARIGHT

- 1991 "Family conflict and adolescent adjustment in intact, divorced, and blended families." **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 59: 753-755.

BOOTH, A. ve P.R. AMATO

- 1993 "Parental marital quality, parental divorce, and relations with parents." **Journal of Marriage and the Family**, 56: 21-34.

BORNSTEIN, M.H., C.S. TAMIS-LEMONDA, J. TAL, P. LUDEMANN,

S. TODA, C.W. RAHN, M.G. PECHEUX, H. AZUMA ve D. VARDI

- 1992 "Maternal responsiveness to infants in three societies: The United States, France, and Japan." **Child Development**, 63: 808-821.

BORNSTEIN, M.H., O.M. HAYNES, H.AZUMA, C. GALPERIN. S. MAITAL, M.

OGINO, K. PAINTER, L. PASCUAL, M.G. PECHEUX, C. RAHN, S. TODA, P. VENUTI, A. VYT VE B. WRIGHT

- 1998 "A cross-national study of self-evaluations and attributions in parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan, and the United States." **Developmental Psychology**, 34: 662-676.

BORNSTEIN, M.H., O. M. HAYNES, H. AZUMA, C. GALPERIN, S. MAITAL,

M. OGINO, K. PAINTER, L. PASCUAL, M.G. PECHEUX, C. RAHN, S. TODA, P. VENUTI, A. VYT & P. WRIGHT, P

- 1998 "A cross-national study of self-evaluations and attributions in parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan, and the United States." **Developmental Psychology**, 34: 662-676.

BOYES, M.C. ve S.G. ALLEN

- 1993 "Styles of parent-child interaction and moral reasoning in adolescence." **Merrill- Palmer Quarterly**, 39: 551-570.

BRODY, G.H. ve D.L. FLOR

- 1998 "Maternal resources, parenting practices, and child competence in rural, single-parent African American families." **Child Development**, 69: 803-816.

BRODY, G.H., A.D. PILLEGRINI ve I.E. SIEGAL

- 1986 "Marital quality and mother-child and father-child interactions with school-aged children." **Developmental Psychology**, 22: 291-296.

BRODY, G.H., Z. STONEMAN, ve D. FLOR

- 1995 "Linking family processes and academic competence among rural African American youths." **Journal of Marriage and the Family**, 57: 567-579.

BRONFENBRENNER, U.

- 1986 "Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives." **Developmental Psychology**, 22, 723-742.

BROWN, J.D.

- 1998 **The Self**. (Chp 4, 8). California: McGraw-Hill

BUHRMESTER, D. ve W. FURMAN

- 1987 "The development of companionship and intimacy." **Child Development**, 58: 1101-1115.

BURMAN, B., R.S. JOHN ve G. MARGOLIN

- 1987 "Effects of marital and parent-child relations on children's adjustment." **Journal of Family Psychology**, 1: 91-108.

COHN, L.D.

- 1991 "Sex differences in the course of personality development: A meta analysis." **Psychological Bulletin**, 109, 252-266.

COLE, D.A., J.M. MARTIN, L.A. PEEKE, A.D. SEROCZYNSKI ve J. FIER

- 1999 "Children's over and undersatiation of academic competence: A longitudinal study of gender differences, depression, and anxiety." **Child Development**, 70: 459-473.

COMPAS, B. E.

- 1987 "Coping with stress during childhood and adolescence." **Psychological Bulletin**, 101: 393-403.

COOMBS, W. Ve H. SCHROEDER

- 1988 "An analysis of factor analytic data." **Personality and Individual Differences**, 9: 79-85.

CRAIG, G.J.

- 1997 **Human Development**. New Jersey: Englewood Cliffs.

CUMMINGS, E.M.

- 1987 "Coping with background anger in early childhood." **Child Development**, 58: 976-984.

CUMMINGS, E.M., M. BALLARD ve M. EL-SHEIKH

- 1991 "Responses of children and adolescents to interadult anger as a function of gender, age and mode of expression." **Merrill- Palmer Quarterly**, 37: 543-560.

CUMMINGS, E.M., P.T. DAVIES ve K.S. SIMPSON

- 1994 "Marital conflict, gender and children's appraisals and coping efficacy as mediators of child adjustment." **Journal of Family Psychology**, 8: 141-149.

CUMMINGS, E.M., R. J. IONATTI ve C. ZAHN-WAXLER

- 1985 "Influence of conflict between adults on the emotions and aggression of young children." **Developmental Psychology**, 21: 495-507.

CUMMINGS, E.M., D.VOGEL, J.S. CUMMINGS ve M. EL-SHEIKH

- 1989 "Children's responses to different forms of expression of anger between adults." **Child Development**, 60: 1392-1404.

CUMMINGS, E.M., C. ZAHN-WAXLER ve M. RADKE-YARROW

- 1984 "Developmental changes in children's reactions to anger in the home." **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 25: 63-74.

DARLING, N. ve L. STEINBERG

- 1993 "Parenting style as context: Integrative model." **Psychological Bulletin**, 113: 487-496.

DAMON, W.

- 1983 **Social and Personality Development**. New York: Morton and Company Inc.

DAMON, W. ve HART, D.

- 1982 "The development of self-understanding from infancy through adolescence." **Child Development**, 53: 841-864.

DAMON, W. ve HART, D.

- 1992 "Self understanding and its role in social and moral development." M.H. Bornstein & M.E. Lamb (Eds). **Developmental Psychology** (3rd Ed.) pp. 421-464. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Pub.

DAVIES, P.T. VE E.M. CUMMINGS

- 1994 "Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis." **Psychological Bulletin**, 116: 387-411.

DEMO, D.H.

- 1992 "The self concepts over time: Research issues and directions." **Annual Review of Sociology**, 18: 303-326.

DORNBUSH, S. M., P.L. RITTER, P.H. LEIDERMAN, D.F. ROBERTS ve M.J. FRAILIGH

- 1988 "The relation of parenting style to adolescent school performance." **Child Development**, 58: 1244-1257.

ECCLES, J.S., A. WIGFIELD, R.D. HAROLD ve P. BLUMENFELD

- 1993 "Age and gender differences in children's self and task perceptions during elementary school." **Child Development**, 64: 830-847.

EL-SHEIKH, M., E.M. CUMMINGS ve V. GOETSCH

- 1989 "Coping with adults' angry behavior: Behavirol, physiological, and self-reported responding in preschoolers." **Developmental Psychology**, 25: 490-498.

EMERY, R.E., F.D. FINCHAM ve E.M. CUMMINGS

- 1992 "Parenting in context: Systematic thinking about parental conflict and its influence on children." **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 60: 909-912.

EMERY, R.E. ve K.D. O'LEARY

- 1982 "Children's perceptions of marital discord and behavior problems of boys and girls. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 10:11-24.

ENSIGN, J., A. SCHERMAN ve J.J. CLARK

- 1998 "The relationship of family structure and conflict to levels of intimacy and parental attachment in college students." **Adolescence**, 33: 575-582.

EREL, O. ve B. BURMAN

- 1995 "Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review." **Psychological Bulletin**, 118: 108-132.

FALLON, B.J. ve T.V. BOWLES

- 1997 "The effects of family structure and family functioning on adolescents' perceptions of intimate time spent with parents, siblings, and peers. **Journal of Youth and Adolescence**, 26: 25-43.

FAUBER, R.L. ve N. LONG

- 1991 "Children in context: The role of the family in child psychotherapy." **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 59: 813-820.

FINCHAM, F.

- 1998 "Child development and marital relations." **Child Development**, 69: 543-574.

FINCHAM, F.D. ve L.N. OSBORNE

- 1993 "Marital conflict and children: Retrospect and prospect." **Clinical Child Psychology**, 13: 75-88.

FREY, K.S. ve D.N. RUBLE

- 1987 "What children say about classroom performance: Sex and grade differences in perceived competence." **Child Development**, 58: 1066-1078.

FIŞILOĞLU, H. ve DEMİR, A.

- 1997 "Türk örnekleminde Çiftler Uyum Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması." (Yayınlanmamış veri).

FULIGNI, A. J.

- 1998 "Authority, autonomy, and parent- adolescent conflict and cohesion: A study of adolescents from Mexian, Chinese, Flippino, and European Backgrounds." **Developmental Psychology**, 34: 782-792.

GABAY, R.

- 1994 "Çocuklarda Benlik Sisteminin İncelenmesi."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi)
İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GARBER, R.J.

- 1991 "Long-term effects of divorce on self-esteem of young adults."
Journal of Divorce and Remarriage, 17: 131-137.

GLASBERG, R. ve F.E. ABOUD

- 1982 "Keeping one's distance from sadness: Children's self reports of emotional experience. **Developmental Psychology**, 18: 287-293.

GLEEN, N.

- 1990 "Quantiative resarch on marital quality in the 1980s: A cirritical review. **Journal of Marriage and the Family**, 52. 818-831.

GOTTFRIED, A. E., J.S. FLEMING ve A.V. GOTTFRIED

- 1997 "Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement." **Journal of Educational Psychology**, 8: 104-113.

GROLNICK, W.S., R.M. RYAN ve E.L. DECI

- 1991 "Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents." **Journal of Educational Psychology**, 83: 508-517

GRYCH, J.H. ve F.D. FINCHAM

- 1990 “Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework.” **Psychological Bulletin**, 108: 267-290.

GRYCH, J.H., M. SEID VE F.D. FINCHAM

- 1992 “Assessing marital conflict from the child’s perspective. The children’s perception of interparental conflict scale.” **Child Development**, 63: 558-572.

GOLDBERG, W.A. ve M.A., EASTBROOKS

- 1983 “The role of marital quality in toddler development.” **Developmental Psychology**, 20: 504-514.

GÜVEN, A.

- 1996 “Farklı eğitim izleyen öğrencilerde algılanan ana-baba öğretmen tutumlarının benlik kavramına etkisi.” **VIII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**. (Eds: Y. Topsever ve M. Göregenli, p.p: 149-164), Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.

GÜVENÇ, B.G.

- 1996 “Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin ailede toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutumları ve benlik algısı.” **Psikiyatri, Psikoloji ve Psikofarmakoloji Dergisi (3P)**, 4 (4): 260-267.

HART, C. H., D.A. NELSON, C.C. ROBINSON, S.F. OLSEN, M.K. MC-CHOQUE

- 1998 “Overt and relational aggression in Russian nursery-school-age children: Parenting style and marital linkages.” **Developmental Psychology**, 34: 687-697.

HARTER, S.

- 1984 "The perceived competence scale for children ." **Child Development**, 53, 87-97.
- 1985 "The development of the self-system." E.M. hetherington & P.H. Mussen (Ed.) , **Handbook of Child Psychology: Social and Personality Development**, 4: 275-374. New York: Wiley.
- 1985 "Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self- worth." R. Leahy (Ed.), **The Development of the Self**, 55-121. New York: Academic Press.
- 1985b **Manual for the Self-Perception Profile for Children**. University of Denver.
- 1986 "Process underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children." In: J.Suls and A.G. Greenwald (Eds), **Psychological Perspectives on the Self**, 3: 136- 182. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- 1988 **Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents**. University of Denver.
- 1989 "Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective." In: J. Kolligian and R. Steinberg (Eds), **Perception of Competence and Incompetence Across the Life-Span**, 67- 100. New Haven, Ct. : Yale University Press.
- 1993 "Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents." In: R.F. Baumeister (Ed), **Self Esteem: The Puzzle of Low Self- Regard**, 87- 117. New York: Plenum Press.

HARTER, S. ve R. PIKE

- 1984 "The pictorial perceived competence scale for young children." **Child Development**, 55: 1962-1982.

HETHERINGTON, E.M.

- 1989 "Coping with family transitions: Winners, losers, and survivors." **Child Development**, 60: 1-14.

HETHERINGTON, E. M., M. STANLEY-HAGAN ve E.R. ANDERSON

- 1989 "Marital transitions: A child's perspective." **American Psychologist**, 44: 303-312.

HINDE, J.S.

- 1998 "Parenting in different cultures: Time to focus." **Developmental Psychology**, 34: 698-700.

HINES, A. M.

- 1997 "Divorce-related transitions, adolescent development, and the role of the parent-child relationships: A review of the literature." **Journal of Marriage and the Family**, 59: 375-388.

HOLDEN, G. W, L.E. EDWARDS

- 1989 "Parental attitudes toward child rearing. Instruments, Issues, and implications." **Psychological Bulletin**, 106. 29-58.

HOLDEN, G. W. ve M.J. WEST

- 1989 "Proximate regulation by mothers: A demonstration of how differing styles affect young children's behavior." **Child Development**, 60 : 64-69.

HORALD, G.T. ve R.D. CONGER

- 1997 "Marital conflict and adolescent distress: The role of adolescent awareness." **Child Development**, 68: 333-350.

HORALD, G.T., F.D. FINCHAM, L.N. OSBORNE VE R.D. CONGER

- 1997 "Mom and dad are at it again: Adolescent perceptions of marital conflict and adolescent psychological distress." **Developmental Psychology**, 33: 333-350.

İLKİN, Z.

1997 “İlkokul Çağındaki Çocuklarda Kendilik Algısı.”

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İMAMOĞLU, O. ve Y. YASAK-GÜLTEKİN

1993 “Önerilen dengelenmiş toplumsal birey modeli ışığında üniversite

gençliğinin sorunları: 1982-92 döneminde yayınlanan araştırmalara

ilişkin bir değerlendirme, yorum ve öneriler.” **Türk Psikoloji Dergisi**,

8(30): 27-41.

JENNINGS, A.M., C.J. SALTS ve T.A. SMITH

1992 “Attitudes toward marriage: Effects of parentrtal conflict, family

structure, and gender.” **Journal of Divorce and Remarriage**, 17: 67-

79.

JOHNSON, D.R., T.O., AMAZOLA ve A. BOOTH

1992 “Stability and developmental change in marital qality: A trthree wave

panel analysis.” **Journal of Marriage and the Family**, 54: 582-594.

JOHNSON, P.L. ve K.D. O’LEARY

1987 “Parental behavior patterns and conduct disordersin girls.” **Journal of**

Abnormal_Child Psychology, 15: 573-581.

JOHNSON, D.R., L.K. WHITE, J.N. EDWARDS VE A. BOOTH

1986 “ Dimensionsof marital quality: Toward methodological and

conceptual refinement.” **Journal of Family Issues**, 7: 31-49.

JOHNSTON, J.R., R. GONZALEZ ve I.E. CAMPBELL

1987 “Ongoing post-divorce conflict and child disturbance.” **Journal of**

Abnormal Child Psychology, 15_497-509.

JONES, G.P. ve M.H. DEMBO

- 1989 "Age and sex-role differences in intimate friendships during childhood and adolescence." *Merrill- Palmer Quarterly*, 35: 445-462.

JOURILES, E.N., C.M. MURPHY ve K.D. O'LEARY

- 1989 "Interspousal aggression, marital discord and child problems." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57: 453-455.

JOURILES, E.N., J. BARLING ve K.D. O'LEARY

- 1987 "Predicting child behavior problems in maritally violent families." *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 165-173.

JOURILES, E.N., L.J. PFIFFNER ve S.G. O'LEARY

- 1987 "Marital conflict, parenting, and toddler conduct problems." *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16: 197-206.

JÖRESKOG, K.G. ve D. SÖRBOM

- 1989 **LISREL 7: A Guide to the program and applications.** Chicago: Statistical Package for the Social Sciences.

KAĞITÇIBAŞI, Ç.

- 1970 "Social norms and authoritarianism: A Turkish-American comparison." *Journal of Personality and Social Psychology*, 16: 444-451.
- 1998 **Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile.** İstanbul: Altan Matbaacılık Lti. Şti.

KARADAYI, F.

- 1994 "Üniversite gençlerinin algılanan anababa tutumları, anababayla ilişkileri ve bunların bazı kişilik özellikleri ile bağlantısı." *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(32): 15-25.

KERIG, P.K., P.A., COWAN ve C.P. COWAN

- 1993 "Marital quality and gender differences in parent-child interaction." **Developmental Psychology**, 29: 931-939.

KETSETZIS, M., B.A. RYAN ve G.R. ADAMS

- 1998 "Family processes, parent-child interactions, and child characteristics influencing school-based social adjustment." **Journal of Marriage and the Family**, 60: 374-387.

KLEINMAN, S.L., P.J. HANDAL, D. ENOS, H.R. SEARIGHT ve M. J. ROSS

- 1986 "Relationship between perceived family climate and adolescent adjustment." **Journal of Clinical Child Psychology**, 18: 351-359.

KURDEK, L.A. ve M.A. FINE

- 1993 "Family acceptance and family control as predictors of adjustment in young adolescents: Linear, curvilinear, or interactive effects?" **Child Development**, 65: 1137-1146.

KUZGUN, Y.

- 1972 "Ana-baba tutumlarının kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi." (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

LAMB, M.E., R.D. KETTERLINUS ve M.P. FRACASSO

- 1994 "Parent-child relationships." M.H. Bornstein & M.E. Lamb (Eds). **Developmental Psychology** (3rd. Ed.) pp. 465-518. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Pub.

LAMBORN, S.D., N.S. MOUNTS, L. STEINBERG ve S.M. DORNBUSCH

- 1991 “Patterns of Competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families.” **Child Development**, 62: 1049-1065.

LAURSEN, B., C.C. KATHERINE ve W.A. COLLINS

- 1998 “Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis.” **Child Development**, 69: 817-832.

LECOMPTE, G., A. LECOMPTE ve S.A. ÖZER

- 1978 “Üç sosyo-ekonomik düzeyde, Ankaralı annelerin çocuk yetiştirme tutumları: Bir ölçek uyarlaması.” **Psikoloji Dergisi**, 1(1): 5-9.

LINDAHL, K.M. ve N.M. MALIK

- 1999 “Observations of marital conflict and power: Relations with parenting in the triad.” **Journal of Marriage and the Family**, 61: 320-330.

LOCKE, H. ve K. WALLACE

- 1959 “Short marital adjustment and predictions tests: Their reliability and validity.” **Marriage and Family Living**, 21: 251-255.

LONG, N., R. FOREHAND, R. FAUBER ve G. BRODY

- 1987 “Self-perceived and independently observed competence of young adolescents as a function of parental marital conflict and recent divorce. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 15:15-27.

LONG, N., E. SLATER, R. FOREHAND ve R. FAUBER

- 1988 “Continued high or reduced interparental conflict following divorce: Relation to young adolescent adjustment. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 56: 467-469.

MACCOBY, E. E. Ve J.A. MARTİN

- 1983 "Socialization in the context of the family: Parent-child interaction."
P.H. Mussen & E.M. Hetherington (Ed.). **Handbook of Child Psychology : Socialization, personality and social development**
(pp. 1-101) New York: Wiley.

MARSH, H.W.

- 1989 "Age and sex effects in multiple dimensions of self concept:
Preadolescence to adulthood." **Journal of Educational Psychology**,
81: 417-430.

MESSER, B. Ve S. HARTER

- 1985 **Manual for the Self- Perception Profile for Adults**. University of
Denver.

MILLER,N.B., P.A. COWAN, C.P. COWAN, E.M. HETHERINGTON ve W.G.
CLINGEMPEEL

- 1993 "Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study
replication of a family model." **Developmental Psychology**,
29: 3-18.

NEEMANN, J. Ve S. HARTER

- 1986 **Manual for the Self-Perception Profile for College Students**.
University of Denver.

NURMI, J.E. ve H. PULLIANIAEN

- 1991 "The changing parent-child relationship, self-esteem and intelligence
as determinants of orientation to the future during early adolescence."
Journal of Adolescence, 14: 35-51.

ORDEN ve BRADBURN

- 1967 "Dimensions of marriage happiness." **American Journal of Sociology**, 41: 715-731.

ÖZEN-ŞİRVANLI, D.

- 1998 "Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve Cinsiyetteki Çocukların Davranış ve Uyum Problemleri ile Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi)
Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

PETERSON, J.L. ve N. ZILL

- 1986 "Marital disruption, parent-child relationships and behavior problems in children." **Journal of Marriage and the Family**, 48: 295-307.

PHARES, V. Ve K. RENK

- 1998 "Perceptions of parents: A measure of adolescents' feelings about their parents." **Journal of Marriage and the Family**, 60: 646-659.

PRESLEY, M., J.R. LEVIN, E.S. GHATALA ve M. AHMAD

- 1987 "Test monitoring in young grade school children." **Journal of Experimental Child Psychology**, 43: 96-111.

PRESLEY, M. ve E.S. GHATALA

- 1988 "Metacognitive benefits of taking a test for children and young adolescents." **Journal of Experimental Child Psychology**, 47:430-450.

RICHARDS, M.H., I.B. GITELSON, A.C. PETERSON ve A.L. HURTIG

- 1991 "Adolescent personality in girls and boys. The role of mothers and fathers." **Psychology of Women Quarterly**, 15, 65-81.

RUBLE, D.N., R. EISENBERG VE E.T. HIGGINS

- 1994 "Developmental changes in achievement evaluation: Motivational implications of self-other differences." **Child Development**, 65: 1095-1110.

SANTROCK, J.W.

- 1989 **Life-Span Development (3rd. Edition)**. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Publishers.

SAVIN-WILLIAMS, R.C. ve D.H. DEMO

- 1984 "Developmental change and stability in adolescent self concept." **Developmental Psychology**, 20: 1100-1110.

SCHAFFER, H. R.

- 1996 **Social Development**. Oxford: Blackwell Publishers.

SHAFFER, D.R.

- 1993 **Developmental Psychology: Childhood and Adolescence**. California: Brooks/ Cole Publishing Company.

SPAINER, G.

- 1976 "Measuring dyadic adjustment: New scales for assesing the quality of marriage and similar dyads." **Jornal of Marriage and the Family**, 38: 15-27.

SMETANA, J.G. ve P. ASQUITH

- 1995 "Adolescents' and parents' conceptions of parental authority and personal autonomy." **Child Development**, 65: 1147-1162.

SMETANA, J.G.

- 1994 "Parenting styles and beliefs about parental authority." **New Directions for Child Development: Beliefs About Parenting, Origins and Developmental Implications**. Ed. Judith, G. Smetana. California: Jassey- Boss Publishers.

STEINBERG, L.

- 1987 "Single parents, stepparents, and the susceptibility of adolescents to antisocial peer pressure." **Child Development**, 58: 269-275.

STEINBERG, L., J. ELMEN ve N. MOUNTS

- 1989 "Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents." **Child Development**, 60: 1424-1436.

STEINBERG, L., S. LAMBORN, S. DORNBUSCH ve N. DARLING

- 1992 "Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed." **Child Development**, 63: 1266-1281.

STEINBERG, L., N.S. MOUNTS, S.D. LAMBORN ve S.M. DORNBUSCH

- 1991 "Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches." **Journal Research on Adolescence**, 1: 19-36.

STEINBERG, L., S.D. LAMBORN, N. DARLING, N.S. MOUNTS ve S.M. DORNBUSCH

- 1994 "Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families." **Child Development**, 65: 754-770.

STEVENSON, D. ve D. BAKER

- 1987 "The family- school relation and the child's school performance." **Child Development**, 58: 1348-1357.

ŞAHİN, D. ve G.B, GÜVENÇ.

- 1996 “Ergenlerde aile algısı ve benlik algısı.” **Türk Psikoloji Dergisi**, 11(38): 22-32.

SÜMER, N. ve D. GÜNGÖR

- 1999 “Algılanan anababalık stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki rolü.” (*Değerlendirme sürecinde*).

TARIS, T.W. ve I.A. BOK

- 1997 “Parenting enviroment and scholastic achievement during adolescence: A retrospective study.” **International Journal of Adolescence and Youth**, 6: 223-244.

TSCHANN, J.M. VE E. FLORES

- 1999 “Assessing interparental conflict: Reports of parents and adolescents in European American and Mexian American Families.” **Journal of Marriage and the Family**, 61: 269-283.

TSCHANN, J.M., J.R. JOHNSTON, M. KLINE ve J.S. WALLERSTEIN

- 1990 “Family process and children's functioning after divorce. **Journal of Marriage and the Family**, 51: 431-444.

TUTAREL-KIŞLAK, Ş.

- 1995 “Cinsiyet, Evlilik Uyumu, Depresyon ile Nedensel ve Sorumluluk Yüklemeleri arası İlişkiler Üzerine Bir Araştırma.”
(Yayınlanmamış Doktora tezi)
Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

WEISS, L.H. ve J.C. SCHWARZ

- 1996 "The relationship between parenting types and older adolescents' personality, academic achievement, and substance use." **Child Development**, 67: 2101-2114.

WIERSON, M., R. FOREHAND ve A. McCOMBS

- 1988 "The relationships of early adolescent functioning to parent-reported and adolescent-perceived interparental conflict." **Journal of Abnormal Child Psychology**, 16: 707-718.

WILLIAMS, C. ve J. BYBEE

- 1994 "What do children feel guilty about? Development and gender differences." **Developmental Psychology**, 30: 617-623.

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adınız Soyadınız:.....

Doğum Tarihiniz : _ _ / _ _ / _ _

Cinsiyetiniz : Kız / / Erkek / /

Sınıfınız/Bölümünüz:.....

Annenin Eğitimi:..... **Annenin Mesleği:**.....

Babanın Eğitimi :..... **Babanın Mesleği:**.....

Kardeş Sayısı :.....

EK 2**ÇİFTLER UYUM ÖLÇEĞİ (ÇUÖ)**

Sayın Veli,

Yürütmekte olduğum araştırma, eşler arasındaki ilişkileri incelemektedir. Birçok insanın ilişkilerinde anlaşmazlıklar vardır. Lütfen aşağıda verilen maddelerin her biri için siz ve eşiniz arasındaki anlaşma yada anlaşamama ölçüsünü aşağıda verilen düzeylerden birinin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Sizden aşağıdaki soruları tek başınıza doldurmanızı ve samimi cevaplar vermenizi; hiçbir soruyu atlamamanızı rica ediyor ve vereceğiniz bilgilerin yalnızca tarafımdan bilineceğini (bunun için lütfen zarfı kapalı gönderiniz); tek tek bireylerle ilgilenilmeyip grup sonuçlarına bakılacağını bilmenizi istiyorum. Bilime katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Uzm.Psk. Ayşen YILMAZ

Hacettepe Üniversitesi

Cinsiyetiniz :

Yaşınız :

	Her zaman anlaşırsınız	Hemen hemen her zaman anlaşırsınız	Nadiren anlaşılamayınız	Sıkça anlaşılamayınız	Hemen hemen her zaman anlaşılamayınız	Her zaman anlaşılamayınız
1. Aileyle ilgili işlerin idaresi						
2. Eğlenceyle ilgili konular						
3. Dini konular						
4. Muhabbet-sevgi gösterme						
5. Arkadaşlar						
6. Cinsel yaşam						
7. Geleneksellik (doğru veya uygun davranış)						
8. Yaşam felsefesi						
9. Anne-baba ya da yakın akrabalarla ilişkiler						
10. Önemli olduğuna inanılan amaçlar, hedefler ve konular						
11. Birlikte geçirilen zaman miktarı						
12. Temel kararların alınması						
13. Ev ile ilgili görevler						
14. Boş zaman ilgi ve uğraşları						
15. Mesleki kararlar						

Hemen

Her zaman	Hemen her zaman	Zaman zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiç bir zaman

16. Ne sıklıkla boşanmayı, ayrılmayı ya da ilişkinizi bitirmeyi düşünür ya da tartışırsınız?
17. Ne sıklıkla siz ya da eşiniz evi terk edersiniz ?
18. Ne sıklıkla eşinizle olan ilişkinizin genelde iyi gittiğini düşünürsünüz ?
19. Eşinize güvenir misiniz ?
20. Evlendiğiniz için hiç pişmanlık duyar mısınız ?
21. Ne sıklıkla eşinizle münakaşa edersiniz ?
22. Ne sıklıkla birbirinizin sinirlenmesine neden olursunuz ? .

Her gün	Hemen her gün	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman

23. Eşinizi öper misiniz ?

Hepsine	Çoğuna	Bazılarına	Çok azına	Hiçbirine

24. Siz ve eşiniz ev dışı ilgilerinizin- etkinliklerinizin ne kadarına birlikte katılırsınız?

Aşağıdaki olaylar siz ve eşiniz arasında ne sıklıkta geçer ?

	Hiç bir zaman	Ayda birden az	Ayda bir veya iki defa	Haftada bir veya iki defa	Günde bir defa	Günde birden fazla
25. Teşvik edici fikir alışverişinde bulunmak						
26. Birlikte gülmek						
27. Bir şeyi sakince tartışmak						
28. Bir iş üzerinde birlikte çalışmak						

Eşlerin bazı zamanlar anlaşmazlıkları, bazen anlaşmazlıkları bazı konular vardır. Eğer aşağıdaki maddeler son birkaç hafta içinde siz ve eşiniz arasında görüş farklılığı veya problem yaratırsa belirtiniz. 'Evet' veya 'Hayır' ı işaretleyiniz.

29. Seks için yorgun olmak	Evet	Hayır
30. Sevgi göstermemek		

31. Aşağıda ilişkinizdeki farklı mutluluk düzeyleri gösterilmektedir. Orta noktadaki “Mutlu” birçok ilişkide yaşanan mutluluk düzeyini gösterir. İlişkinizi genelde değerlendirdiğinizde mutluluk düzeyinizi en iyi şekilde belirtecek olan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

[| Aşırı mutsuz [| Oldukça mutsuz [| Az Mutsuz [| Mutlu [| Oldukça mutlu [| Aşırı mutlu [| Tam anlamıyla mutlu

32. Aşağıda belirtilen cümlelerden ilişkinizin geleceği hakkında ne hissettiğinizi en iyi şekilde tanımlayan yalnızca bir ifadeyi işaretleyiniz.

--	--	--	--	--	--

A. İlişkimin başarılı olmasını çok fazla istiyorum ve bunun için yapmayacağım şey yoktur.

B. İlişkimin başarılı olmasını çok istiyorum ve bunun için yapabileceğlerimin hepsini yapacağım.

C. İlişkimin başarılı olmasını çok istiyorum ve bunun için payıma düşeni yapacağım.

D. İlişkimin başarılı olması güzel olurdu fakat bunun için şu anda yaptıklarımın daha fazlasını yapamam.

E. İlişkimin başarılı olması güzel olurdu fakat bunun için şu anda yaptıklarımın daha fazlasını yapmayı reddederim.

F. İlişkim asla başarılı olmayacak ve ilişkimin yürümesi için benim daha fazla yapabileceğim bir şey yok.

EK 3

ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki sorulara kendi **anne** ve **babanızı** düşünerek dikkatle okuyunuz. Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışına ne kadar benzediğini düşünün.

Eğer **TAMAMEN BENZİYORSA** aşağıdaki cümlelerin başındaki kutunun içine **4**;
BİRAZ BENZİYORSA **3**;
BENZEMİYORSA **2**;
HİÇ BENZEMİYORSA **1** yazınız.

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | 1. Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler. |
| <input type="checkbox"/> | 2. Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler. |
| <input type="checkbox"/> | 3. Annem ve babam yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlarlar. |
| <input type="checkbox"/> | 4. Annem ve babam herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için, susmam gerektiğini söylerler. |
| <input type="checkbox"/> | 5. Annem ve babam bazı konularda “ sen kendin karar ver ” derler. |
| <input type="checkbox"/> | 6. Derslerimden ne zaman düşük not alsam, annem ve babam kızar. |
| <input type="checkbox"/> | 7. Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, annem ve babam bana yardım ederler. |
| <input type="checkbox"/> | 8. Annem ve babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onlarla tartışmamam gerektiğini söylerler. |
| <input type="checkbox"/> | 9. Annem ve babam benden bir şey yapmamı istediklerinde, niçin bunu yapmam gerektiğini de açıklarlar. |
| <input type="checkbox"/> | 10. Annem ve babamla her tartıştığım da bana “ büyüdüğün zaman anlarsın ” derler. |
| <input type="checkbox"/> | 11. Derslerimden düşük not aldığım da, annem ve babam beni daha çok çalışmam için desteklerler. |
| <input type="checkbox"/> | 12. Annem ve babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verirler. |
| <input type="checkbox"/> | 13. Annem ve babam arkadaşlarımı tanırlar. |
| <input type="checkbox"/> | 14. Annem ve babam istemedikleri bir şey yaptığım da, bana karşı soğuk davranırlar ve küserler. |
| <input type="checkbox"/> | 15. Annem ve babam sadece benimle konuşmak için zaman ayırırlar. |
| <input type="checkbox"/> | 16. Derslerimden düşük notlar aldığım da, annem ve babam öyle davranırlar ki suçluluk duyar ve utanırım. |
| <input type="checkbox"/> | 17. Ailemle birlikte hoşça vakit geçiririz. |
| <input type="checkbox"/> | 18. Annemi ve babamı kızdıracak bir şey yaptığım da, onlarla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermezler. |

Aşağıdaki her ifadenin yanında bulunan kutulardan sadece size uygun olanın içine çarpı(X) işareti koyunuz.

19. Genel olarak annen ve baban okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

☐

Hayır

☐

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Hafta içinde en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir (Pazartesi-Cuma arası)?

8:00'den önce
8:00 – 8:59 arası
9:00 – 9:59 arası

☐
☐
☐

10:00 – 10:59 arası
11:00 ya da daha geç
İstediğim saate kadar

☐
☐
☐

20. Genel olarak annen ve baban hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

☐

Hayır

☐

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Haftanın Cuma ya da Cumartesi akşamları en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir .

8:00'den önce
8:00 – 8:59 arası
9:00 – 9:59 arası

☐
☐
☐

10:00 – 10:59 arası
11:00 ya da daha geç
İstediğim saate kadar

☐
☐
☐

Annen ve baban aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?

	Hiç çaba göstermez	Çok az çaba gösterir	Çok çaba Gösterir
21. Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğini,			
22. Boş zamanlarınızda ne yaptığını,			
23. Okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını,			

Annen ve babanın aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgileri vardır?

	Bilgileri yoktur	Çok az bilgileri vardır	Çok bilgileri vardır
24. Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin,			
25. Boş zamanlarınızda ne yaptığın,			
26. Okuldan çıktıktan sonra nereye gittiğin,			

EK 4

ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

BEN NASIL BİRİYİM?

Çocuklara yönelik bu çalışmada, başlıktan da anlaşılabilceği gibi, her birinizin nasıl biri, ne tür bir kişi olduğunuzla ilgileniyoruz. Kendinizi tanımlayıcı cümlelerden oluşan elinizdeki ankette **doğru** ya da **yanlış** cevaplar yoktur. Her biriniz birbirinden çok farklı olduğu için, her birinizin cevabı diğerlerinden çok farklı olacaktır.

İlkönce her bir cümleyi nasıl cevaplayacağınızı açıklayalım. İkinci sayfanın başında (A) harfi ile belirtilen cümleyi birlikte inceleyelim. Bu cümle iki tip çocuk grubundan söz etmektedir ve biz de sizin hangi çocuk grubuna daha çok benzediğinizi öğrenmek istiyoruz. O halde sizden istediğimiz;

1. İlkönce dışarıda oynamayı tercih eden çocuklara mı, yoksa sağ taraftaki eğlenceli şeyleri az sayıda kişiyle birlikte yapmayı tercih eden çocuklara mı daha çok benzediğinize karar vermenizdir. Daha henüz bir yeri işaretlemeyiniz. Önce hangi gruptaki çocuklara daha çok benzediğinize karar veriniz ve cümlemin o tarafına yöneliniz.

2. Şimdi ikinci olarak hangi tür çocuklara daha çok benzediğinize karar verdikten sonra, size tümüyle mi, yoksa kısmen mi uyduğuna karar veriniz. Eğer size kısmen uygunsa, o ifadenin altındaki kutuya X işareti koyunuz. Eğer size tümüyle uygunsa, o ifadenin altındaki kutuya X işareti koyunuz.

3. Her cümleyi okuduktan sonra yalnızca bir kutuya X işaretini koyunuz. Bazen sol taraftaki bazen de sağ taraftaki kutulardan birini işaretlemek size uygun düşebilir. Her cümlede iki tarafı birden değil, yalnızca size en çok uyan **tek** kutuyu işaretleyeceksiniz.

4. Evet, bu örnek cümle bir alıştırma idi. Şimdi asıl cümlelere geçebilirsiniz. Bu ankette kimliğiniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Yani araştırmacıların dışında **hiç kimse** cevaplarınızı öğrenmeyecektir.

Verdiğiniz cevaplar bizim için çok değerlidir. Çocuklarla ilgili bu araştırmaya katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Önce sizinle ilgili bazı bilgilere ihtiyacımız var.

Şimdi sorulara geçiyoruz. Lütfen sayfayı çeviriniz.

ÖRNEK CÜMLE

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor		Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	A. Bazı çocuklar boş zamanlarında dışarıda oynamayı tercih ederler.	//	//
<hr/>				
Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor		Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	1. Bazı çocuklar okul ödevlerinde çok başarılı olduklarını düşünürler.	//	//
//	//	2. Bazı çocuklar arkadaş edinmede zorluk çekerler.	//	//
//	//	3. Bazı çocuklar bütün spor dallarında başarılıdır.	//	//
//	//	4. Bazı çocuklar görünümlerinde memnundurlar.	//	//
//	//	5. Bazı çocuklar davranış biçimlerinden hoşnut değildirler.	//	//
//	//	6. Bazı çocuklar genellikle kendilerinden memnun değildirler.	//	//
//	//	7. Bazı çocuklar yaşlıları kadar zeki olduklarını düşünürler.	//	//
//	//	8. Bazı çocukların bir çok arkadaşları vardır.	//	//
//	//	9. Bazı çocuklar sporda daha çok başarılı olmayı arzu ederler.	//	//
//	//	10. Bazı çocuklar boylarından ve kilolarından memnundurlar.	//	//
//	//	11. Bazı çocuklar genellikle doğru şeyleri yaparlar.	//	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
12. Bazı çocuklar yaşam tarzlarını sevmezler.	OYSA diğer çocuklar sürdürdükleri yaşamı severler.		
//	//	//	//
13. Bazı çocuklar okul ödevlerini bitirmede oldukça yavaşlardır.	OYSA diğer çocuklar okul ödevlerini oldukça hızlı yaparlar.		
//	//	//	//
14. Bazı çocuklar daha çok arkadaşları olsun isterler.	OYSA diğer çocukların istedikleri kadar arkadaşları vardır.		
//	//	//	//
15. Bazı çocuklar daha önce denemedikleri yeni spor dallarında başarılı olacaklarını düşünürler.	OYSA diğer çocuklar hiç denemedikleri spor dallarında başarısız olmaktan korkarlar.		
//	//	//	//
16. Bazı çocuklar vücutlarının daha farklı olmasını isterler.	OYSA diğer çocuklar vücutlarını olduğu gibi severler.		
//	//	//	//
17. Bazı çocuklar genellikle davranışlarını gerektiği gibi davranırlar.	OYSA diğer çocuklar genellikle davranışlarını gerektiği gibi davranmazlar.		
//	//	//	//
18. Bazı çocuklar kişi olarak kendilerinden memnundurlar.	OYSA diğer çocuklar genellikle kendilerinden memnun değildirler.		
//	//	//	//
19. Bazı çocuklar öğrendiklerini sık sık unuturlar.	OYSA diğer çocuklar öğrendiklerini kolaylıkla hatırlayabilirler.		
//	//	//	//
20. Bazı çocuklar yaptıklarını diğer çocuklarla beraber yaparlar.	OYSA diğer çocuklar genellikle yaptıkları şeyleri tek başlarına yaparlar.		
//	//	//	//
21. Bazı çocuklar sporda yaşatlarından daha iyi olduklarını düşünürler.	OYSA diğer çocuklar sporda yaşatları kadar iyi olmadıklarını düşünürler.		
//	//	//	//
22. Bazı çocuklar fiziksel görünümünün farklı olmasını isterler.	OYSA diğer çocuklar fiziksel görünümünden memnundurlar.		
//	//	//	//
23. Bazı çocukların başları yaptıklarından dolayı derde girer.	OYSA diğer çocuklar başlarını belaya sokacak şeyler yapmazlar.		
//	//	//	//
24. Bazı çocuklar kişi olarak kendilerinden memnundurlar.	OYSA diğer çocuklar sıklıkla bir başkası olmayı arzu ederler.		
//	//	//	//
25. Bazı çocuklar sınıf ödevlerinde çok başarılıdır.	OYSA diğer çocuklar sınıf ödevlerinde o kadar başarılı değildirler.		

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
26. Bazı çocuklar daha fazla yaşıtının kendilerini sevmesini isterler.	OYSA diğer çocuklar yaşıtılarının çoğunun kendilerini sevdiğini düşünürler.	27. Bazı çocuklar sporda ve oyunda oynamak yerine seyrederler.	OYSA diğer çocuklar seyretmek yerine oynarlar.
28. Bazı çocuklar saçlarında ve yüzlerinde bazı şeylerin daha farklı olmasını isterler.	OYSA diğer çocuklar saçlarını ve yüzlerini olduğu gibi severler.	29. Bazı çocuklar yapmamaları gerektiğini bildikleri şeyleri yaparlar.	OYSA diğer çocuklar yapmamaları gerektiğini bildikleri şeyleri hemen hemen hiç yapmazlar.
30. Bazı çocuklar olduklar şekilde olmaktan çok memnundurlar.	OYSA diğer çocuklar farklı olmayı isterler.	31. Bazı çocuklar okulda soruların yanıtlarını bulmakta zorlanırlar.	OYSA diğer çocuklar genellikle soruların yanıtlarını bulabilirler.
32. Bazı çocuklar yaşıtıları arasında popülerdirler.	OYSA diğer çocuklar yaşıtıları arasında çok popüler değildirler.	33. Bazı çocuklar dışarıda oynadıkları oyunlarda çok iyi değildirler.	OYSA diğer çocuklar oynadıkları yeni oyunlarda hemen başarılı olurlar.
34. Bazı çocuklar yakışıklı veya güzel olduklarını düşünürler.	OYSA diğer çocuklar yakışıklı veya güzel olmadıklarını düşünürler.	35. Bazı çocuklar kendi başlarıymayken usludurlar.	OYSA diğer çocuklar kendi başlarıymayken pek o kadar uslu değildirler.
36. Bazı çocuklar birçok şeyi yapma biçimlerinden memnun değildirler.	OYSA diğer çocuklar yaptıkları şeylerin kendi yaptıkları şekilde iyi olduğunu düşünürler.		

EK 5

ERGENLER İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

BEN NASIL BİRİYİM?

Gençlere yönelik bu çalışmada, başlıktan da anlaşılacağı gibi, her birinizin nasıl biri, ne tür bir kişi olduğunuzla ilgileniyoruz. Gençleri tanımlayıcı cümlelerden oluşan elinizdeki ankette **doğru** ya da **yanlış** cevaplar yoktur. Her genç birbirinden çok farklı olduğu için, her birinizin cevabı diğerlerinden çok farklı olacaktır.

İlkönce her bir cümleyi nasıl cevaplayacağınızı açıklayalım. İlk sayfanın başında (A) harfi ile belirtilen cümleyi birlikte inceleyelim. Bu cümle iki tip genç grubundan söz etmektedir ve biz de sizin hangi genç grubuna daha çok benzediğinizi öğrenmek istiyoruz. O halde sizden istediğimiz;

1. İlkönce sol taraftaki sinemaya gitmeyi tercih eden gençlere mi, yoksa sağ taraftaki sporla ilgili yerlere gitmeyi tercih eden gençlere mi daha çok benzediğinize karar vermenizdir. Daha henüz bir yeri işaretlemeyiniz. Önce hangi gruptaki gençlere daha çok benzediğinize karar veriniz ve cümlelerin o tarafına yöneliniz.

2. Şimdi ikinci olarak, hangi tür gençlere daha çok benzediğinize karar verdikten sonra, size tümüyle mi, yoksa kısmen mi uyduğuna karar veriniz. Eğer size kısmen uygunsa, o ifadenin altındaki kutuya **X** işareti koyunuz. Eğer size tümüyle uygunsa, o ifadenin altındaki kutuya **X** işareti koyunuz.

3. Her cümleyi okuduktan sonra yalnızca bir kutuya **X** işaretini koyunuz. Bazen sol taraftaki bazen de sağ taraftaki kutulardan birini işaretlemek size uygun düşebilir. Her cümlede iki tarafı birden değil, yalnızca size en çok uyan tek kutuyu işaretleyeceksiniz.

4. Evet, bu örnek cümle bir alıştırma idi. Şimdi asıl cümlelere geçebilirsiniz. Bu ankette kimliğiniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Yani araştırmacıların dışında hiç kimse cevaplarınızı öğrenmeyecektir.

Verdiğiniz cevaplar bizim için çok değerlidir. Gençlerle ilgili bu araştırmaya katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Önce sizinle ilgili bazı bilgilere ihtiyacımız var.

Şimdi sorulara geçiyoruz. Lütfen sayfayı çeviriniz.

ÖRNEK CÜMLE

Bana Tamamen Uyuyor //	Bana Kısmen Uyuyor //		OYSA bazıları daha çok sporla ilgili yerlere gitmeyi tercih ederler.	Bana Kısmen Uyuyor //	Bana Tamamen Uyuyor //
<hr/>					
A. Bazı gençler boş zamanlarında sinemaya gitmekten hoşlanırlar.					
<hr/>					
Bana Tamamen Uyuyor //	Bana Kısmen Uyuyor //	1.	Bazı gençler yaşlıları kadar akıllı olduklarını düşünürler.	OYSA bazıları yaşlıları kadar akıllı olup olmadıklarından pek emin değildirler	Bana Kısmen Uyuyor //
//	//	2.	Bazı gençler arkadaş edinmede güçlük çekerler.	OYSA bazıları içinde bu oldukça kolaydır.	//
//	//	3.	Bazı gençler tüm spor dallarında çok başarılıdır.	OYSA bazıları spor söz konusu olduğunda başarılı olmadıklarını düşünürler.	//
//	//	4.	Bazı gençler görüşlerinden memnun değildirlir.	OYSA bazıları görüşlerinden memnundurlar.	//
//	//	5.	Bazı gençler kendilerini yarım günlük bir işte çalışabilmeye hazır hissederler.	OYSA bazıları kendilerini yarım günlük bir işin üstesinde gelmeye yeterince hazır hissetmezler.	//
//	//	6.	Bazı gençler karşı cinsten ilgi duydukları birinin kendilerinden hoşlanacağını düşünürler.	OYSA bazıları karşı cinsten ilgi duydukları birinin kendilerinden hoşlanmayacağından endişe ederler.	//
//	//	7.	Bazı gençler doğru olanı yaparlar.	OYSA bazıları çoğu zaman doğru bildiklerini yapmazlar.	//
//	//	8.	Bazı gençler yakın arkadaşlıklar kurabilirler.	OYSA bazıları yakın arkadaşlıklar kurmada güçlük çekerler.	//
//	//	9.	Bazı gençler çoğunlukla kendileriyle barışık değildirlir.	OYSA bazıları kendileriyle oldukça barışıklırlar.	//
//	//	10.	Bazı gençler derslerini oldukça yavaş yaparlar.	OYSA bazıları derslerini daha hızlı yaparlar.	//
//	//	11.	Bazı gençlerin birçok arkadaş vardı.	OYSA Bazılarının ise pek arkadaşı yoktur.	//
//	//	12.	Bazı gençler her yeni spor faaliyetinde başarılı olabileceklerini düşünürler.	OYSA bazıları yeni bir spor faaliyetinde başarılı olamamaktan korkarlar.	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
13. Bazı gençler vücutlarının şimdikinden daha farklı olmasını OYSA bazıları vücutlarının şimdiki halinden memnundurlar. isterler.			
//	//	//	//
14. Bazı gençler bir işte başarılı olmalarına yetecek becerilere sahip olmadıklarını düşünürler.			
//	//	//	//
15. Bazı gençler esas hoşlandıkları kişilerle flört etmiyorlar.			
//	//	//	//
16. Bazı gençlerin yaptıkları şeylerden dolayı başları sık sık derde girer.			
//	//	//	//
17. Bazı gençlerin sırlarını paylaşabilecekleri yakın bir arkadaşları vardır.			
//	//	//	//
18. Bazı gençler hayatta kendileri için çizdikleri yoldan hoşnut OYSA bazıları hayatta kendileri için çizdikleri yoldan değildir.			
//	//	//	//
19. Bazı gençler derslerinde çok başarılıdır.			
//	//	//	//
20. Bazı gençler sevilmesi zor kişilerdir.			
//	//	//	//
21. Bazı gençler sporda yaşatlarından daha iyi olduklarını düşünürler.			
//	//	//	//
22. Bazı gençler dış görünüşlerinin daha farklı olmasını isterler.			
//	//	//	//
23. Bazı gençler kendilerini bir iş bulacak ve bu işi sürdürebilecek kadar büyümüş hissederler.			
//	//	//	//
24. Bazı gençler karşı cinsten yaşatlarının kendilerini çekici bulacağına inanırlar.			
//	//	//	//
25. Bazı gençler davranış tarzlarından memnundurlar.			
//	//	//	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
26. Bazı gençler pek çok şeyi paylaşacak kadar yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
27. Bazı gençler çoğu zaman kendilerinden hoşnutlurlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
28. Bazı gençler derslerde soruları yanıtlamakta güçlük çekerler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
29. Bazı gençler yaşlıları arasında popülerdirler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
30. Bazı gençler açık havada oynanan oyunlarda pek başarılı değildirler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
31. Bazı gençler kendilerini güzel / yakışıklı bulurlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
32. Bazı gençler para kazanmak için çalıştıkları işte “daha iyi yapabilirlerdi” diye düşünürler .	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
33. Bazı gençler karşı cinsten biriyle beraberken kendilerini çok eğlenceli ve ilginç bulurlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
34. Bazı gençler yapmamaları gereken şeyleri yaparlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
35. Bazı gençler tam anlamıyla güvenebilecekleri arkadaşlıklar kurmada güçlük çekerler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
36. Bazı gençler kendi kişiliklerinden memnundurlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
37. Bazı gençler kendilerini oldukça zeki bulurlar.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
38. Bazı gençler sosyal ilişkilerinde kabul edildiklerini hissederler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//
39. Bazı gençler kendilerinin atletik yapıda olmadıklarını düşünürler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.	OYSA bazılarının pek çok şeyi paylaştıkları yakın bir arkadaşları olsun isterler.
//	//	//	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor		Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	40. Bazı gençler görüşlerini gerçekten beğenirler.	OYSA bazıları görüşlerinin farklı olmasını isterler.	//
//	//	41. Bazı gençler ücretli bir işin tam anlamıyla üstesinden gelebileceklerini düşünürler.	OYSA bazıları işlerini gerektiği kadar iyi yapıp yapmadıklarını merak ederler.	//
//	//	42. Bazı gençler asıl flört etmek istedikleri kişilerle genellikle çıkmazlar.	OYSA bazıları asıl flört etmek istedikleri kişilerle çıkarlar.	//
//	//	43. Bazı gençler kendilerinden beklenen biçimde hareket ederler.	OYSA bazıları kendilerinden beklenen biçimde hareket etmezler.	//
//	//	44. Bazı gençlerin özel düşüncelerini paylaşılabilecekleri kadar yakın bir arkadaşları yoktur.	OYSA bazıların özel düşüncelerini paylaşılabilecekleri yakın bir arkadaşları vardır.	//
//	//	45. Bazı gençler şimdiki durumlarından çok memnundurlar.	OYSA bazıları daha farklı olmayı isterler.	//

EK 6

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

BEN NASIL BİRİYİM ?

Üniversite öğrencilerine yönelik bu çalışmada, başlıktan da anlaşılacağı gibi, sizin nasıl biri, ne tür bir kişi olduğunuzla ilgileniyoruz. Bu ankette kendinizi tanıtmaya yardım edecek cümleler yer almaktadır. Bu bir sınav değildir. **Doğru** ya da **yanlış** cevaplar yoktur. Her öğrenci birbirinden çok farklı olduğu için, her birinizin cevabı diğer öğrencilerden çok farklı olacaktır.

Bu cümlelerin neyi ifade ettiklerine hep birlikte bakalım. Lütfen ilk cümleye birlikte bakınız. Bu cümle birbirinden farklı iki tip öğrenciden söz etmektedir ve biz de sizin hangi öğrenci tipine daha çok benzediğinizi öğrenmek istiyoruz.

1. İlkönce sol taraftaki kendileri gibi olmaktan hoşnut olan öğrencilere mi, yoksa sağ taraftaki farklı olmak isteyen öğrencilere mi daha çok benzediğinize karar vermenizdir. Daha henüz bir yeri işaretlemeyiniz. Önce hangi öğrenci tipine daha çok benzediğinize karar veriniz ve cümlelerin o tarafına yöneliniz.

2. Şimdi hangi öğrenci tipine daha çok benzediğinize karar verdikten sonra, size tam mı, yoksa kısmen mi uyduğuna karar vermelisiniz. Eğer size kısmen uyuyorsa, o ifadenin altındaki kutuya **X** işareti koyunuz. Eğer size tam uyuyorsa, o ifadenin altındaki kutuya **X** işareti koyunuz.

3. Her cümle için **yalnızca bir kutuya X işareti** koyunuz. Her cümlede iki tarafı birden değil, yalnızca size en çok uyan **tek** kutuyu işaretleyiniz.

Verdiğiniz cevaplar bizim için çok değerlidir. Bu araştırmaya katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Akademik Ortalamanız :.....

Şimdi sorulara geçiyoruz. Lütfen sayfayı çeviriniz.

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
1. Bazı öğrenciler kendileri gibi biri olmaktan hoşnutturlar.	OYSA bazıları da farklı olmayı isterler.		
2. Bazı öğrenciler çalıştıkları işlerde yaptıklarından pek gurur duymazlar.	OYSA bazıları da çalıştıkları işlerde yaptıklarından çok gurur duyarlar.		
3. Bazı öğrenciler derslerini başaracaklarına inanırlar.	OYSA bazıları da bu konuda kendilerine pek güvenmezler.		
4. Bazı öğrenciler sosyal ilişki kurmada kendilerini becerikli görmezler.	OYSA bazıları da sosyal ilişki kurmada kendilerini becerikli görürler.		
5. Bazı öğrenciler görüşüşlerinden memnundurlar.	OYSA bazıları da görüşüşlerinden memnun değildirler.		
6. Bazı öğrenciler ana-babaları ile birliktheyken kendi davranışlarından hoşnutturlar.	OYSA bazıları da ana-babaları ile birliktheyken daha farklı davranmayı isterler.		
7. Bazı öğrenciler birçok şeyi paylaşabileceğı yakın bir arkadaşları olmadığı için epey yalnızlık çekerler.	OYSA bazıları da birçok şeyi paylaşabilecekleri yakın bir arkadaşları olduğu için pek yalnızlık çekmezler.		
8. Bazı öğrenciler en az diğer öğrenciler kadar akıllı ya da onlardan daha akıllı olduklarını düşünürler.	OYSA bazıları da diğer öğrenciler kadar akıllı olup olmadıklarından pek emin değildirler.		
9. Bazı öğrenciler çoğı kez davranışlarının ahlaki yönünü sorgularlar.	OYSA bazıları da davranışlarını genellikle ahlaki yönden doğru bulurlar.		
10. Bazı öğrenciler karşı cinsten hoşlandıkları kişilerin kendilerine ilgi duyacaklarını düşünürler.	OYSA bazıları da karşı cinsten hoşlandıkları kişilerin kendilerine ilgi duyup duymayacaklarından emin değildirler.		
11. Bazı öğrenciler sonradan çok komik gelen bir şey yaptıkları zaman kendilerine gülmekte güçlük çekerler.	OYSA Bazıları da sonradan çok komik gelen aptalea bir şey yaptıkları zaman kendilerine kolayca gülebilirler.		
12. Bazı öğrenciler en az diğer öğrenciler kadar hatta onlardan daha fazla yaratıcı olduklarını düşünürler.	OYSA bazıları da diğer öğrenciler kadar yaratıcı olup olmadıklarından kuşku duyarlar.		
13. Bazı öğrenciler daha önce hiç denemedikleri herhangi bir spor faaliyetini başarabileceklerini düşünürler.	OYSA bazıları da daha önce hiç denemedikleri hiçbir spor faaliyetinde başarılı olamamaktan korkarlar.		

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
14. Bazı öğrenciler çoğu zaman kendileriyle ilgili hayal kırıklığı yaşarlar.			
//	//	//	//
15. Bazı öğrenciler çalıştıkları işlerinde çok iyi olduklarını düşünürler.			
//	//	//	//
16. Bazı öğrenciler çalışmalarında çok başarılıdır.			
//	//	//	//
17. Bazı öğrenciler yeni arkadaş edinmede güçlük çekerler.			
//	//	//	//
18. Bazı öğrenciler boylarından ve kilolarından memnundurlar.			
//	//	//	//
19. Bazı öğrenciler için ana-babalarının yanında doğal davranmaları güçtür.			
//	//	//	//
20. Bazı öğrenciler tam anlamıyla güvenebilecekleri yakın arkadaşlıklar kurabilirler.			
//	//	//	//
21. Bazı öğrenciler zihinsel açıdan çok yeterli oldukları konusunda değildirler.			
//	//	//	//
22. Bazı öğrenciler genellikle ahlaki açıdan doğru olanı yaparlar.			
//	//	//	//
23. Bazı öğrenciler romantik bir ilişki kurmakta güçlük çekerler.			
//	//	//	//
24. Bazı öğrenciler arkadaşlarının kendilerine yaptıkları şakalar aldırılmazlar.			
//	//	//	//
25. Bazı öğrenciler diğer insanlar kadar yaratıcı olmadıkları veya buluş yapmadıkları konusunda endişe duyarlar.			
//	//	//	//
26. Bazı öğrenciler spora pek yatkın olmadıklarını düşünürler.			
//	//	//	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
27. Bazı öğrenciler genellikle kişi olarak kendilerini beğenirler.			
OYSA bazıları da çoğu kez kişi olarak kendilerini beğenmezler.			
//	//	//	//
28. Bazı öğrenciler yeni bir iş yapabilme konusunda yeteneklerine güvenirlir.			
OYSA bazıları da daha önce denemedikleri yeni bir işi becerebilecekleri konusunda endişelidirler.			
//	//	//	//
29. Bazı öğrenciler ödevlerini anlamakta güçlük çekerler.			
OYSA bazıları da ödevlerini yaparken hemen hiç zorlanmazlar.			
//	//	//	//
30. Bazı öğrenciler diğer kişilerle kurdukları etkileşim tarzından hoşnutturlar.			
OYSA bazıları da diğer kişilerle etkileşimlerinin farklı olmasını isterler.			
//	//	//	//
31. Bazı öğrenciler vücutlarının şimdikinden farklı olmasını isterler.			
OYSA bazıları da vücutlarının şimdiki halinden hoşnutturlar.			
//	//	//	//
32. Bazı öğrenciler ana-babalarının yanında rahatça içlerinden geldiği gibi davranırlar.			
OYSA bazıları da ana-babalarının yanında içlerinden geldiği gibi davranmakta güçlük çekerler.			
//	//	//	//
33. Bazı öğrencilerin özel düşünce ve duygularını paylaşılabilecekleri yakın bir arkadaşları yoktur.			
OYSA bazıların da özel düşünce ve duygularını paylaşılabilecekleri yakın bir arkadaşları vardır.			
//	//	//	//
34. Bazı öğrenciler en az çoğu kişi kadar ya da onlardan daha parlak olduklarını düşünürler.			
OYSA bazıları da diğer öğrenciler kadar parlak olup olmadıklarından kuşku duyarlar.			
//	//	//	//
35. Bazı öğrenciler ahlaki açıdan daha iyi bir insan olmayı isterler.			
OYSA bazıları da kendilerini oldukça ahlaklı bulurlar.			
//	//	//	//
36. Bazı öğrenciler romantik ilişki kurmaya yatkındırlar.			
OYSA bazıları için de romantik ilişki kurmak o kadar kolay değildir.			
//	//	//	//
37. Bazı öğrenciler yaptıkları gülünç veya saçma şeylere kolay kolay gülmmezler.			
OYSA bazıları da kendilerine kolayca gülebirlirler.			
//	//	//	//
38. Bazı öğrenciler kendilerini buluş yapabilen kişiler olarak görmezler.			
OYSA bazıları da buluş yapabileceklerini düşünürler.			

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
//	//	//	//
39. Bazı öğrenciler sporda diğer öğrencilerden daha iyi olduklarına inanırlar.		OYSA Bazıları da sporda başkaları kadar iyi olmadıklarına inanırlar.	
//	//	OYSA Bazıları da hayatta kendileri için çizdikleri yoldan hoşnut değildirlir.	//
//	//	OYSA Bazıları da işlerini yapış tarzlarından oldukça memnundurlar.	//
//	//	OYSA Bazıları da genellikle çalışmalarında kendilerini yeterli hissederler.	//
//	//	OYSA Bazıları da daha çok sayıda kişi tarafından kabul edilmeyi isterler.	//
//	//	OYSA Bazıları da fiziksel görünümlerini beğenmezler.	//
//	//	OYSA Bazıları da ana-babalarıyla oldukça iyi geçinirler.	//
//	//	OYSA Bazıları da tam anlamıyla yakın arkadaşlıklar kuramazlar.	//
//	//	OYSA Bazıları da kendileri gibi olmaktan çok mutludurlar.	//
//	//	OYSA Bazıları da zeki olduklarını düşünürler.	//
//	//	OYSA bazıları da kendi ahlaki ilkelerine göre yaşamakta güçlük çekerler.	//
//	//	OYSA bazıları da biriyle romantik yönden ilgileniyorsa karşılık görececeklerini düşünürler.	//

Bana Tamamen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Kısmen Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
/ /	/ /	/ /	/ /
51. Bazı öğrenciler yaptıkları belli şeylere gerçekten gülebirlirler.		OYSA bazıları da kendilerine gülmekte güçlük çekerler.	
/ /	/ /	OYSA bazıları da fikirlerinin özgünlüğünü sorgularlar.	/ /
52. Bazı öğrenciler çok çeşitli özgün fikirler ürettiklerini düşünürler.			
/ /	/ /	OYSA bazıları da fiziksel beceri gerektiren faaliyetlerde başarılı olamazlar.	/ /
53. Bazı öğrenciler çoğu zaman kendilerinden memnun değildirlirler.		OYSA bazıları da genellikle kendilerinde memnundurlar.	/ /

EK 7

İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI PUANLARINA İLİŞKİN 3 ADET HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ ÖZET TABLOSU

Tablo 1 İlköğretim Dönemindeki Çocuklarının Akademik Başarı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.452	.204	.204	.5536	.430*** .100	23.756***
2	UYUM	.455	.207	.003	.5540	.055	16.048***
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.479	.229	.022	.5509	.089 .074 .086	8.960***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Lise Öğrencilerinin Akademik Başarı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.373	.139	.139	.8878	.085 .336***	13.762***
2	UYUM	.374	.140	.001	.8902	.022	9.156***
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.502	.252	.112	.8375	-.040 .341*** .042	9.326***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.212	.045	.045	.5590	-.081 .203***	3.898*
2	UYUM	.235	.055	.01	.5576	.103	3.299*
3	KABUL/ÖZERK DOĞ. KONTROL DOL. KONTROL	.251	.063	.008	.5603	.099 -.001 -.020	1.865

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

EK 8

İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN 5 ADET HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ ÖZET TABLOSU

Tablo 1 Akademik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.302	.091	.091	3.5918	.294*** .044	9.251***
2	UYUM	.302	.091	.000	3.6011	.015	6.150**
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.344	.119	.028	3.5756	.159* .047 .020	4.059***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Sosyal Onay Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.208	.043	.043	3.3849	.159* -.119	4.200**
2	UYUM	.209	.044	.001	3.3933	.021	2.815*
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.269	.072	.028	3.3703	.170* -.025 .041	2.552*

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Fiziksel Görünüm Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.264	.070	.070	4.0054	.157* .197**	6.951***
2	UYUM	.266	.071	.001	4.0142	.031	4.676**
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.276	.076	.005	4.0358	.022 .028 .063	2.485*

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 4 Davranıştan Hoşnut Olma Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.211	.045	.045	3.1507	.084 .185**	4.311**
2	UYUM	.215	.046	.001	3.1564	.042	2.975*
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.318	.101	.055	3.0897	.143* -.021 .189**	3.391**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 5 Bütünsel Özdeğer Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.267	.071	.071	2.9763	.228** .118	7.117***
2	UYUM	.271	.074	.003	2.9808	.048	4.880**
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.289	.083	.009	2.9898	.099 .007 .014	2.730**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

EK 9

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN 5 ADET HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ ÖZET TABLOSU

Tablo 1 Akademik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.232	.054	.054	2.7693	.212** .100	4.485**
2	UYUM	.264	.070	.016	2.7539	.128	4.234**
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.346	.120	.050	2.7033	.134 .179* -.051	3.761**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Davranıştan Hoşnut Olma Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.146	.021	.021	2.6939	.107 .102	1.857
2	UYUM	.239	.057	.036	2.6519	.192**	3.419*
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.373	.139	.082	2.5574	.251** .118 .108	4.459***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Yakın arkadaşlık Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.306	.094	.094	3.2315	.193** .243**	8.809***
2	UYUM	.311	.097	.003	3.2362	.053	6.025***
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.382	.146	.049	3.1751	.210** .070 -.090	4.723***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 4 Atletik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.362	.131	.131	2.9357	.015 .361***	12.823***
2	UYUM	.370	.137	.006	2.9342	-.079	8.951***
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.410	.168	.031	2.9071	.125 .112 -.076	5.587***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 5 Bütünsel Özdeğer Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.114	.013	.013	3.2193	.113 .004	1.111
2	UYUM	.205	.042	.029	3.1808	.173*	2.471
3	KABUL ÖZERKLİK KONTROL	.329	.108	.066	3.0967	.203** .163* -.068	3.354**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

EK 10

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK ALGISI ALT ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN 10 ADET HİYERARŞİK REGRESYON ANALİZİ ÖZET TABLOSU

Tablo 1 Akademik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.184	.034	.034	1.8718	.181* .055	2.977*
2	UYUM	.185	.034	.000	1.8770	.016	1.988
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.330	.109	.065	1.8192	.239** -.180* -.028	3.377**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Sosyal Onay Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.276	.076	.076	2.7073	.277*** .010	7.016***
2	UYUM	.281	.079	.003	2.7111	-.054	4.838**
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.332	.110	.031	2.6886	.179* -.030 .067	3.435**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Zihinsel Yetenek Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNS	.265	.070	.070	2.1428	.264*** .060	6.419**
2	UYUM	.280	.079	.009	2.1394	-.092	4.807**
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.366	.134	.055	2.0993	.242** -.079 .041	4.267**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 4 Atletik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.196	.038	.038	2.8900	.140 .150	3.394*
2	UYUM	.321	.103	.065	2.7994	-.256***	6.469***
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.401	.161	.058	2.7318	.150 -.228** -.001	5.308**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 5 Romantik İlişkiler Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.224	.050	.050	2.8691	.188** -.105	4.485*
2	UYUM	.264	.070	.020	2.8478	-.141	4.219**
3	KABUL/ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.348	.121	.051	2.7932	.055 -.231** -.106	3.806**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 6 Mesleki Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.248	.061	.061	2.2406	.244*** .068	5.558**
2	UYUM	.249	.062	.001	2.2466	-.023	3.717**
3	KABUL/ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.283	.080	.018	2.2454	.100 -.061 .079	2.389*

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 7 Anne-Babayla İlişkiler Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.193	.037	.037	2.5908	.143 .118	3.285*
2	UYUM	.259	.067	.030	2.5576	.175*	4.061**
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.564	.318	.251	2.2067	.560*** -.041 .072	12.899***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 8 Ahlaki Standartlar Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.288	.083	.083	2.0696	.211** .178**	7.678***
2	UYUM	.292	.085	.002	2.0729	.051	5.259**
3	KABUL/ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.315	.099	.014	2.0753	.084 .134 .012	3.056**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 9 Yaratıcılık Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.282	.080	.080	2.4721	.256*** .144	7.345***
2	UYUM	.298	.089	.009	2.4671	-.096	5.482**
3	KABUL/ ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.313	.098	.009	2.4765	.073 -.030 .065	3.007**

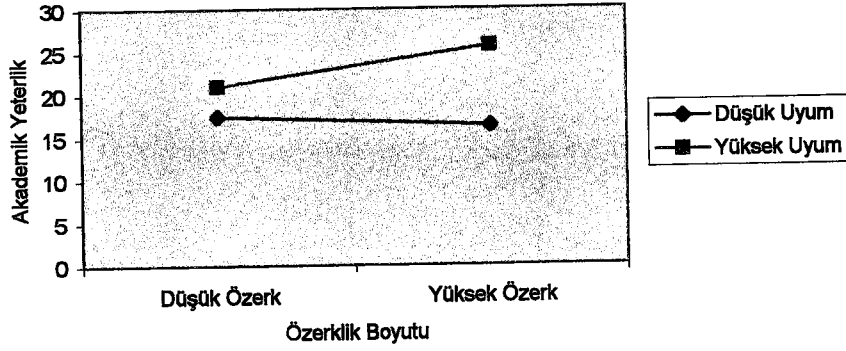
*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 10 Bütünsel Özdeğer Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

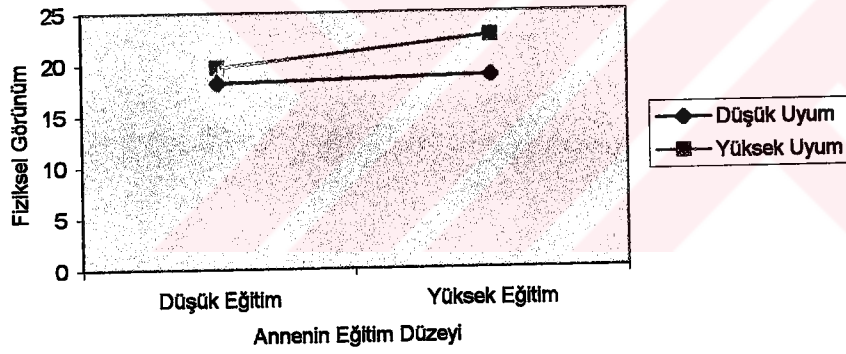
Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.184	.034	.034	3.3036	.181* -.022	2.988*
2	UYUM	.189	.036	.002	3.3101	.044	2.098
3	KABUL/ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.265	.070	.034	3.2802	.207* .087 .030	2.083*

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

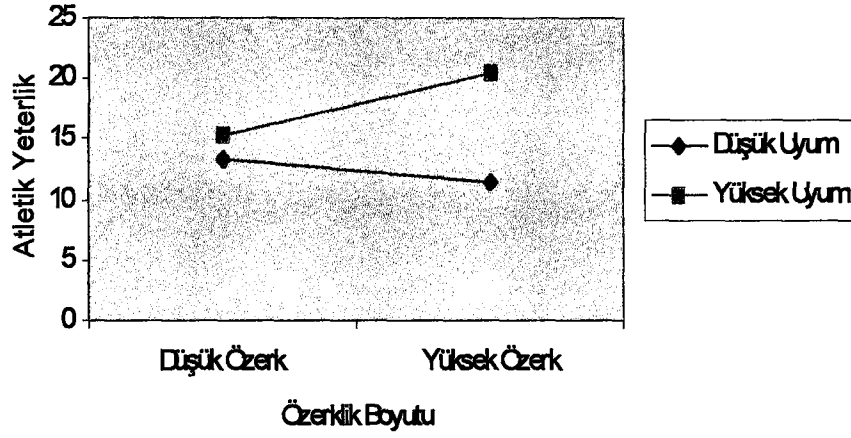
EK 11
YORDAYICI DEĞİŞKENLERİN ETKİLEŞİM PUANLARINA İLİŞKİN
GRAFİKLER



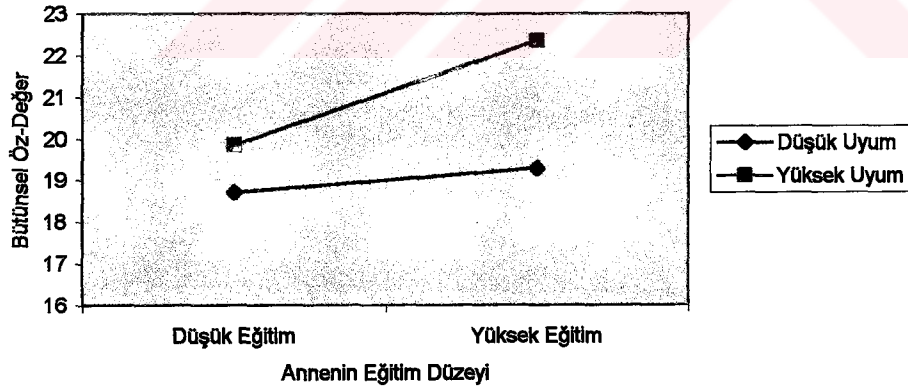
Şekil 1 İlköğretim Döneminde Eşler Arasındaki Uyum ile Özerklik Boyutu Arasındaki Etkileşim



Şekil 2 İlköğretim Döneminde Eşler Arasındaki Uyum ile Annenin Eğitim Düzeyi Arasındaki Etkileşim



Şekil 3 Lise Öğrencilerinde Eşler Arasındaki Uyum İle Özerklik Boyutu Arasındaki Etkileşim



Şekil 4 Üniversite öğrencilerinde Eşler Arasındaki Uyum ile Annenin Eğitim Düzeyi Arasındaki Etkileşim

EK 12

**İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TOPLAM
BENLİK ALGISI PUANLARINA İLİŞKİN 3 ADET HİYERARŞİK
REGRESYON ANALİZİ ÖZET TABLOSU**

Tablo 1 İlköğretim Dönemindeki Öğrencilerde Toplam Benlik Algısı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.311	.097	.097	2.2716	.256** .152*	9.897***
2	UYUM KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.398	.158	.061	2.2171	.016 .228** .026 .094	5.662***
3	UYUM X KABUL UYUM X ÖZERK UYUM X KONTROL	.419	.176	.018	2.2182	.030 .022 .125	3.776***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Lise Öğrencilerinde Toplam Benlik Algısı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.187	.035	.035	1.8944	.186** .019	3.079*
2	UYUM KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.371	.138	.103	1.8119	.032 .234** .158* .126	4.429***
3	UYUM X KABUL UYUM X ÖZERK UYUM X KONTROL	.384	.147	.009	1.8186	.006 .107 .029	3.129**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Üniversite Öğrencilerinde Toplam Benlik Algısı Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM CİNSİYET	.323	.104	.104	1.3272	.319** .029	9.882**
2	UYUM KABUL/ÖZERKLİK DOĞR. KONTROL DOLAY. KONTROL	.458	.210	.106	1.2614	.038 .304** .142 .041	7.346**
3	UYUM X KABUL/ÖZ UYUM X DOĞ.KONT UYUM X DOL.KONT	.475	.225	.015	1.2605	.068 .072 .056	5.264**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

EK 13

**İLKÖĞRETİM, LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE
ALGILANAN DÖRT ANNE-BABA TUTUMUNDAKİ DENEKLERİN
YÜZDELERİNE İLİŞKİN 3 ADET TABLO**

**Tablo 1 İlköğretim Döneminde Algılanan Anne-Baba Tutumlarındaki
Deneklerin Yüzdeleri**

	N	%
Demokratik	62	33.0
Otoriter	39	20.7
Müsamahakar-İzin Verici	48	25.5
İhmalkar-İzin Verici	39	20.7

**Tablo 2 Lise Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba Tutumlarındaki
Deneklerin Yüzdeleri**

	N	%
Demokratik	51	29.5
Otoriter	42	24.3
Müsamahakar-İzin Verici	38	22.0
İhmalkar-İzin Verici	42	24.3

**Tablo 3 Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba Tutumlarındaki
Deneklerin Yüzdeleri**

	N	%
Demokratik	33	19.1
Otoriter	55	31.8
Müsamahakar-İzin Verici	46	26.6
İhmalkar-İzin Verici	39	22.5

ÜÇ YAŞ GRUBUNDA AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL ÖZ-DEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI PUANLARININ, EŞLER ARASINDAKİ UYUM VE ANNE-BABA TUTUMLARINA GÖRE ORTALAMA VE STANDART KAYMA DEĞERLERİNE İLİŞKİN 5 ADET TABLO

Tablo 1 İlköğretim Döneminde Akademik Başarı Puanlarının Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Kayma Değerleri

Anne-Baba Tutumu (B)	Eşler Arasındaki Uyum (A)		Toplam (B)
	Düşük Uyum (a1)	Yüksek Uyum (a2)	
Demokratik (b1)	X= 4.80 n= 24 S= .43	X= 4.68 n= 38 S= .61	X= 4.72 n= 62 S= .55
Otoriter (b2)	X= 4.46 n= 23 S= .65	X= 4.50 n= 16 S= .51	X= 4.48 n= 39 S= .59
Müsamahakar-İzin Verici (b3)	X= 4.72 n= 23 S= .48	X= 4.55 n= 25 S= .69	X= 4.63 n= 48 S= .60
İhmalkar-İzin Verici (b4)	X= 4.46 n= 22 S= .71	X= 4.36 n= 17 S= .77	X= 4.41 n= 39 S= .73
Toplam (A)	X= 4.62 n= 92 S= .59	X= 4.56 n= 96 S= .65	

Tablo 2 İlköğretim Döneminde Toplam Benlik Algısı Puanlarının Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Kayma Değerleri

Anne-Baba Tutumu (B)	Eşler Arasındaki Uyum (A)		Toplam (B)
	Düşük Uyum (a1)	Yüksek Uyum (a2)	
Demokratik (b1)	X= 18.86 n= 24 S= 2.13	X= 18.16 n= 38 S= 2.37	X= 18.43 n= 62 S= 2.29
Otoriter (b2)	X= 17.33 n= 23 S= 2.36	X= 17.79 n= 16 S= 2.65	X= 17.52 n= 39 S= 2.46
Müsamahakar-İzin Verici (b3)	X= 18.14 n= 23 S= 2.70	X= 18.19 n= 25 S= 2.54	X= 18.17 n= 48 S= 2.59
İhmalkar-İzin Verici (b4)	X= 16.88 n= 22 S= 1.92	X= 16.87 n= 17 S= 1.73	X= 16.88 n= 39 S= 1.82
Toplam (A)	X= 17.82 n= 92 S= 2.38	X= 17.88 n= 96 S= 2.38	

Tablo 3 Lise Öğrencilerinde Bütünsel Özdeğer Puanlarının Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Kayma Değerleri

Anne-Baba Tutumu (B)	Eşler Arasındaki Uyum (A)		Toplam (B)
	Düşük Uyum (a1)	Yüksek Uyum (a2)	
Demokratik (b1)	X= 14.57 n= 21 S= 2.93	X= 16.43 n= 30 S= 3.15	X= 15.67 n= 51 S= 3.17
Otoriter (b2)	X= 13.13 n= 23 S= 3.29	X= 14.68 n= 19 S= 3.35	X= 13.83 n= 42 S= 3.37
Müşahakar-İzin Verici (b3)	X= 15.50 n= 16 S= 3.60	X= 16.86 n= 22 S= 2.80	X= 16.29 n= 38 S= 3.19
İhmalkar-İzin Verici (b4)	X= 15.63 n= 24 S= 2.87	X= 15.56 n= 18 S= 2.59	X= 15.60 n= 42 S= 2.72
Toplam (A)	X= 14.65 n= 84 S= 3.26	X= 15.99 n= 89 S= 3.07	

Tablo 4 Lise Öğrencilerinde Toplam Benlik Algısı Puanlarının Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Kayma Değerleri

Anne-Baba Tutumu (B)	Eşler Arasındaki Uyum (A)		Toplam (B)
	Düşük Uyum (a1)	Yüksek Uyum (a2)	
Demokratik (b1)	X= 14.54 n= 21 S= 1.83	X= 15.08 n= 30 S= 1.81	X= 14.86 n= 51 S= 1.82
Otoriter (b2)	X= 13.31 n= 23 S= 1.74	X= 13.84 n= 19 S= 2.03	X= 13.55 n= 42 S= 1.87
Müşahakar-İzin Verici (b3)	X= 14.98 n= 16 S= 1.47	X= 15.48 n= 22 S= 2.02	X= 15.27 n= 38 S= 1.80
İhmalkar-İzin Verici (b4)	X= 14.92 n= 24 S= 1.91	X= 14.30 n= 18 S= 1.68	X= 14.65 n= 42 S= 1.82
Toplam (A)	X= 14.39 n= 84 S= 1.87	X= 14.76 n= 89 S= 1.96	

Tablo 5 Üniversite Öğrencilerinde Toplam Benlik Algısı Puanlarının Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutumlarına Göre Ortalama ve Standart Kayma Değerleri

Anne-Baba Tutumu (B)	Eşler Arasındaki Uyum (A)		Toplam (B)
	Düşük Uyum (a1)	Yüksek Uyum (a2)	
Demokratik (b1)	X= 12.13 n= 14 S= .94	X= 12.13 n= 19 S= 1.65	X= 12.13 n= 33 S= 1.38
Otoriter (b2)	X= 11.48 n= 27 S= 1.40	X= 11.34 n= 28 S= 1.45	X= 11.41 n= 55 S= 1.41
Müşahakar-İzin Verici (b3)	X= 13.08 n= 16 S= 1.26	X= 12.16 n= 30 S= 1.14	X= 12.48 n= 46 S= 1.25
İhmalkar-İzin Verici (b4)	X= 11.58 n=25 S= 1.08	X= 11.71 n= 14 S= 1.61	X= 11.63 n= 39 S= 1.28
Toplam (A)	X= 11.93 n= 82 S= 1.34	X= 11.83 n= 91 S= 1.45	

EK 15

ÜÇ YAŞ GRUBUNDA AKADEMİK BAŞARI, BÜTÜNSEL ÖZ-DEĞER VE TOPLAM BENLİK ALGISI PUANLARINA İLİŞKİN 5 ADET VARYANS ANALİZİ ÖZET TABLOSU

Tablo 1 İlköğretim Dönemindeki Öğrencilerde Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutum Değişkenlerinin Akademik Başarı Puanları Üzerindeki Etkilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F
A	.348	1	.348	.927
B	3.140	3	1.047	2.785*
A x B	.241	3	.080	.214
HATA	67.65	180	.376	
TOPLAM	71.247	187	.381	

* p<.05 A: Eşler Arasındaki Uyum B: Anne-Baba Tutumu

Tablo 2 İlköğretim Dönemindeki Öğrencilerde Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutum Değişkenlerinin Toplam Benlik Algısı Puanları Üzerindeki Etkilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F
A	.107	1	.107	.020
B	69.856	3	23.285	4.275**
A x B	8.840	3	2.827	.519
HATA	980.554	180	5.448	
TOPLAM	1056.729	187	5.651	

**p<.01

Tablo 3 Lise Öğrencilerinde Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutum Değişkenlerinin Bütünsel Özdeğer Puanları Üzerindeki Etkilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F
A	58.034	1	58.034	6.131*
B	114.959	3	38.320	4.048**
A x B	23.535	3	7.845	.829
HATA	1561.884	165	9.466	
TOPLAM	1784.879	172	10.377	

*p<.05 **p<.01

Tablo 4 Lise Öğrencilerinde Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutum Değişkenlerinin Toplam Benlik Algısı Puanları Üzerindeki Etkilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F
A	2.453	1	2.453	.732
B	60.073	3	20.024	5.980**
A x B	10.283	3	3.428	1.024
HATA	552.516	165	3.349	
TOPLAM	632.211	172	3.676	

**p<.01

Tablo 5 Üniversite Öğrencilerinde Eşler Arasındaki Uyum ve Anne-Baba Tutum Değişkenlerinin Toplam Benlik Algısı Puanları Üzerindeki Etkilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F
A	2.103	1	2.103	1.189
B	38.679	3	12.893	7.290**
A x B	6.750	3	2.250	1.272
HATA	291.798	165	1.768	
TOPLAM	334.271	172	1.943	

**p<.01

EK 16

ÇOCUKLARIN ALGILADIĞI ANNE-BABA UYUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

1. Sence annenle baban iyi anlaşıyorlar mı?

Çok iyi anlaşıyorlar..... Bazen iyi anlaşıyorlar..... Pek anlaşıyorlar.....

2. Annenle baban ne kadar sıklıkla tartışır?

Her zaman mı..... Ara sıra mı..... Çok seyrek mi.....

3. Tartışmalar sonunda annen ve baban birlikte anlaşmaya varırlar mı?

Her zaman mı..... Ara sıra mı..... Hiç olmaz mı.....

4. Annen ve baban tartıştıkları zaman sen ne hissedersin?

**İLKÖĞRETİM DÖNEMİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN BENLİK ALGISI ALT
ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN 4 ADET HİYERARŞİK REGRESYON
ANALİZİ ÖZET TABLOSU (İKİNCİ ÇALIŞMA)**

Tablo 1 Akademik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM	.162	.026	.026	4.0881	.162	1.481
2	ALGILANAN UYUM	.402	.161	.135	3.8290	.372**	5.191**
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.538	.290	.129	3.6258	.132 .370** .134	4.160**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 2 Atletik Yeterlik Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM	.375	.141	.141	2.8730	.375***	8.995**
2	ALGILANAN UYUM	.375	.141	.00	2.8993	-.010	4.419*
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.494	.244	.103	2.7979	.390** .111 -.016	3.295**

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 3 Davranıştan Hoşnut Olma Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM	.017	.000	.000	3.7271	.017	.016
2	ALGILANAN UYUM	.369	.136	.136	3.4961	.374**	4.263*
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.637	.406	.270	2.9832	.119 .353*** .360***	6.975***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 4 Bütünsel Özdeğer Puanının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Özet Tablosu

Analiz Aşaması	Yordayıcı Değişken	R	R ²	R ² 'deki Artış	Standart Hata	Beta	F
1	EĞİTİM	.270	.073	.073	3.5199	.270*	4.312*
2	ALGILANAN UYUM	.469	.220	.147	3.2575	.389**	7.626***
3	KABUL/İLGİ ÖZERKLİK KONTROL	.527	.277	.057	3.2265	.135 .165 .033	3.917***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001



Erasmus+



PaRentsEdu - The Parents' Role in the out-of-school Education of their children

Okuldışı Çocukların Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü

Proje no: 2017-1-PL01-KA204-038295

Modül 2

Diğer Bağlantılar

1) Nasıl Bir Ebeveynsiniz? Anne-Baba Tutumları Testi

Anne-baba olmak tam zamanlı bir mesai. Bazen en doğrusunu yaptığımızı düşünürken zarar veriyoruz. Bazen de neler olduğu ya da çocukların bizim tutumlarımızdan nasıl etkilendiği umrumuzda olmuyor. Nasıl Bir Ebeveynsiniz? Anne-Baba Tutumları Testi ile hangi anne baba tutumuna sahip olduğunuzu öğrenebilirsiniz. Ayrıca sonuçlarda size öneriler çıkacaktır.

<https://www.fenomenpsikoloji.com/nasil-bir-ebeveynsiniz-anne-baba-tutumlari-testi/>

2) Nasıl Bir Ebeveynsiniz?

Kendinizi test etmeye hazır mısınız?

<http://www.testlerin.com/nasil-bir-ebeveynsiniz/>

3) Sen Ne Kadar Bilinçli Bir Ebeveynsin?

Harika bir ebeveyn olduğundan şüphemiz yok, peki ne kadar bilinçlisin? Öğrenmek için testi uygulayın.

<https://onedio.com/haber/sen-ne-kadar-bilincli-bir-ebeveynsin-873023>



4) Çocuk yetiştirme türünüz nedir?

Kontrolcü mü, sevgi ve limit koyma arasında iyi bir denge kurabilen mi, yoksa kontrolü çocuğa veren mi? Nasıl bir ebeveyn olduğunuzun yanıtı bu testte!

<http://www.pudra.com/anne-cocuk/cocuk-gelisimi/cocuk-yetistirme-turunuz-nedir-2507.htm>

5) Nasıl Bir Ebeveynsiniz?

Dünyada ne kadar anne baba varsa, aynı sayıda anne baba tutumu var demektir. Her kişi kendi deneyimleri doğrultusunda bir ebeveynlik modeli seçer. Peki siz hangi modele daha yakınsınız? Model tipleri bu yazıda.

<https://www.cocukinicerik.com/makaleler/cocuk-yetistirme/nasil-bir-ebeveynsiniz/>

6) Ebeveynliğinizi test edin

Çocuk sahibi olan her ebeveyn, zaman zaman nasıl bir anne-baba olduğu konusunu gündemine alır. Bu konuda kendinizi değerlendirmek istiyorsanız, bu testi yapın.

<http://www.testler.org/test.php?test=150>

Başlık: Eğitim oturumunun hazırlanması

Bu eğitim modülleri, ebeveynler için okul çağındaki çocuklar, öğretmenler, sosyal hizmet uzmanları ve diğer personel için ebeveynlerle çalışan profesyonellere / eğitimcilere yöneliktir. Ebeveynler ve veliler tarafından kendi kendine öğrenme için de kullanılabilirler.

Eğitimciler, modüllerin amaçlarına ulaşmak ve okul dışı eğitim alanındaki çocuğun ihtiyaçlarının teşhisini gerçekleştirmek için en iyi bilgiyi vermek için eğitim oturumları hazırlayacaktır.

Aile için eğitim toplantısı tasarım ve teslim edilmek için bir plan gereklidir. Aşağıda, profesyonellerin / eğitimcilerin bir eğitim oturumunu etkili bir şekilde planlamak için izleyebilecekleri bazı adımlar vardır:

1. **Eğitim oturumunun senaryosu.** Eğitimciler, katılımcı sayısına ve karakteristiklerine göre eğitim oturumu mekanı ve ekipmanı seçmeli ve hazırlamalıdır. Ayrıca toplantıların yapıldığı yerlerin sessiz, sakın ve ebeveynlere aşina olması da önemlidir.
2. **'İhtiyaç Analizi'.** Ebeveynlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitim oturumunun yapısına rehberlik edecek ve bunları geliştirecek bir eğitim oturumu tasarlayabilecektir.
3. **Öğrenme ilkelerini göz önünde bulundurun.** Eğitimciler, eğitim oturumlarına Malcolm Knowles'in Yetişkin Öğrenme Kuramı'nın (Andragogy) yetişkin öğrenme ilkeleri etrafında rehberlik edebilir:
 - Benlik Kavramı: Bir kişi olgunlaştıkça, kendini yöneten bir insanlık olma yolunda ilerler.
 - Yetişkin Öğrenici Deneyimi: Bir kişi olgunlaştıkça, öğrenme için artan bir kaynak haline gelen, artan deneyimlerden oluşan bir geri dönüşüm birikimi yaşar.
 - Öğrenmeye Hazırlık: Bir kişi olgunlaştıkça öğrenmeye hazır olma durumu, sosyal rollerinin gelişimsel görevlerine giderek daha fazla yönelir hale gelir.
 - Öğrenmeye Yönelim: Bir kişi bakış açısını değiştirdiğinde olgunlaşır ve daha çok problem çözmeye odaklanır.
 - Öğrenme Motivasyonu: Bir kişi olgunlaştıkça öğrenme motivasyonu içselleştirilir.
4. **Herhangi bir eğitim oturumu için Öğrenme Amaçlarını tanımlayın:** kursiyerlerin (ebeveynlerin) öğrenmesini istediğiniz şey: önemli kavramlar ve beceriler ile bunun nasıl değerlendirileceğini veya ölçüleceğini belirleyin. Eğitimciler, eğitim oturumunun Öğrenme Hedeflerini S.M.A.R.T formatına göre formüle edebilir:
 - S - Spesifik: Antrenman için hedefler koştüğunuz antrenmana özel olmalıdır.
 - M - Ölçülebilir: Eğitim hedeflerinizin başarısını değerlendirebilmeniz için öğrenme hedeflerinin ölçülebilir olması gerekir.
 - A - Ulaşılabilir: Öğrenme hedefleri iddialı olabilir, ancak oyundaki faktörler göz önüne alındığında gerçekçi ve ulaşılabilir olması gerektiğini unutmayın.
 - R - İlgili: Hem katılımcılar hem de işletmeler için çıkarımları değerlendirin.
 - T - Zaman: Son tarihi olmayan bir hedef uygun değildir. Bu durumda, hem oturum için hem de işyerinde öğrenilen becerileri uygulama zamanını göz önünde bulundurun.
5. **Bir yapı tasarlayın:** ebeveynlerin eğitim değerlendirme ihtiyaçlarını gidermek için zaman çizelgesi ve içerik. Antrenman seansınızın basitleştirilmiş bir versiyonunu önceden ebeveynlerle paylaşmak iyi bir fikirdir, bu nedenle antrenman günü daha iyi hazırlanabilirler.

Eğitiminin, bazı içeriğin diğerlerinden daha fazla açıklamak için daha fazla zamana ihtiyacı olacağı düşünülerek, zamanlarını yönetmesi gerekir.

Eğitimciler bir ders taslağı hazırlayabilir ve bilgileri ebeveynlerin mevcut becerileri ve bilgisine bağlamak için [5E Öğrenme Döngüsünü](#) kullanabilir (bkz. Şekil 1). Bu onların kişisel bir bağlam içine sokmalarına yardımcı olacak ve bu da onları daha iyi korumalarına yardımcı olacak.

Şekil 1. 5E Öğrenme Modeli. Kaynak: [Swift](#)



- **Katılım:** Öğrenmek için, kursiyerler bu deneyimi bağlamsallaştırabilmeli ve onlara rehberlik etmek için hazır aktiviteler yapabilmelidir.
- **Keşfedin:** Genellikle bir grup etkinliği olan bu aşama, kursiyerlerin yeni becerileri anlamalarına ve geliştirmelerine yardımcı olmaya odaklanır.
- **Açıkla:** Bir organizatör ve eğitimci olarak, önceki aşamaların neden bu oturum için ve daha büyük hedefiniz için alakalı olduğunu vurgulayın.
- **Ayrıntılı:** Pratik eğitim faaliyetlerini uygulayarak bu kavramsal becerilere sahip olmaları için katılımcıları kullanır.
- **Değerlendir:** Bu aşama hem organizatörlere hem de kursiyerlere uygulanır. Her ikisi de, boyunca öğrenilen dersleri bitirmeli ve içselleştirmelidir.

6. **Eğitim materyallerinin hazırlanması.** Eğitim oturumu için materyaller katılımcı sayısına göre hazırlanacaktır. Eğitimciler, her katılımcının dağıtmak istedikleri malzemenin bir kopyasına sahip olmasını sağlayacaktır.

Yukarıda geliştirilen içerikler, eğitim malzemelerinin kendilerinin tasarlanmasında kullanılabilir. İlk olarak, eğitimciler tüm eğitim oturumuna rehberlik etmek için net ve ayrıntılı bir sunum hazırlamalıdır.

Bir eğitim oturumu için eğitimciler için sunum tekniklerinin bazı önerileri şunlardır: anlatım, tartışma, rol yapma, küçük grup öğretimi ve vaka çalışmaları.

7. **Değerlendirme.** Kursiyerlerin kilit noktaların altında olduklarını kontrol etmek için eğitim oturumuna bir değerlendirme ekleyin. Öz değerlendirme testleri (yukarıda tasvir edilenler gibi) veya memnuniyet anketleri, kursiyerlerin ve eğitimcilerin, tüm faaliyetler, öğrenilen içerikler ve gelecek oturumlar için öğrenilecek dersler hakkında genel bir bakışa sahip olmalarına yardımcı olacaktır.

Aktivite: Kurumsal Gölge Tiyatrosu

Oyun Türü	: Görsel
Materyaller	: Kağıt + Makas
Hedef Grup	: 12 +
Süre	: Değişken
Oyuncu sayısı	: 2+ / 25
Yer	: İçeride
Özellikleri	: Ucuz

Amaç: örnek aile, çocuklar, okul, ev, farklı durumlar için çeşitli temalar hakkında konuşmak. Çocuk sorunları bağımsız olarak çözme becerisi kazanır.

Yöntem: Ekrandaki silüet gölgesini yansıtın (örneğin büyük bir sayfa). Bir senaryo oluşturun ve ekranın arkasında oynatın. Paylaşmak veya savunmak istediğiniz farklı konular hakkında konuşabilirsiniz. İnsanları ekranın arkasına yerleştirmek ve hareket etmek için rehberlik edecek birine ihtiyacınız var.

Beyaz sayfadaki gölge, izleyicilerin hayal gücünü büyütür ve eski sessiz filmler gibi bazı gerçekleri kendileri yorumlamalarına olanak tanır.

Bağlantılı resim:

Fransa'da "Çin gölgeleri" adı verilen Gölge Tiyatrosu, bir perdenin ışık ışının önünde bir rakam tarafından üretilen ve ekranı aydınlatan bir ekrana yansıtılmasından ibarettir.

Genel hedefler:

- Gölge tiyatrosunu, tek başına ve birlikte aile skeçleri yapmak için bir dizi egzersizle keşfetmek,
- Aile içinde alışverişi geliştirmek,
- tüm katılımcılar için güvenli bir ifade alanı sağlamak
- birlikte etkileşimli bir aktivite yapmak,
- ebeveynleri ve çocukların yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirmek,
- herkesin dinlemesine ve birlikte bir şeyler yapmasına izin vermek.
- farklı konulardaki temsilleriyle yüzleşmek

Operasyonel hedefler:

- aile ile ortak bir eylemde bulunmak,
- örneğin, Çocuk Haklarının Beyanı gibi, çocukları herhangi bir konuyla tanıştırmak,
- Seçilen konuyla ilgili duygu ve düşünceleri özgürce ifade etmek için bir yer sağlamak.

Yöntemler:

Sözlü: Temaları ve skeçleri gözlemleyin, dinleyin, açıklayın, yeniden yazın ve tartışın.

Görsel: Çocuk Hakları Bildirgesi'ni ve bu temadaki resimler ve videoları keşfedin, dünyanın her yerinden çocukların ve ailelerinin resimlerine bakın.

Kullanışlılık: Küçük gruplar aileleriyle birlikte arka arkaya gruba sunulacak ve daha sonra da tüm okula daha geniş bir kitleye sunulacak kayaklar hazırlar.

Şekiller:

Grup çalışması

İşbirliği, empati ve dayanışma geliştirmek. Herkes yaşına bakmaksızın katılabilir.

Malzeme ve araç gereçleri:

Çocuk Hakları Beyannamesi, bir sayfa, bir projektör.

Dekorasyon için: tiyatro kostümleri ve şekillendiren nesneler bir kağıda gölge olarak ilginç gelebilir.

Işık kaynağı için: Günbatımı veya gün doğumu simüle etmek için basit veya renkli projektörler ve karartıcılar.

Ebeveynler için görevler:

Duyguları kabul edin ve daha iyi iletişim kurmak için yeniden formüle edin. Çatışmaları yönetme ve etkisiz hale getirme yeteneği. Gölge tiyatrosunun vizyonlarıyla yüzleşin. Bu ödüllendirici, çok hoş bir aktivite ve seyahat için bir davet.

Farklı durumlarda, etkileşimli tartışmalar yapın, çocuğa tepkilerini ve gözlemlerini destekleyin.

Giriş dersi:

Gölgeler basit silüetlerdir, bizim için ekranda yansıtmamız için dile getirilenler ya da değiller. Bir senaryo oluşturun ve ekranın arkasında oynayın. Bir fikri paylaşmak veya savunmak istediğiniz farklı konular hakkında konuşun. Işık ve davranışla ilgili kendilerini yerleştirmeleri için katılımcılara rehberlik edecek birine ihtiyacın var.

Perde / beyaz sayfadaki gölge, izleyicilerin hayal gücünü ve yaratıcılığını teşvik eder ve gördüklerini yorumlamalarını sağlar.

Örneğin, bir grup için, ekranların arkasına bir yol sağlayın;
Çocuk yapmak için bir gölge seçer, sırasını bekler, ekranda oynar, başka bir gölge seçer ve sonra sıradaki yerini alır ...

Çocuklara sağlanan faydalar:

- yeteneklerini, yaratıcılıklarını geliştirmek,
- Hikayeleri canlandırın ve rolleri onaylayın
- diğerine paylaşım ve ilgi geliştirmek,
- empati ve hoşgörü geliştirmek,
- hassasiyetini ve eleştirel düşünmesini geliştir.