

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN
BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOĞAN GÖK

**İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı İçin Yazılmasını Öngördüğü:
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Malatya
Aralık 2010**

**ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN
BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOĞAN GÖK

**İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KILIÇ

**İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı İçin Yazılmasını Öngördüğü:**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

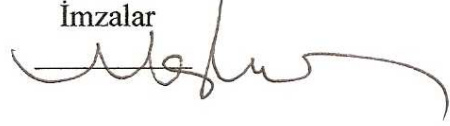
**Malatya
Aralık 2010**

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

Doğan GÖK tarafından hazırlanan Anne **Tutumlarının Öğrencilerin Başarıları ve Yetenekleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışma, 30.12.2010 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KILIÇ

İmzalar



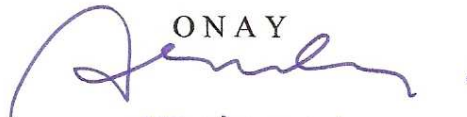
Üye: Doç. Dr. Alim KAYA



Üye: Doç. Dr. Mustafa KUTLU



ONAY



25.1.2014

Prof.Dr.Sebahattin ARIBAŞ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

“Prof. Dr. Mustafa KILIÇ’ ın danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım **ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.”

Doğan GÖK

ÖNSÖZ

Kişilik gelişiminin insanın yaşamı boyunca sürdüğü kabul edilse de kişilik oluşumu ve yapılanmasında temelin çocukluk döneminde atıldığı ve ergenlik döneminde şekillendiği bir gerçektir. Çocuğun kişilik gelişiminde aile içi etkileşim büyük önem taşımaktadır. Ailedeki sevgi, ilgi ve güven ortamı, çocuğun başarılı ve uyumlu bir birey olarak yetişip topluma katılmasını sağlayan yapı taşlarıdır. Bu nedenlerle çocuk davranışlarının incelenmesinde anne babaların kişilik özellikleriyle tutumlarının etkisi önem kazanmaktadır.

Bu görüşler ışığında bu çalışmada lise öğrencilerinin annelerinin tutumları ile çocukların yetenekleri ve başarıları karşılaştırılmış olup, anne baba tutumlarıyla çocuklarının yetenekleri ve okul başarıları arasındaki ilişkilere dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Çalışma sürecimde hoşgörü, anlayış, güven ve desteğini gördüğüm hocam Prof.Dr. Mustafa KILIÇ'a, ayrıca çalışmam sürecinde yardımlarını hiç esirgemeyen değerli hocalarım Doç.Dr. Alim KAYA'ya, Doç.Dr. Mustafa KUTLU'ya ve Yrd. Doç.Dr. Yüksel ÇIRAK'a, istatistiksel işlemler konusunda bilgilerini esirgmeden açan arkadaşım Öğr. Grv. Abdullah ATLI'ya, her zaman yanımda olan ve attığım her adımda beni destekleyen aileme çok teşekkür ederim. Ayrıca bu araştırmanın ortaya çıkmasında; okullarının kapılarını açan okul idarecilerine, yardımcı olan öğretmenlerine ve sevgili öğrencilere de sonsuz teşekkürler.

ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Doğan GÖK

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi: Aralık-2010.

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KILIÇ

ÖZET VE ANAHTAR KELİMELELER

GÖK, Doğan. Anne Tutumlarının Öğrencilerin Başarıları ve Yetenekleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Malatya 2010

ÖZET

Araştırmanın genel amacı, lise öğrencilerinin anne tutumları ile okul başarıları ve yetenek düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili sınırları içerisinde bulunan resmi liselere devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Erzurum ili sınırları içerisinde 6 resmi lisenin ikinci sınıflarından 124 kız ve 172 erkek öğrenci olmak üzere toplam 296 öğrenci oluşturmuştur.

Veri toplama aracı olarak çocukların yetenek düzeylerini ölçmek için, Gökçe, S. Şeyhun, H. ve Şen, H. (2005) tarafından geliştirilen “Temel Yetenek Testi” ile öğrenci ana babalarının tutumlarını ölçmek için Schaefer ve Bell (1958: Akt. Öner 1994) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye Güney Le Compte, Ayhan Le Compte ve Serap Özer (1978: Akt. Öner 1994) tarafından uyarlanan “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeni için ise öğrencilerin ağırlıklı yılsonu başarı ortalamaları okul kayıtlarından alınmıştır.

Verilerin analizinde ise, Regresyon analizi, t testi, Mann Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır.

Bulgular tablolar halinde özetlenmiştir. Araştırma sonucunda; elde edilen bulgulara göre ortaöğretim ikinci sınıf kız ve erkek öğrencilerinin PARI alt ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları, standart ve ortalamadan sapmaları arasında büyük farklılıklar olduğu saptanmıştır. PARI 1 (aşırı koruyucu annelik tutumu) PARI 2 (demokratik davranma ve eşitlik tanıma tutumu), PARI 3 (annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi tutumu), PARI 4 (aile içi çatışma

tutumu) ve PARI 5 (sıkı disiplin tutumu) alt ölçeğinin çocuğun okul başarısı üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuçlar; anne tutumlarının çocuğun okul başarı ve yetenekleri üzerinde doğrudan veya dolaylı şekilde etkisi olduğunu gösterirken, annelerin çocuklarına karşı takındıkları tavırların çocuk eğitiminde ne denli önemli olduğunu fark etmemize vesile olmuştur. Buradan hareketle çocuğun yaşantısında çok önemli bir yere sahip olan ana-baba ve öğretmenlerin, çocuk eğitimi konusunda daha bilinçli ve titiz olmaları, aynı zamanda da olumlu ana-baba ve öğretmen tutumları sergileyerek iyi bir özdeşim modeli oluşturmaları beklenmektedir. Ayrıca anne ve babalara, kendi yetiştiriliş tarzlarını bizzat çocuklarına yansıtan bir anlayış yerine günümüz koşullarına uygun ve olumlu çocuk yetiştirme tutumlarına sahip ebeveynler olmaları istenmekte ve önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Lise, Ana Baba Tutumları, Okul Başarısı, Yetenek

Doğan GÖK

MA Thesis, İnönü University, Department of Educational Sciences, Psychological
Counseling and Guidance Department, December 2010

Supervisor: Prof. Mustafa KILIÇ

ABSTRACT

The main target of the research is to compare success at school and ability high school students with their parental attitudes. The universe of the research is comprised of students in high schools inside the borders of Erzurum city within the 2010-2011 education year. Sampling of the research is comprised of total 296, 172 male and 124 female students from five public high schools within the borders of Erzurum city.

In order to measure the ability levels of the students in the class “Basic Ability Test” developed by Gökçe, S. Şeyhun, H. ve Şen, H. (2005) and to measure students parental attitudes “Parental Attitude Research Instrument” developed by Schaefer and Bell (1958: Akt. Öner 1994) and adopted to Turkish by Güney Le Compte, Ayhan Le Compte and Serap Özer (1978): Akt. Öner 1994) are used as a means of gathering data. In addition to the instruments, the students’ grade point averages from their school records were used to determine their academic achievement.

For the analysis of the data, Regresyon analyses, t test, Mann Whitney U test, one-way ANOVA and Kruskal Wallis test were used. Significance level is .05 for all the analyses.

Findings are summarized in tables. As a result of the research it is concluded that there are big differences among. Standard deviation, deviation from average and the averages of the points that Secondary school 10th grade male and female students got from PARI sub scales. It is found PARI 1 (excessive protective mother attitude) PARI 2 (behaving democratic and equal attitude), PARI 3 (mother’s “rejection of housewife role” attitude), PARI 4 (conflict in the family attitude) and PARI 5 (strict discipline attitude) sub scale has effect on child’s school success.

The findings not only show that common parental attitudes directly or indirectly effect child’s success at school and abilities but also they help us to realize the importance of parental attitudes in a child’s education process. In conclusion, it is vital for parents and teachers who have an important role in a child’s life, to be more conscious and careful about growing a child, since they should act a more positive role and behave as a model. Moreover, parents are adviced

not to grow their children in the same way they experienced but instead to develop a new and more positive approach according to today's conditions.

KEY WORDS: High School, Parental Attitudes, Success At School, Ability.

ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

DOĞAN GÖK

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Onay Sayfası.....	
Onur Sözü	
Önsöz.....	
Özet ve Anahtar Kelimeler.....	1
Abstract and Keywords	3
İçindekiler.....	5
Tablolar ve Şekiller Dizelgesi.....	7
Kısaltmalar Dizelgesi.....	8
BÖLÜM 1: ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR	
1.Araştırmanın Konusu, Denencesi, Amacı ve Önemi	
1.1. Amaç ve Önem	9
1.2. Problem	10
1.3. Alt Problemler.....	10
1.4. Denenceler.....	10
1.5. Sayıtlar	11
1.6. Sınırlılıklar	11
1.7. Tanımlar	12
BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL BİLGİLERİ ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
2.1.Kuramsal Çerçeve	13
2.2.Konu İle İlgili Daha Önce Yapılan Araştırmalar	36
2.2.1.Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	36
2.2.1.Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	38
BÖLÜM 3: YÖNTEM	
3.1. Araştırma Modeli	45
3.2. Evren	45
3.3. Örneklem	45

3.4. Veri Toplama Araçları	49
3.4.1. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği	49
3.4.2. Temel Yetenekler Testi (9–11)	50
3.5. Verilerin Toplanması	52
3.6. Verilerin Analizi	53
BÖLÜM 4. BULGULAR	
4.1. 10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Akademik Başarı Düzeyleri	54
4.2. 10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Genel Yetenek Düzeyleri	54
4.3. 10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri.....	55
4.4. 10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Düzeyleri	59
4.5. Anne Tutumlarına Göre 10.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri	60
4.6. 10. Sınıf Öğrencilerinin Genel Yetenekleri İle Akademik Başarıları Arasında İlişki	64
BÖLÜM 5. TARTIŞMA VE YORUM	
5.1. 10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Akademik Başarı Düzeyleri	65
5.2. 10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Genel Yetenek Düzeyleri	66
5.3. 10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri.....	66
5.4. 10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Düzeyleri	67
5.5. Anne Tutumlarına Göre 10.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri	68
5.6. 10. Sınıf Öğrencilerinin Genel Yetenekleri İle Akademik Başarıları Arasında İlişki	70
BÖLÜM 6. SONUÇ VE ÖNERİLER	72
EKLER	74
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği	74
KAYNAKÇA	76

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablolar

Tablo 1 Örneklem Grubunun Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 2 Örneklem Grubundaki Annelerin Eğitim Durumları

Tablo 3 PARI Testinin Alt Ölçeklerine Giren Annelerin Sayısal Dağılımı

Tablo 4 Örneklem grubundaki Öğrencilerinin Akademik Başarı Durumu

Tablo 5 Örneklem Grubundaki Öğrencilerinin Genel Yetenek Durumu

Tablo 6 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sayısal Dağılımı, Akademik Başarı Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-testi Sonuçları

Tablo 7 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sayısal Dağılımı, Genel Yetenek Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-testi Sonuçları

Tablo 8 Okul Başarı Puanına Göre Frekans Dağılımı, Annelerin Eğitim Düzeyi için Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 9 Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Sonuçları

Tablo 10 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarısına İlişkin Mann-Whitney Sonuçları

Tablo 11 Genel Yetenek Puanına Göre Frekans Dağılımı, Annelerin Eğitim Düzeyi için Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 12 Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Tablo 13 Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Frekans Dağılımı, Anne Tutumu İçin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 14 Öğrencilerin Anne Tutumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları İle İlgili Kruskal-Wallis Sonuçları

Tablo 15 Annelerin Aşırı Koruyucu Anelik ve Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma Tutumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarısına İlişkin Mann-Whitney Sonuçları

Tablo 16 Genel Yeteneğin Akademik Başarıyı Yordama Düzeyi İle İlgili Regresyon Analizi Sonucu

KISALTMALAR

P: Anlamlılık

X: Aritmetik ortalama

N: Öğrenci Sayısı

Ss: Standart Sapma

Std Hata: Standart Hata

KO: Kareler Ortalaması

KT: Kareler Toplamı

Sd: Serbestlik Derecesi

PARI: Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği
(Parental Attitude Research Instrument)

PARI 1: Aşırı Koruyucu Annelik Tutumu

PARI 2: Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma Tutumu

PARI 3: Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi Tutumu

PARI 4: Aile İçi Çatışma (Karı-Koca Geçimsizliği) Tutumu

PARI 5: Sıkı Disiplin Tutumu

ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

1. BÖLÜM

1. Araştırmanın Konusu, Önemi, Denencesi, Amacı Ve Yöntemi

1.1. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı liselerde öğrenim gören öğrencilerin anne tutumlarının öğrencilerin yeteneklerine ve okul başarılarına etkisini incelemektir.

Günümüzde eğitimin önemi herkes tarafından bilinmekte ve kabul edilmektedir. İlk altı yaş süresince gerek okul öncesi eğitimle gerekse aile içerisindeki tutum ve davranışlarla gelişen çocuğun kişiliği, ilköğretim yıllarında oldukça gelişir. Okul süresince çocuklar yüksek öğrenme potansiyellerinin yanı sıra, bedensel, zihinsel ve sosyal olarak eğitimin aktif bir parçası haline gelirler. Okulun kendi bünyesi içinde zorunlu ve gerekli eğitim-öğretim yaşantılarını saklamasının yanı sıra çocukta var olan potansiyeli açığa çıkarması bakımından avantajları oldukça fazladır. Çocuğun ilk duygusal ve sosyal deneyimleri edindiği yer olan ailenin çocuğa yönelttiği davranış ve tutumlar ilk yaşantılarının örülmesinde, duygusal ve sosyal gelişimin farklı şekiller almasında büyük önem taşır. Olumlu anne-baba tutumlarıyla yetişen çocuklar, etkin özgür, arkadaşlarıyla ilişkilerinde hoşgörü sahibi, aktif ve etkili olurlar (Yavuzer 1987). Aynı zamanda kendilerini güvende hisseder ve yaşamı boyunca karşılaştıkları güçlükleri daha kolay aşabilirler (Öner, 1981: Akt: Özcan 1996). Özellikle çocukluk döneminde aile ortamındaki anne-baba tutumlarının etkilerinin ortaya konulması, bu açıdan alınacak önlemler üzerinde tartışılması, böylece anne babaları, çocuğun eğitim çevresini, henüz çocuk sahibi olmamış bireyleri de uyarak bu alanda olumlu tutumların geliştirilmesine çalışılması kaçınılmaz bir sorumluluktur (Özcan 1996: 3). Çocuğun kişiliğinin büyük bölümünün ilk 6 yılı içinde kazanıldığını gösteren kimi araştırmalar da göstermiştir ki aile kavramı ve ana baba tutumları çocuk gelişimi üzerinde oldukça etkilidir. Bu durum tutumdan tutuma değişiklik göstermektedir. Kimi anne babalar demokratik, destekleyici ve güven verici tutumlar sergilerken kimileri de otoriter, koruyucu yahut reddedici tutumlar sergileyebilirler. Bu araştırmada da önemli olan farklı ana baba tutumlarının ve genel yetenek düzeyinin okul başarısına etkisinin olup olmadığının ele alınması ve karşılaştırılmasıdır.

Okul başarısı çocuğun okul içindeki genel durumuyla ilgili bir kavramdır. Sınıf içi etkinliklerle olumlu yönde yaşantılar kazanıldığı sürece artan bu başarıda zihinsel ve bedensel

öğrenmelerin yanı sıra psiko-sosyal öğrenmeler de büyük rol oynar. Ana baba tutumları çocuğun eğitim sürecine bizzat katılmasa bile psikolojik bir öge olarak çocuğun bünyesinde yer eder ve onu etkiler. Okul başarısı bu değişkenden olumlu veya olumsuz yönde etkilenecektir ya da bu değişkenlerin karşılaştırılması sonucunda bir anlamlılık bulunamayacaktır. Bütün bunlar dikkate alındığında öğrencilerin ana baba tutumları ile okul başarıları ve yetenek düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunabilir. Bu amaçla lise öğrencilerinin ana baba tutumları ile okul başarıları ve yetenek düzeyleri arasındaki fark araştırılmıştır. Bu sayede anne tutumlarının ve yetenek düzeylerinin lise seviyesindeki öğrencilerin okul başarıları üzerinde bir etkisi olup olmadığı görülebilecektir.

1.2. Problem Cümlesi

Anne tutumları, öğrencilerin başarıları düzeylerini ve yetenek düzeylerini etkilemekte midir?

1.3. Alt Problemler

1- 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

2- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

3- 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5- 10. sınıf öğrencilerin akademik başarı düzeyleri annelerinin tutumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

6- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.4. Denenceler

1- 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

2- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

3- 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

4- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5- 10. sınıf öğrencilerin akademik başarı düzeyleri annelerinin tutumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

6- 10. sınıf öğrencilerinin genel yetenekleri düzeyleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

1.5. Sayıtlar

1.Ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri farklıdır.

2.Araştırmaya katılan öğrenciler kullanılan test ve ölçeklere içtenlikle cevap vermişlerdir.

3.Öğrencilerin 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı sonu ağırlıklı not ortalamaları, akademik başarı düzeylerini temsil etmektedir.

4.Çalışma yapılan okullar tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş ve sayısal anlamda evreni temsil edebilecek niteliktedir.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Erzurum il merkezinde bulunan 6 farklı türde resmi lisedeki 124 kız ve 172 erkek öğrenci olmak üzere toplam 296 öğrenci ile;

2. Ölçeklere öğrencilerin annelerinin ve kendilerinin verdiği cevapların doğruluğu ile;

3. TYT (Temel Yetenekler Testi) ve PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) ölçeklerinin ölçtükleri niteliklerle;

4. Okul idarelerinden alınan, öğrencilerin 2009-2010 eğitim-öğretim yılsonu not ortalamaları ile;

5. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeğine sadece annelerin verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Orta Öğretim Öğrencileri: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim okullarında eğitimlerine devam eden öğrenciler.

Yetenek: Yetenek, herhangi bir şeyi öğrenmek, iyi bir iş yapmak ve tamamlamak veya bir duruma başarı ile uymak konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç ve yine bireyin kalıtsal olarak öğrenmesini çerçeveleyen sınır olarak tanımlanır (Karagözoğlu, Kemertaş, 2004, 178).

Akademik başarı: Öğrencinin bir yıllık çalışmasını yansıtan bütün derslerden aldığı sınıf geçme notlarının aritmetik ortalamasıdır (Akhun, 1980, 6).

Anne-Baba Tutumu: Anne ve babaların, çocuğun gerek sosyal, gerek psikolojik, gerekse kişilik gelişimlerini etkileyecek yönde belirli bir birey, nesne ya da ortamlara olumlu veya olumsuz şekilde bir tepkide bulunma eğilimidir (Yavuzer, 1998, 141).

2. BÖLÜM

ANNE TUTUMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI VE YETENEKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

2.1.Kuramsal Çerçeve:

“Eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1972, 12). Eğitim sistemleri, temel yapılarını oluşturan okullar aracılığıyla, bireyleri değişik konularda bilgilendirmekte, bir yandan da toplumun devamlılığı açısından mevcut kültür yapısını gelecek nesillere aktarmayı amaçlamaktadır (Ergün, 1993, 37). Eğitim bir çocuğa özel yeteneklerinin farkına varması için yardım etmektir (Fromm, 2004, 119).

“Başarı, bir işin, bir düşüncenin, bir arzunun ya da projenin, kişinin veya kurumun isteği doğrultusunda ve usulüne uygun olarak, belirli süre içinde gerçekleştirilmesidir” (Akça, 2002, 12). Wolman (1973, 78) başarıyı; “istenilen bir sonuca ulaşma yönünde gösterilen ilerlemedir” biçiminde tanımlamaktadır. Akademik başarı ise, öğrencinin bir yıllık çalışmasını yansıtan bütün derslerden aldığı sınıf geçme notlarının aritmetik ortalamasıdır (Akhun, 1980, 6). Akademik başarıyı sağlamada, öğrenci özgüveninin büyük önemi vardır (Uluğ, 1993, 52). Öğrencilerin belli derslerdeki yetenekleri hakkında öğretmenleri tarafından nasıl değerlendirildikleri konusundaki düşünceleri, çocukların akademik başarıya bağlı özgüvenlerini etkileyen bir faktör olduğu saptanmıştır (Arseven, 1986, 15–17).

Başarı bir kavram olarak, öğrencinin genel başarısı ya da akademik başarısı karşılığında kullanılmaktadır. Akademik başarı, öğrencinin fiziksel ve özel yeteneklerinden dolayı eriştiği başarı seviyesini kapsamaktadır. Çünkü bu tür becerilerin diğer boyutu olan genel zihinsel yeteneklerle ilişkisi oldukça sınırlıdır. Aslında başarı, başarısızlık, düşük başarı, yüksek başarı vb. kavramlarla ilgili açıklamalar çoğu zaman karmaşık olup, devamlı değişim göstermiştir. Özellikle düşük başarı ve yüksek başarı gibi kavramlar, eğitimde yeni bir anlayışın sonuçlarıdır (Kepçeoğlu, 1973, 6).

Okul başarısı; okulda alınan notların değerlendirilmesi ve bu notların belirli bir ortalamanın üstünde yer alması anlamına gelmektedir. Okul başarısızlığı ise öğrencinin sahip olduğu zihinsel kapasiteden daha düşük notlar ile öğrencinin asıl kapasitesi arasında bir farklılığın bulunmasıdır (Garbarino, 1985, 145–148).

Akademik başarıyı etkileyen faktörler arasında, öğrencinin doğuştan getirdiği kalıtsal nedenler, bireysel özellikler söz konusudur. Özellikle okul gibi akademik bir çalışma alanında başarının, bir ölçüde kişinin zekâ derecesine, zihinsel potansiyeline bağlı olması gerekir (Jersild, 1979, 569–570). Savran (1993, 16)’a göre de öğrencilerin akademik başarısızlıklarının nedenleri arasında en önemli yeri bireysel farklılıklar almaktadır. Bireysel farklılıkların tespit edilmesi akademik başarısızlıkların nedenlerinin de daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. İnsanlar sayılamayacak kadar çok özellikler yönünden birbirlerinden ayrılırlar. Her birey kendine özgü bir varlıktır. Bireyler arasındaki farklılık, birbirlerinden farklı özelliklere sahip olarak dünyaya gelen bireylerin, birbirlerinden farklı çevrelerde yetişmelerinden de ileri gelebilir.

Öğrencinin derste gösterdiği yeterliliğe ilişkin algısı ile onun öğrenme ile ilgili duygusal özellikleri arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Okul öğrenmelerindeki başarı ya da başarısızlık öğrencinin, okula ve okulda öğrenmeye karşı nasıl bir duyguya sahip olduğunu ve okulda, üniversitede, yetişkinlik yıllarında daha ileri öğrenmelere istek duyup duymadığını belirleyen başlıca etken olmaktadır (Bloom, 1982, 161).

Öğrenci başarısında sadece öğrencilerin beklentileri değil, öğretmenlerinde öğrencilerden beklentisi önemli bir etmendir. Jakobson’ un araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler, öğrencilerin yetenekli olduklarına inandıkları zaman kendi kararlarını doğrulamak için, öğrencinin yeteneklerinin düzeyi ne olursa olsun, onun başarısını artırıcı tüm yollarını kullanarak, tüm dikkatleri onun başarısına yönelterek, beklenen başarıya ulaşmalarını sağlamaktadırlar. Öğrenci ile ilgili, olumsuz karar veren öğretmenler ise aynı nedenlerle, öğrencinin başarısını değil, başarısızlıklarını algılamakta, dikkatleri başarısızlığa yöneltmekte ve öğrencinin ilerlemesi için çaba göstermemektedirler (Ülgen, 1994, 11).

Akademik başarı, çocuğun bütün hayatı boyunca ilköğretimden, yüksek öğretimin sonuna kadar tüm öğretim kademelerinde görülen bir olgudur. Hem çocuk hem de ailesi için büyük önem taşır. Öğrencinin akademik potansiyelini kullanabilmesi için çalışmaya teşvik edilmesi gerekir. Başarılı olan öğrenci, öğrenmeye ilgi duymakta, aldığı yüksek notlar, ona zevk vermektedir. Buna karşılık, akademik amaçlara yönlendirilmemiş öğrencinin, okulda kendini gerçekleştirme motivasyonu düşük olmakta ya da hiç bulunmamaktadır (Yavuzer, 1993, 190–191).

Havighurst, çocuğun okuldaki başarısını doğrudan etkileyen etmenleri, başlıca dört grupta toplamaktadır:

- 1-Çocuğun doğuştan var olan istidatları,
- 2-Aile içinde geçirdiği yaşam veya gördüğü eğitimin niteliği,
- 3-Okulda gördüğü eğitimin niteliği,

4-Aile ve okul çevresindeki yaşantıları sonucunda gelişen benlik kavramı ve umut düzeyi (Türkan, 1990, 34).

Çocuğun aile içinde geçirdiği yaşantılar sonucu elde ettiği bilgi ve beceriler onun okuldaki başarısını etkiler. Çocuğun aile içinde öğrendiği bilgi, tutum ve beceriler, okulda öğrendiklerini destekler nitelikte ise çocuk okulda daha başarılı olur. Okul ile ailenin öğrettikleri arasında çelişki olursa bu durum çocuğun başarısını olumsuz yönde etkiler. Bunun yanı sıra, aile içindeki huzursuzluklar, ailenin ait olduğu alt kültürün özellikleri, aile üyelerinin eğitim durumu ve okula karşı tutumu da çocuğun başarısını etkileyen etkenlerden bazılarıdır (Fidan ve Erden, 1991, 77). “Anne-babalar çocuklarının ilk ve çoğunlukla en etkili öğretmenleridir” (Gordon, 1993, 217).

Okul başarısızlığının aileden kaynaklanan nedenleri arasında anne-babanın çocukları yetenekleri üzerinde zorlamak, çocuğu küçük düşürmek, ceza vermek, başarısızlığı yüzüne vurmamak, aleyhinde kıyaslama yapmak sayılabilir (Büyükkaragöz, 1990, 32).

Çocukların yetenekleri ailece zorlanmamalıdır. Zorlandığında başarısızlık söz konusu olur. Çocukluk döneminde annenin, çocuğuna okulda iyi notlar alması, başarılı olması için ısrarlı bir tutum benimsemesi, onu diğer çocuklarla kıyaslayıp, onlardan daha başarılı olmaya zorlaması doğal olarak çocuk üzerinde psikolojik bir baskı doğuracak, bir stres ve kaygı oluşturacaktır. Hele bu baskının otorite figürü, katı ve cezalandırıcı baba tarafından gösterilmesi, çocuk için daha tehdit edici olmaktadır. Böylece kendinden beklenileni yerine getirememeye, anne-babanın sevgisini kaybetmeye, hayal kırıklığına uğratma kaygısı ya da fiziksel – duygusal ceza korkusu, kısacası bu baskının yaratacağı olumsuz duygular çocuğun çaresizliği benimsemesine yol açar. Ailenin çocuğa karşı ilgisizliği de başarısızlığa yol açan eğitimsel bir hatadır. Ödüllendirilmeyen, cezalandırılmayan çocuk, okula karşı kendisi de ilgisiz kalır. Okuldan soğur, ders çalışmaz. Dolayısıyla akademik başarısı olumsuz yönde etkilenir. Yapılan araştırmalar çocuğun akademik başarısına karşı ailenin ilgisizliği ile okul başarısı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir (Yavuzer, 1987, 92).

Kişinin davranışlarında, geçirdiği yaşantıların sonucu olarak oluşan bir dereceye kadar kalıcı değişikliklere öğrenim denir. Yetenek ise bireydeki bir etkinliği yapabilme konusundaki doğuştan getirilen yatkın olma ve öğrenme ile kazanılmış yapabilme becerisidir (Bloom, 1979, 349).

Yetenek; bireyin öğrenebilme, belli bir eğitimden yararlanabilme, potansiyeli performansa çevirebilme gücüdür (Kuzgun, 2003).

İnsanlar kişilik özellikleri ve zihinsel yetenekler bakımından büyük farklılıklar gösterirler. Yetenekler genel ve özel yetenekler olmak üzere ikiye ayrılırlar. Genel yetenek; bireyin her çeşit davranışı için genel bir güç olarak kabul edilir. Özel yetenek ise bireyin bazı

özel davranışları gerçekleştirebilmesi için gerekli güç olarak nitelendirilebilir. Özel yetenek (yetiklik); “herhangi bir beceri alanında bir şeyler öğrenme olanağı verildiği zaman insanın bundan yararlanma gücüdür” (Yeşilyaprak, 2001, 64).

Yetenek, kalıtımla gelen, eğitim ve çevre etkisi ile geliştirilmiş güçtür. Yetenek testi ise, genellikle aile, okul ve daha geniş toplumsal çerçevede gerçekleşmiş bulunan ilgili öğrenmelerin, daha sonraki öğrenmeleri yordayıcı bulduğu diğer işaretçilerin bir göstergesini verir. Bir öğrencinin herhangi bir dersi öğrenme derecesini, bu öğrencinin ilgili öğrenmeler yönünden özgeçmişinin belirlemekte olduğu bu tür testlerle ortaya konulabilmektedir. Yetenek testleri, genel olarak sonraki başarıyı yordayıcı olan çok sayıda ve çeşitli nitelikleri kapsamakta olduklarından bu testlerin, belli bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için ön şart olan bilişsel giriş davranışlarını ne derecede kapsamakta olduklarını belirlemek zordur (Bloom, 1979, 39).

Walsh ve Betz’e (1995) göre de başarı, yetenek ve zekâ bilişsel değerlendirmenin üç farklı şeklidir: Zekâ ve yetenek, bireyin öğrenme kapasitesi ya da potansiyelini, başarı kavramı ise öğrenilmiş olanı ya da geliştirilmiş kapasiteyi yansıtmaktadır. Yetenek testleri önceki belirli öğrenme deneyimleri yerine öğrenme deneyimlerinin ürünlerinden ölçmenin yapıldığı zamana taşınmaları yansıtmaktadır. Başarı testleri ise geleceğe yönelik olmaktan çok şimdiki zamana ya da geçmişe yöneliktir. Bu testler, bireyin test aldığı zamanda sahip olduğu bilginin ya da yeterliğin değerlendirilmesini sağlamak ve önceki eğitimlerin ya da çalışmaların bireydeki etkilerini yansıtmaktadırlar. Testlerin önemli bir kullanılış amacı olarak akademik başarının yordanması işinde, genel yetenek testleri, akademik yetenek testleri ve akademik başarı testlerinden yararlanılmaktadır. Yetenek testleri öğrenme kapasitesini değerlendirmek üzere hazırlanan testler oldukları için öncelikli olarak, bireylerin gelecekteki performanslarını, akademik yetenek testleri ise gelecekteki eğitimsel çalışmalardaki başarıyı yordamada kullanılmaktadır (Önen, 2003, 8).

Bir kişinin, kişilerin kurumların ve yöntemlerin değerlendirilmesinden öte, testler bilimsel kavramların ve varsayımların denenmesinde de uygulanır. Bir varsayımın ne kadar geçerli olduğu, gerçek veriler ve olgularla saptanmalıdır. Bilimsel araştırmada psikolojik testler bu amaçla kullanılabilir (Cansever, 1982, 28).

Günümüzde genel bir zekâ kavramından çok, bu kavrama göre belirlenmiş davranışları ifade eden “genel yetenek” kavramı anlamlı bulunmaktadır. Thorndike, Spearman, Thurstone ve diğer araştırmacıların araştırma ve teorileri zekânın bölünmez (tek) bir özellik olmadığı, dereceleri bakımından çeşitli bireylere göre farklılaşan birçok yeteneklerin bir bileşkesi olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlayış çerçevesinde, geliştirilen yetenek testlerini oluşturan çeşitli alt testlerden öğrencilerin aldıkları puanlarla, okuldaki akademik başarı arasındaki ilişki oldukça yüksek olarak belirlenmiştir (Koç, 1981, 57).

Okul başarısında zekânın dışında başka etkenlerin de önemli payı vardır. Başarı güdüsü bunlardan biridir. Kendini kanıtlama, yüksek standartlara erişme, her yerde varlığını gösterme ve kabul ettirme, yarışma gibi eğilimleri kapsayan başarı güdüsü öğrencinin okulda da başarılı olmasını sağlar (Cansever, 1982, 185).

Öğrencinin okul başarısında ders çalışma yöntemleri de önemli bir rol oynar. İyi ders çalışmayı öğrenmemiş çok akıllı bir öğrenci, bu yöntemi kavramış olan daha az akıllı bir öğrencinin gerisinde kalır. Çalışma ortamı, ailenin okula karşı takındığı tutum, sosyo-ekonomik tutum, kişisel, ailevi, çevresel ve ruhsal sorunlar okul başarısını etkiler (Cansever, 1982, 185).

Çağdaş, demokratik toplumlarda bireylerin yeteneklerini ortaya çıkararak geliştirmek, böylece de kendi potansiyeli ve yetenekleri ölçüsünde çıkabileceği maksimum seviyeye çıkmasına yardımcı olmak oldukça önemlidir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi ise ancak bireylere başarılı olabilecekleri eğitim imkânlarının sağlanması ile mümkün olabilmektedir (Özoğlu, 1997, 51).

Eğitimin etkin ve başarılı kılınması, beklenen sonuçların ne derece alındığı ölçülmek ve değerlendirmek ile mümkündür. Ölçme ve değerlendirme objektif metotlarla yapıldığı takdirde, eğitim-öğretimi aksatan, öğrenciyi başarısızlığa sürükleyen, bir sürü problem ve güçlüklerin önlenmesi sağlanabilir (Yıldırım, 1966, 7).

Günümüze kadar ölçmenin birçok tanımı yapılmıştır. Ancak genel anlamıyla ölçme “Belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip, gözlem sonuçlarının sembollerle özellikle de sayı sembolleriyle ifade edilmesidir” biçiminde tanımlanmaktadır (Tekin, 2000, 12). Ya da bir fiziksel özelliğe veya öğretimin sonucuna atfedilen sayısal değerleri ifade eder (Micheels, Karnes, 1968, 31). Özgüven (2007, 36)’e göre ölçme herhangi bir objenin belirli bir niteliğini, belirli kurala göre, sayarak, sınıflandırarak, derecelendirerek ya da birimlerle sayısal olarak ifade etme sürecidir.

Değerlendirme; eldeki bilgilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli şartları karşılama, belli anlamlarda olup olmama bakımından yorumlama işidir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme ile hizmet edilmek amaç; öğrencilerin tanınması, onların en iyi gelişebilecekleri öğretme ve öğrenme ortamlarına sokulması, öğrencilerin izlenmesi, öğrenme eksikliklerinin zamanında belirlenerek ortadan kaldırılması, öğrenme düzeyinin belirlenmesi ve hedeflerin gerçekleşme derecesinin ortaya konulmasıdır (Özçelik, 1992, 231).

Eğitimin her alanında ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılması gerekmektedir. Eğitimde ölçme değerlendirme işlemleri; öğrenci başarısını, öğrenme güçlüklerini ve bunların kaynaklarını, öğrencinin zayıf ve kuvvetli yönlerini, kişilik özelliklerini ve uyum derecelerini, duygusal-sosyal ve bilişsel gelişimlerini saptama ve bunlara dayalı olarak öğretim programlarını ve öğrenciye götürülecek kişilik hizmetlerini yapılandırma ve düzenleme amaçlarının yanı sıra

öğrenciler için sınıf geçme ve mezuniyet konularında karar verebilme, öğretim sürecini verimliliğini belirleme, merkezi sınavlar yardımıyla öğrencilerin bir başka öğretim kurumuna devam etmeleri konusunda karar verebilme amacıyla da yapılmaktadır (Tan, 1992, 34). Aynı zamanda her öğrencinin akademik kabiliyeti hakkında bilgimiz olursa bu, her öğrenciden beklenen başarı seviyesinin belirtilmesi için elimizde bir ölçüt olur (Micheels ve Karnes, 1968, 63).

Blomm ve arkadaşları ile Krathwohl ve arkadaşlarının eğitim amaçlarını sınıflandırma çalışmalarının incelenmesinde, öğrencilerin değerlendirilmesi gereken davranışları bilişsel davranışlardan, duyuşsal davranışlara dek uzanan bir çeşitlilik içermektedir. Modern okulun öngördüğü amaçların çeşitliliği, bilgi kadar anlamın, beceri kadar değer biçmenin, tekrar meydana getirmek kadar uygulama yeteneğinin, akademik başarı kadar, ilgi ve tutumlarında değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır (Koç, 1981, 5).

“Tutum: Kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin, kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümüdür” (Keleş, 1976, 26). Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik etkiye sahip ruhsal hazırlık durumudur (Özben, Argun, 2002, 18). Ayrıca, bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını organize eden bir eğilime işaret etmek için de kullanılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999, 84). Öğrenme yoluyla kazanılan, doğrudan doğruya gözlenmeyen, ancak bireyin yaptıklarından anlaşılabilen davranış biçimidir. Olaylara, müesseselere, nesnelere ve kişilere karşı göreceli olarak istikrarlı ve dayanaklı, davranış eğilimleridir (Chaplin, 1974, 51).

Tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yörelerini ya da nesnelere konu edindir (Cüceloğlu, 1997, 521).

“Anne–Baba Tutumu: Anne ve babaların, çocuğun gerek sosyal, gerek psikolojik, gerekse kişilik gelişimlerini etkileyecek yönde belirli bir birey, nesne ya da ortamlara olumlu veya olumsuz şekilde bir tepkide bulunma eğilimidir” (Yavuzer, 1998, 141). Anne babanın çocuk yetiştirmede organize ve sürekli olan inanç ve duygularıdır (Güney, 1998, 279). Ana-baba ve çocuk arasındaki ilişkide; gösterilen bakım miktarı, uygulanan kontrol yöntemi ve kontrolün derecesi, iletişimdeki açıklık, istenen olgunluk derecesi aileden aileye çok farklılıklar gösterir. Bu farklılıklar farklı ana-baba tutumunu oluşturur (Bee, 1985, 464).

Tutumların oluşumundaki faktörler; genetik, fizyolojik faktörler, tutum konusu ile doğrudan deneyim, kişilik, toplumsallaşma süreci, grup üyeliği, sosyal sınıf gibi özelliklerdir. Tutumların oluşması ve şekillenmesinde rol oynayan önemli bir faktör de anne-baba etkisidir.

Özellikle ilkököl çağına kadarki dönemde çocuk anne-babasını kendisine çeşitli konularda bilgi verecek, ödüllendirip cezalandıracak tek otorite olarak görür. Kişiliğın biçimlenmesinde en önemli çevresel etken ailedir. Aile, özel davranımların kazanılmasında rolü olan övgü ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı başlıca ortamdır. Genellikle çocuğun ilk öğretmenleri de anne-babasıdır. Anne-babanın tepkileri bazı davranışları pekiştiren, diğeri bazıları için cesaret kırıcı özellik taşıyarak çeşitli alışkanlıkların, amaç ve değerlerin belirlenmesinde yardımcı olmaktadır. Örnek alma sürecinde çocuklar, anne babalarının birçok kişilik özelliğini taklit ederken, ahlaki, kültürel değer ve standartlarını da benimserler (Morgan, 1997, 322–323).

Çocuklar istisnai durumlar dışında aile içinde büyür. Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuk ve ebeveyn arasında milyonlarca etkileşim (beslenme, giydirme, değiştirme, soruları cevaplama) ve iletişim olur. Bu zenginlik ve çeşitlilik ortasında uzmanlar çocuk için önemli olan ve ailelerin çeşitlilik gösterdiği pek çok ana boyutları tanımlamışlardır. Bu boyutlar; ailenin emosyonel niteliği, kontrolün gösterilme şekli, iletişimin nitelik ve miktarı, sağlanan bilişsel zenginliğin niteliği ve niceliği gibi boyutlardır (Bee, 1985, 455).

Aile en küçük toplumsal birim olarak tanımlanmaktadır. İçinde bulunduğu toplumun bir birimi olarak, onun özelliklerini taşır. Toplumun değer yargılarını, gelenek ve göreneklerini, inançlarını, önyargılarını, kısacası kültürünü yansıtır. Bunun yanında özel bir içyapısı ve kendine özgü bir işleyişi vardır. Bu bakımdan, toplumla sürekli alışveriş içinde bir kuruluş olarak çalışır (Özben, Argun, 2002, 18). Çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişiminde temel ortamdır (Ekşi, 1990, 169). İnsanın hayata hazırlanma sürecinin belli bir ölçüde ilk ve etkili bir ölçüde cereyan ettiği, cinsel ilişkilerin düzenlendiği, eşler ve ana-baba ile çocuklar (aile biçimine göre başka yakınlar) arasında belirli bir ölçüde içten, sıcak ve güven verici ilişkilerin kurulduğu, ekonomik faaliyetlerin bir ölçüde yer aldığı bir kurumdur (Baydar, 1990, 35; Sayın, 1990, 10).

Aile temel toplumsal birim olup tarih boyunca köklü değişimler geçirmekle birlikte varlığını sürdüren bir yapıdır. Aile içinde insan türünün belli bir biçimde üretildiği, topluma hazırlama sürecinin belli bir ölçüde ilk ve etkili bir biçimde cereyan ettiği, cinsel ilişkilerin düzenlendiği, eşler, anne babalar ve çocukların arasında belli bir ölçüde içten, sıcak, güven verici ilişkilerin kurulduğu yine içinde bulunulan toplumsal düzene göre ekonomik etkinliklerin az ya da çok bir ölçüde yer aldığı toplumsal kurumdur (Ozankaya, 1999, 357). Çocuğun kişiliği, öncelikle aile içinde anne-babası ile etkileşimi sonucu gelişir (Çağdaş, 2003, 169). Anne babanın ve ailedeki diğeri kişilerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirlemektedir (Başal, 2003, 145).

Aile kişinin içine doğduğu, ilk sosyal deneyimlerini kazandığı ve daha sonraki yıllar için gerekli ilk adımları attığı yerdir. Çocukların ya da bireylerin kişiliklerinin temelleri ailede atılır. Ailenin sağladığı öğrenme yaşantıları ve sunmakta olduğu modellerin, çocuktaki olumlu sosyal

davranış ve değerlerin gelişmesinde önemli bir yeri vardır (Ülküer ve Buz, 1988, 56). Bir çocuk için aile ortamı hayat prensiplerinin kazanıldığı bir yerdir (Ertuğrul, 2005, 57). Bu bakımdan ailenin çocuk ve yaşamı üzerinde etkisi büyüktür. Bu etkileşim daha anne karnında başlar. Bu evrede annenin duygusal dünyası, çocuğu isteyip istememesi ve benzeri faktörler karnındaki çocuk üzerinde son derece etkili olurlar. Bu evrede annenin mutsuzluğu, kızgınlığı, ruhsal durumu karnındaki çocuk üzerinde etkiye sahiptir. Annenin duyguları vücudundaki hormonlar yolu ile karnındaki çocuğa geçerler. Bu bakımdan anne çocuğu daha karnında iken etkilemeye başlar (Öğün, 2000, 19). Eğitim doğumla başlar, ölüme kadar sürer. Ana babalar çocuklarına sürekli olarak dünyayı ve yaşamı öğretirler (Gordon, 1999, 266).

Doğumdan sonra aile çocuğun sosyal olarak uyumlu bir birey olarak yetişmesine yardımcı olur. Uyumlu ve paylaşımın yüksek olduğu sevgi dolu ailelerde yetişen çocuklar daha sonraki yıllarda karşısındakine saygılı ve özerk, bağımsız bir birey olurlar. Bu tip çocuklar karşısındakilere duygularını belirtmede herhangi bir güçlük yaşamazlar, paylaşımcı olurlar. Çocuk ilk evrede ailesinden bazı bilgiler edinir. Bu ilk evrede tecrübe eksikliği olan çocuk ailesinin değer yargılarını benimser ve bunları kendine kılavuz yapar. Bu bakımdan ailenin ilk evrede çocuğun kişiliğinin gelişiminde etkisi büyüktür (Aydın, 2002, 58).

Aile, yüz yüze ilişkilerin en güçlü ve en yoğun olduğu birincil bir gruptur. Bu nedenle, ailedeki disiplin anlayışı ve ana-baba tutumlarının, çocukların toplumsal ve ruhsal, özellikle duygusal gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü çocuğun yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi ve dış dünyaya açılma çabalarını dinginlik, sevecenlik ve anlayış içinde gerçekleştirebilmesi için zorunlu olarak bir aileye gereksinimi vardır (Kılıç, 1993). Disiplin, çocuğun zihinsel, duygusal ve kişilik gelişimini, topluma yapıcı ve öz denetime sahip bir birey kazandırmak üzere eğitme sürecidir (Dodson, 2000, 5). Disiplin, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimini sağlamaktır. Diğer bir anlamıyla disiplin, çocuğun sahip olduğu sorumluluklarıyla yaşantısındaki hareketlerinin, doğal ve sosyal sonuçlarını kabul etmesidir (Yavuzer, 1998, 91-92).

Aile çocuğa duygusal açıdan güçlü olma özelliğini kazandırarak, kendine güven duygusunu sağlayarak, hayata uyum için beceriler kazandırarak, toplumda kabul görmesini sağlayacak ortam hazırlayarak, çocuğun kendi kendini denetleme ve kontrol sistemini geliştirerek ve çocuğun bilişsel, sosyal, duyuşsal ve bedensel gelişimine yardım ederek etkili bir görev üstlenmektedir. Buna göre anne-babanın tutum ve davranışları ile çocuğun ruh sağlığı arasında önemli bir bağın olduğu bir kez daha görülmektedir (Özcan, 1996, 20).

Çocuk, anne babası, okulda öğretmeni ve akranlarıyla ilişkiye girerek çeşitli yaşantılar kazanmaktadır (Geçtan, 1999, 87). Okula giden çocuk; sosyal ve akademik yönlerden kendi durumunu arkadaşlarının durumu ile kıyaslamaya başlamış, çocukta; okul ve arkadaşlarının

etkisiyle başarılı olma gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu dönemde anne-babaların ve öğretmenin çocuğun bu gereksinimini karşılayabilmelerinin önemi artmıştır. Öğrenebildiği ve başarabildiği kadarıyla çevresindekiler tarafından beğenilmek ve takdir edilmek; çocuk için ihtiyaç haline gelmiştir. Bu ihtiyacı doyururken; bu dönemde çocuklardan yetenekleri üzerinde başarı talep etmek, onların başarı duygularını geliştirmeleri açısından engelleyici etmen oluşturmaktadır (Can, 2004). Çocuğun eğitimi sürecinde öğretmen/okul ile veli/anne-baba ortaklaşmazlar ise, bundan en büyük olumsuz etkiyi çocuk/öğrenci görecektir. Çocuk bocalayacak ve kime göre nasıl davranacağı yönünde yasadığı kararsızlık onu önce huzursuz edecek, sonra karmaşık ilişkilere yönelmesine neden olacak, daha sonra da başarısızlıklar, uyumsuzluklar birbirine eklenecektir (Ünlü, 2005, 35). Bu durum da çocuğun kişiliğini dolayısıyla ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir. Çocuğun doyasıya yaşamasına izin verecek koşulları yerine getirmek eğitimin kaçınılmaz görevidir; diğer bir deyişle, çocuk kendine düşen her rolü oynamalıdır. Çocuk kendi yaşamını tümüyle yaşayabilmelidir, acı deneyler pahasına da olsa, kendi yaşamını kurallara ve düzene bağlamasını bilmelidir (Corman, 1998, 88). Çocuğu sorumluluk ve bağımsızlık yetenekleri ile donatmanın en güzel yanı, eklenen her bir taşın yeni gelecekler için bir denge unsuru oluşturduğudur. Bununla birlikte sorumluluk sahibi çocuklar yetiştirmek yapılanlarla değil, yapılamayanlarla ilgilidir. “Çok iyi” bir ana baba olarak, yetişkin hayatlarında başarılı olmaları için gerekli bazı becerileri geliştirme fırsatı onların ellerinden çalınmaktadır. Bu beceriler satın alınamayan veya verilemeyen, ancak deneyimle kazanılan becerilerdir. Çocukların yerine yapılan her iş, onlar tarafından yapılamamış olmaktadır (Pantley, 2002, 5–7).

Çocukluğun ileri yaşlarının başlaması ile ergenliğin devamında başarısızlık; sosyokültürel, psikolojik faktörler sebebi ile artmakta, düşük motivasyon, sınırlı imkanlar ile belli gelişimsel, psikopatolojik nedenler öğrenmeden kaçışa ve aile içindeki sorunlu ortamlara neden olmaktadır (Adams, 1976, 359–364).

Jung, çocuk okula başlayınca ana-baba ile ilişkilerinin çözülmeye başladığını, bu dönemde ana-babanın çocuğu aşırı denetlemesi ve onun adına kararlar almasının bireyleşimini zedelediğini belirtmiştir. Bireyleşim sürecine zarar veren nedenlerden biri de ana-babaların kendi kişiliklerini çocukta görmek istemesi, kendi gerçekleştiremediklerini onun gerçekleştirmesini istemeleridir (Yanbastı, 1990, 57).

Çocuğun içinde bulunacağı aile ortamı diğer aile bireyleriyle olan ilişkileri ve ailedeki rolü, onun kişilik gelişimini etkiler. Özellikle anne-baba çocuğun kişilik gelişiminde etkili olan özdeşim modelleridir. Simpson’a (1987, 53) göre de aile “kişilerarası iletişimde en önemi unsurdur.” Ayrıca Simpson bireyin, içinde bulunduğu ortamın etkisiyle gelişen bir varlık olduğunu; dolayısıyla bireyin kişilerarası iletişim örüntüsü, kişinin içten gelen uyarıları, duygu

ve istekleriyle dıştan gelen baskılar arasında bir denge kurabilmesinin aileden gelen dönütlerle bir zemine oturacağını ve anlam kazanacağını belirtir.

Aile, dolayısıyla anne baba tutumları çocuğun kişilik yapısının oluşumunda büyük etkiye sahiptir. Anne-babanın çocukla ilişkisi üzerinde yapılmış birçok araştırma ve yazılı birçok kaynak vardır. Bu araştırmalarda vurgulanan genel fikirlere göre, ebeveynin, özellikle annenin çocukla olan etkileşimi, çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişiminin ve kişiliğinin ortaya çıkmasının yapı taşlarını oluşturmaktadır. Annenin çocuğu ile geçirdiği zamanın fazlalığı ve babaya göre çocuğuna daha yakın olması, annenin tutumlarının çocuğu babaya göre daha fazla etkilemesine neden olmakta ve anne tutumlarının çocuk üzerindeki etkisini artırmaktadır (Kulaksızoğlu, 1998, 102).

Ailenin çocuğun gelişimindeki etkisi şu şekilde olmaktadır:

- 1-Grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için güven duygusu aşılayarak,
- 2-Sosyal kabul görmesi için uygun ortamı hazırlayarak,
- 3-Sosyalleşmeyi öğrenmesi için toplumca kabul görmüş davranış biçimlerini sergileyen bir model oluşturup, bunların gelişimi için rehberlik ederek,
- 4-Yaşama uyum sağlama çabasında iken karşılaştığı problemlere çözüm getirerek,
- 5-Uyuma götüren davranışlara yönelik sözlü ve toplumsal alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olarak,
- 6-Gerek okul gerekse sosyal yaşamında yeteneklerini uyararak ve geliştirerek, gelişmesine yardım ederek,
- 7-İlgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım ederek (Yavuzer, 1998, 138).

Ailenin çocuğun kişiliği üzerindeki etkisi o kadar önemlidir ki çocuklarda bozukluğa yol açan birçok duruma çocuk ile ailesi arasındaki ilk ilişkide yaşananların sebep olduğu bulgulanmıştır (Aydın, 1997, 139). Toplumlarda işbölümü ne kadar artarsa artsın, eğitim teknolojisi ne kadar gelişirse gelişsin, dün olduğu gibi bugün de, gelecekte de çocuğun eğitiminden birinci derecede aile sorumlu olacaktır. Okul ve diğer kurumların bu konudaki işlevi aileden sonra gelir ve aileyi destekleyici, tamamlayıcı niteliktedir. Çünkü hiçbir kurum çocuğun büyüme çağında gereksinimi olan sevgiyi, güveni, morali, sıcak aile ortamını ona aile ocağı kadar veremez (Alicıgüzel, 2001, 379).

Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki temelde anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Anne ve babalar çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri tutum ve davranışlarıyla çocuğun davranışlarını etkilemekle kalmayıp aynı zamanda bu tutum ve davranışlarıyla çocukları için bir özdeşim modeli oluşturmaktadırlar (Zöhrap, 2004, 56).

Kendisi iyi uyum yapmış, çocuklarını seven ve sayan anne-babalar, onlara, kendini değerli bulma ve kendine güvenme duygularını verebilirler. Sevgileriyle çocuklarının, istenilen, sevilen kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerinde yardımcı olurlar. Anne babaların çocuk yetiştirme tarzı kadar, aynı ölçüde etkili bir başka husus da ebeveynin kişilik yapısı ve davranışlarıdır. Anne babaların kişilik özellikleri, arzuları, özlemleri, başarıları kadar kendi çocukluklarında gördükleri muamele biçimleri de çocuğun kişilik gelişiminde etkili özelliklerdir. Bu özellikler kadar eşlerin birbirini algılayışı ve çocuklarını algılayış tarzları da çocuk yetiştirme tutum ve yöntemlerinde önemlidir (Aydın, 1997, 89–90).

Çocuk yetiştirme tutumları toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi, aynı toplumdaki aileler arasında da farklılıklar gösterebilir. Örneğin Amerikalı ve Japon aileler çocuklarını farklı anlayışa bağlı olarak yetiştirirler. Amerikan çocukları oldukça bağımsız ve rekabete dayalı yetiştirilmelerine karşın, Japon çocukları genelde içinde buldukları grubun menfaatlerini önemseyen ve daha bağımlı olarak yetiştirilirler. Çocuğa karşı yapılan davranışlar bir ebeveyninden diğerine da farklılık gösterir. Ne kadar çok anne baba varsa, o kadar çok çocuk yetiştirme biçimi vardır (Şendil, 2003, 175).

Ana –Babanın çocuklarına karşı olan tutumlarını etkileyen etmenlerin bazıları şunlar olabilir;

- 1-Çocuğun yaşı
- 2-Çocuğun cinsiyeti
- 3-Çocuğun sayısı
- 4-Çocuklardan birini ya da bir kısmını diğerlerinden daha çok kendisine ya da düşüncelerine yakın bulma ve çocuk ayırma
- 5-Ailenin sosyo-ekonomik durumu
- 6-Ana-Babanın yetişme biçimi (Baskı altında büyüme, kötü deneyimler)
- 7-Ana-babanın aldığı eğitim
- 8-Ana-baba arasındaki ilişki(ana-babanın benzer ve farklılıkları)
- 9-Ana-babanın ruh hali(değişen durumlar bağlı olarak farklılaşma) (Kılıç, 1993).

Anne baba tutumları şu başlıklar altında incelenecektir:

1. Baskıcı ve Otoriter Tutum
2. Aşırı Koruyucu Tutum
3. İzin Verici(Gevşek) Tutum
4. Tutarsız(Dengesiz ve Kararsız) Tutum
5. Mükemmeliyetçi Tutum
6. Reddedici Tutum
7. Demokratik Tutum

Baskıcı ve Otoriter Anne Baba Tutumu

Bu tutumu benimseyen anne babalar, çocuklarının kendilerinden farklı bir birey olduğu düşüncesinde değildir. Bu tutumun temel niteliği çocuğa karşı gösterilen baskıdır. Anne baba çocuklarına kesin olarak hâkim olduklarına inanırlar. Hiçbir açıklama yapmaksızın konulan kurallar vardır. Çocuklar anne babalarının koydukları bu kurallara koşulsuz uymalı ve itaat etmelidir (Şendil, 2003, 176).

Otoriter anne baba, sevgisini çocukta istenilen davranışların oluşması için bir pekiştireç olarak kullanır. Eğer çocuk anne babanın istediği şekilde davranırsa sevgilerini gösterirler. Kendilerini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görürler ve çocuktan mutlak uyum beklerler (Cüceloğlu, 1997, 59).

Anne-babanın aşırı baskıcı davranışları çocuğun üzerinde birçok etki yaratmaktadır. Yavuzer'e göre zor yoluyla denetleme ve sevgiyi esirgeyerek denetleme boyutlarının hâkim olduğu bu tutumda, çocuk hangi davranışının hangi tepkiyi alacağını bilememektedir. Ayrıca bastırıcı sözler çocuğun kendini suçlu hissetmesine beraberinde sevilmediğini hissetmesine neden olmaktadır. Böyle bir durum çocuğun sert tepki ile anne babasına karşılık vermesine yol açmaktadır. Karşılık veren çocuk aynı zamanda kendini yetersiz hissederek özsaygısını yitirebilmektedir (Yavuzer, 2005, 28–29).

Otoriter davranan ana ve baba için esas olan çocuklarının onlara itaat etmesidir. Burada çocuğun isteklerinin bir önemi yoktur. Anne ve baba çocuğu dinlemezler ve onu anlamaya çalışmazlar bunun yerine ise onu eleştirir ve baskı yolu ile kontrole çalışırlar. Önemli olan anne ve babanın isteklerinin yerine getirilmesidir. Çeşitli emir ve katı kurallar yolu ile çocuğa istediklerini yaptırmaya ve ona istedikleri biçimi vermeye çalışırlar. Bu tür anne ve babalar sıcak bir sevgi vermeden yoksundurlar. Onlar için esas olan kendi istekleridir. Ceza gibi disiplin yöntemleri çok sık olarak kullanılır. Bu tür anne ve babaya göre çocuk için en önemli meziyet anne ve babaya itaat ve onların dediklerinin yapılmasıdır (Kulaksızoğlu, 1998, 106). Bu iletişim tarzını kullanan bir anne-babanın temel hedefi çocuk üzerindeki denetimi sürdürmektir. Ebeveyn çocuğunun neler hissettiğine veya neler yaptığına çok az değer verdiğini açıkça göstermektedir (Steede, 2000, 74–75).

Eğitimde kullanılan yöntem cezadır ve genellikle verilen ceza suç ile orantılı değildir. Ceza aileden aileye değişmekle beraber amaç aynıdır. Amaç= çocuğu yola getirmektir. Bu bazı evlerde dayakla, ayıplama-suçlama ya da korkutma ile sağlanır. Aşırı disiplin çocuğu bunaltır ve gizli karşı koymaya iter yani, pasif saldırgan yapar. Özetle: Aşırı baskıcı ve otorite bir tutumla yetiştirilen ya da yetişen çocuklar ve gençler, içe kapanık çekingen, girişim noksanlığı olan, kendini ifade edemeyen, korkan, sosyal ilişkileri zayıf, özgüven duygularından yoksun ve

bağımlı yanı atılğan olmayan ya da saldırgan ve son derece uyumsuz bir kişilik geliştirebilirler. Sonuç olarak bu tür çocuklarda iki tür tepki görülür; Biri, içine kapanma, aşırı uysal ve itaatkâr görünme diğeri de, her türlü otoriteye baş aldırmadır (Kılıç, 1993).

Bu tür anne ve babalar çocuklarını baskı altında tutmak ve onları itaat ettirmek için çocuğa karşı utandırma, ayıplama, aşağılama ve dalga geçme gibi yöntemleri sık olarak kullanırlar. Bu tür bir baskı altında tutulmak ise çocuk için olumsuz neticeler verir. Çocuk anne ve babasına ve diğerklerine duygularını ifade edemez ve korkar. Ürkek ve pasif olur. Bu tür çocuklar anne ve baba baskısından ürktüklerinden onlara itaat etme yolunu seçmişlerdir. Boyun eğmediklerinde dışlanacaklarını ve cezalandırılacaklarını bilirler ve bundan korkarlar. Bu tür çocuklar anne ve babasına sevgi yerine öfke ve nefret duyabilirler. Benlik saygıları sık sık cezalandırılmaktan ötürü düşüktür. Bu tür çocukların özgüvenleri de olumsuz olarak etkilenir (Aydın, 2002, 59).

Aşırı baskılı otoriter tutum; çocuğun kendine olan güvenini kaybetmesine yol açan, çocuğun kişiliğine önem vermeyen bir tutumdur. Geleneksel Türk aile yapısında bu tutuma sıkça rastlanmaktadır. Anne babanın uyguladığı katı disiplin yüzünden çocuk, her kurala uymak zorunda bırakılmaktadır. Baskı altında bırakılan bu çocuk, sessiz, uslu nazik ve dürüst olmasına karşılık silik, çekingen, başkalarından kolayca etkilenen kişiliğe sahip olmaktadır. Böyle bir aile ortamında “zor yoluyla denetleme” ve “sevgiyi esirgeyerek denetleme” durumları hâkim olmaktadır. Sürekli denetlenen çocuk hangi hareketine karşı ne tepki alacağını bilemediğinden dolayı sürekli kaygı halindedir (Yavuzer, 2004, 27).

Otoriter anne baba tutumu; çocuklarla tartışmadan, anlaşmadan, onların isteklerini hiçbir şekilde kabul etmeksizin anne babalar tarafından kararlaştırılan kural ve emirlerin çok sıkı uygulanmasıdır. Bu tutum çocuğun benlik saygısını azaltır, mutsuzluğa ve içe kapanıklığa yol açar (Özben, Argun, 2002, 19). Çocuğun baskı, korkutma ve sindirme yoluyla eğitilmesi onun kişilik gelişmesini aksatacağı için bir çeşit sömürüdür (Yörükoglu, 1992, 252).

Bu tür ailelerde yetişen çocuklarda pasif saldırganlık egemendir. Ev içinde ezilen ve cezaya maruz kalan bu çocuklar ev dışında saldırgan tavırlar sergilemektedirler. Güçlü olan tarafın diğerkini ezeceğine ilişkin bir yargıları oluşur ve onlarda o şekilde davranırlar. Bu tür çocuklar otoriteye karşı itaatkâr olurlar ve ondan çekinirler ancak otorite baskısı kalktığında isyankâr davranabilirler. Kendinden istenileni her zaman fazlası ile yerine getirmeye çalışırlar ve kendinden güçsüzlere karşı baskı uygulama ve onları ezme eğilimi gösterirler (Kulaksızoğlu, 1998, 106). Çocuk ana babasının kendisine fiziksel ceza uygulamasından fiziksel saldırganlığı öğrenmekte ve ana babasını taklit etmektedir (Başal, 2003, 139).

Anne babanın sürekli karışarak ve suçlayarak cezalandırma biçimi, çocuğun kolayca ağlayan hassas bir yapıya bürünmesine neden olmaktadır. Aynı zamanda baskı altında büyüyen

çocuk isyankâr bir karaktere bürünürken, aşağılık duygusu da geliştirebilmektedir. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuk, dıştan denetimli kişilik haline gelerek, içinden geldiği gibi hareket etmek yerine olması gerektiği gibi davranma kuralına şartlandırılmaktadır (Yavuzer, 2005, 29).

Bu tür baskıcı ve otoriter ailelerde eşler arasında da problemler mevcuttur. Anne ve baba iyi ve sağlıklı bir biçimde iletişime geçmezler ve aralarında sorunlar mevcuttur. Bu sorunlar anne ve baba iletişimini ve etkileşimini olduğu kadar çocuk ile olan ilişkilerini de etkilemektedir (Aydın, 2002, 59).

Otoriter ebeveynler daha çok uyulması gerekli çeşitli kurallar koyarlar ve bu kurallara uyulmadığı zaman cezalandırıcı yöntemler izlerler. Bu tip ailelerde iletişim de iyi değildir ve ebeveynler çocuklarla pek fazla görüş alışverişinde bulunmazlar ve söylediklerinin hiç itiraz edilmeden ve sorgulanmadan kabul edilmesini isterler (Yılmaz, 1999, 102).

Baskılı ve otoriter tutum altında gerek fiziksel gerekse duygusal cezalandırmanın iyi bir eğitim aracı olmadığı, çocukların ruh sağlığı ve kişilik gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu uzmanlarca vurgulanan bir husustur (Navaro, 1990, 60–63).

Tavır ve hareketlerine standart koyulan çocuk sürekli duygu ve düşüncelerini bastırmaktadır. Sonucunda korkak, boyun eğen, otorite kalktığında isyankâr, güçsüzler karşısında saldırgan olan çocuk yetişmektedir (Yıldız, 2004, 138).

Aşırı Koruyucu Ana Baba Tutumu

Koruyucu tutum ülkemizde sıklıkla karşılaştığımız bir yaklaşım biçimidir. Çocuğun yakınında bulunan anne, baba, büyük anne, büyük baba gibi yetişkinler çocuğun yapması gereken birçok şeyi, çocuk üzülmesin, yorulmasın, zorlanmasın düşüncesiyle kendileri yaparlar. Ancak bu tutumu gösteren yetişkinler çocuğun gelecekteki yaşamına ne gibi zararlar verdiklerini tahmin edememektedirler (Tuzcuoğlu, 2004, 39).

Koruma güdüsü ana babaların çocukları için taşıdıkları önemli güdülerden birisidir. Anne ve babanın en temel görevlerinden biri öncelikle çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılamak ve daha sonra da onları çevreden gelecek tehlikelerden korumaktır. Ancak bazı anne ve babalar bu durumu biraz abartmaktırlar ve çocuklarına sürekli himayeye muhtaçmış gibi davranırlar. Çocukları ergenlik çağına gelmiş olsa bile bu tür anne ve babalar müdahaleci ve korumacı tutumlarından vazgeçmezler. Bu tip aileler çocukları hep düşman bir çevre içindeymiş gibi davranırlar ya da çocuklarının kendi başına bir şeyler becerebileceğinden dolayı endişe ederler ve bu sebeple de çocuklarına karşı aşırı düşkünlük gösterirler. Çocuk ergen yaşa gelmiş olsa bile çocuğa kendi kararlarını alma konusunda destek olunmaz fakat çocuklar yerine karar alınır. Ana

ve baba çocuk yerine karar almaya hakları olduğunu savunurlar ve bu şekilde de davranırlar (Aydın, 2002, 60).

Bu tür anne ve babalar çocuklarının en ufak tepkilerine karşı duyarlıdırlar. Çocuklarının ağlamasına dayanamazlar, çocukları hep yanlarında olsun isterler, çocuk oyun oynarken bile onu uzaktan izlerler ya da sık sık onu doktora götürürler. Bu durum ise çocukta kendine güvensizlik duygusunun açığa çıkmasına sebep olur. Bu tür davranışlarla çocuğa sürekli olarak sen yapamazsın mesajı verilmektedir ki bu da çocuğu olumsuz yönde etkiler ve kendini geliştirmesini engeller. Bu tür bir tutumla yetişmiş olan çocuklar yeterince girişimci olamazlar ve kendi başlarına kararlar alıp bağımsız davranamazlar. Bu tür çocuklar ileriki yaşlarında bile kendilerini koruyacak ve himaye edecek birini aramaktadırlar. Bu tür çocuklar diğer çocuklara göre daha az aktiflerdir, kas becerileri daha az gelişmiştir ve sosyal yönleri daha zayıftır (Kulaksızoğlu, 1998, 104).

Anne babanın aşırı koruyuculuğu çocuğa haddinden fazla kontrol ve özen gösterilmesi anlamındadır. Bunun sonucunda çocuk diğer kimselere aşırı bağımlı, kendine güvensiz, duygusal kırıklıkları olan birey haline gelmektedir. Anne babası tarafından aşırı derecede korunan çocuk, bu durumu hayatı boyunca sürdürerek gelecekteki eşinden de aynı şeyi bekleyebilmektedir. Aşırı koruyucu tutum daha çok anne-çocuk ilişkisinde görülmektedir. Annenin bu davranışının altında duygusal yalnızlık yatmaktadır. Durumu abartılı hale getiren anne, okulöncesi dönemde çocuğunu kendi eliyle beslerken, ilkokula geldiğinde de aynı davranışa devam edebilmektedir (Yavuzer, 2005, 31).

Evde aşırı bir koruma ve yardım ortamı içinde yetişen çocuk aile bireyleri arasında dengeli, iyi huylu ve mutlu bir izlenim bırakabilir. Ancak ev dışında, bu özenden yoksun olduğu çevrede, örneğin okulda, çekingen, mutsuz ve beceriksizdir (Altınköprü, 2003, 213).

Anne babanın aşırı koruyucu yaklaşımı çocuğun kendine güven duymasını engelleyerek, psikososyal gelişimini de zedelemektedir. Çocuğun sosyal gelişiminde büyük rolü olan anne babanın yanlış ve aşırı koruyucu tutumuyla çocuk kendine güvenini sağlayamamakta, birey olarak girişimci ve sosyal bir kişi olmasına fırsat verilmemektedir (Yavuzer, 2005, 31).

Koruma normal bir anne baba tavrıdır ve her anne baba çocuğunu tehlikelerden ve çevredeki diğer olumsuz etmenlerden korur ancak bunu aşırıya vartırmak ve çocuğun davranışlarının etkileyecek kadar ileri götürmek olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Anne ve baba çocuklarını korurken onların faaliyetlerini engellememelidirler. Faaliyetleri engellenmiş olan çocuk doğru dürüst arkadaş edinemez, sosyalleşemez ve sorumluluklarını alamaz. Bu ise çocuğun ileriki yıllarda yalnız kalmasına ve bencil olmasına sebep olur. Bu bakımdan aşırı korumacılık çocuk için son derece olumsuz ve gelişmesini engelleyici bir tavrıdır. Çocuk kendine has bir davranma ve karar alma biçimi geliştiremez. Bunun yerine ana ve babasının ona

dikte ettirmesini bekler. Anne ve baba çocuğa her adımda ne yapması gerektiğini nasıl yapması gerektiğini söylemektedirler. Bu ise çocuğun sorumluluk almasını engellemektedir. Çocuk ileriki yaşlarına geldiğinde bile sorumluluk almaktan kaçınır ya da sorumluluk alamaz. Bu tür çocukların ergenlik çağına geçişlerinde büyük problemler ortaya çıkmaktadır. Çocuk ailesinden uzun süre ayrı kalmaz. Örneğin askerlik görevi esnasında uzun süre ailesinden ayrı kalması gereken bu tür yetişmiş bir çocuk büyük sorunlar yaşar. Bazı ailelerde aşırı müdahaleci tutum erken yaşlarda ortaya çıkar ve ileriki yaşlara kadar devam eder. Ancak himayeci tutumun uzun süre sürmesi bireyin kişiliğini de etkiler ve silik kişilikli bireyler ortaya çıkmasına sebep olur. Aşırı koruyucu ana baba tutumu çocuğun ergenlikte bireyleşmesine engel olur. Çocuğa aile dışı dünya hakkında abartılı ve çarpıtılmış haberler verilir. Bunda amaç ise çocuğun dış dünyaya açılmasını engellemektir. Çocuk eve bağlanmaya çalışılır. Aileden ayrılmasını diye çocuğa telkinde bulunulur ve hatta çocukta suçluluk duygusu yaratılır. Bu durum ise olumsuz sonuçlar doğurur. Çocuk ergenleşmeye başladığında evden ayrılarak bireyleşemez ve aksine eve bağlanır ve anne ve babasının himayesine sığınır (Kulaksızoğlu, 1998, 105).

Aşırı müdahaleci ana ve babalar çocuklarını, kendi duygusal yoksunluklarını gidermek için kullanmaktadırlar. Bu tür aşırı müdahalecilik ve himayecilik duygusal yönden sağlıklı ana babalarda görülmemektedir. Ruhsal bakımdan herhangi bir problemi olmayan anne ve babalar çocuklarının ergenleşmesini ve bu evrede bireyleşmelerini olumlu karşılarlar ve desteklerler. Bu durum ise himayeci anne ve babalarda görülmemektedir. Bu tür anne ve babaya göre çocuğun görevi anne ve babasına bağımlı olmaktır. Bu bakımdan kız çocuğu olan ailelerde anne ve baba himayeciliği daha fazla görülmektedir. Kız çocuklarına erkek çocuklarına oranla daha az özgürlük verilmektedir. Anne ve baba daha çok korumacı olmakta ve bu da kız çocuklarının bireyselleşmesini daha fazla engellemektedir. Anne ve babaların aşırı korumacı ve müdahaleci olmasının belli sebepleri de vardır ve bu sebeplerden en önemlileri şunlar olabilir. Çocuğun ölen bir bebeğin ardından doğması, tehlikeli bir hastalık geçirmiş olması, eşler arasında meydana gelen çatışmalar ve anne ve babanın kendi çocukluklarında yeterince sevgi görmemiş olması ile sağlıksız ortamlarda büyümüş olmaları (Şendil, 2003, 176).

Aile ortamının çocuğa kendi benliğini tanımlama olanağını vermemesi, onun, ailenin istediği yönde bağımlı bir kişi olarak gelişmesine neden olur. Böylelikle psiko-sosyal olgunlaşması engellenmiş olur (Yavuzer, 1997, 33).

İzin Verici(Gevşek) Anne Baba Tutumu – Çocuk Merkezci Aile

Bu tür tutumun en önemli özelliği ebeveynlerin çocuğun yaptıklarına hiç karışmayışlarıdır. Çocuğun her yaptığı hoş karşılanır. Bu tür ailelerin çocukları ile olan ilişkileri

zayıftır. Çocuğa karşı bazen ilgisizdirler ve duygusal bağları zayıftır ve bazen de sıcak ve yakındırlar. Çocuk hiçbir şekilde denetim altında değildir. Bu bakımdan çocuklar bir çeşit aile otoritesi eksikliği çekmektedirler (Mansager, Volk, 2004, 7).

Çoğunlukla orta yaşın üzerinde çocuk sahibi olan aileler ile çocuğun kalabalık yetişkinler grubu içerisinde tek çocuk olarak yetiştiren ailelerde çocuk merkezci tutuma rastlanmaktadır. Böyle bir ortamda çocuğun isteklerine diğer tüm aile bireyleri kayıtsız kalmaktadır. Çünkü çocuk aile ortamında tek söz sahibi kişi durumuna gelmiştir. Ebeveyn ile çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin olmaması, çocuğun abartılan bir sevgi ortamında büyümesi ve şımartılması, onun doyumsuz bir kişi haline gelmesine neden olmaktadır. Böyle çocuklar hayatları boyunca her isteklerinin karşılanacağını zannederken, yetişkin olduklarında toplumun kendilerine vermediği hakları tanımaya kalkışmaktadırlar. Aile bireylerinin rollerine uygun davranmaları gerekirken çocuğun tüm egemenliği eline alması anne babasına hükmetmesine ve çok az saygı göstermesine sebep olmaktadır. Gevşek ailede büyüyen, her istediği karşılanan çocuklar okula gittiklerinde aynı şeyi göremeyip çeşitli kurallarla karşılaştıklarında hayal kırıklığına uğrayarak uyum sağlamak istememektedirler. Böyle bir ortamdan gelerek okula başlayan yedi yaşındaki çocukların okula gitmeme isteği sıkça görülebilmektedir (Yavuzer, 2005, 29–30).

İlgisiz anne babalar çocuklarının nerede olduklarını ve ne yaptıklarını denetlemede yetersizdirler. Çocuklarına yol gösterip onları yönlendirmezler. Çocuğun görüş ve düşüncelerine önem vermezler. İlgisizlik, kıyaslama, mükemmeliyetçilik, çocuğun yalnızca hatalarına odaklaşma, düşük benlik saygısının oluşmasına neden olan anne baba tutumlarıdır (Hart, 1987, 123).

Çocuk evde ne isterse onu yapmaktadır. Ne zaman isterse o zaman yemek yer, ne zaman isterse o zaman ders çalışır ve ne zaman isterse o zaman uyur. Çocuğun her davranışı tamamen kendi isteğine göredir. Bu tür çocuklar kendi arzu ve isteklerini denetlenmesini pek öğrenemezler ve bu bakımdan dış dünyada çeşitli problemlerle karşılaşır. Yani bu tür çocuklar evlerinden ayrıldıklarında ya da sosyal yaşama katıldıklarında çeşitli sorunlarla karşılaşır. En büyük sorun evdeki izin verici tutumun dış dünyada bulunamayışıdır. Bu bakımdan bu şekilde izin verici bir tutum ile yetişmiş olan bu çocuklar dış dünyada hayal kırıklığına uğrarlar. Bu tip çocuklar kendi arzularını ve isteklerini denetleme yeteneğinden yoksundurlar ve bu bakımdan özellikle sebat ve konsantrasyon gerektiren işlerde başarılı olamazlar. Onlar hep kendi isteklerine göre yaşamaya alışmışlardır ve bu bakımdan da okul hayatında ya da iş hayatında başarılı olamazlar (Şendil, 2003, 178).

Aileler için ise çocukların bu başarısızlıklarını anlamak çok güç olmaktadır. Aile çocuğa her istediğini yapması konusunda izin verdiği halde nasıl olup da başarısız olduğunu anlamamaktadır. Bu sorunun cevabı ise oldukça basittir. Çocuk kendini denetlemeyi öğrenemez

ve bu bakımdan kendini denetleme ve zamanını iyi kullanmayı öğrenmenin şart olduğu okul ve iş hayatı çevresinde çocuk başarısız olmaktadır. Bu tür izin verici bir tutumla yetişmiş olan çocuklarda okul hayatının başlangıcı ile birlikte çeşitli problemlerde baş göstermeye başlar. Öncelikle çocuğun her istediğini karşılamaya alışkın olan ailesi giderek artan ve pahalılaştan istekler karşısında ne yapacağını bilemez durumdadır. Buna ek olarak çocuk okul hayatında da yeterince başarı sağlayamamaktadır. Bu durumda ise çocuk engellenme ve tatminsizlik duyguları yaşamaya başlar. Tatminsizlik duygusu sebebi ile çocuğun psikolojisi bozulur ve çocuk kötü alışkanlıklar edinir. Bu kötü alışkanlıkların başında ise alkol, sigara, uyuşturucu ya da araba yarışı merakı gibi aşırı tutkular gelmektedir. Bu tür kötü alışkanlıklar ve okulda başarısız olma neticesinden çocuğun ailesi ile olan ilişkisi de bozulur. Kendisinden daha önce hiç istekte bulunmamış olan ailesi de çocuktan bazı isteklerde bulunur ya da çocuğu maddi yönden kısıtlanırlar. Ayrıca çocuk kötü alışkanlıkları ve başarısızlıkları sebebi ile suçlanmaya başlar. Bu bakımdan izin verici tutum çocuğun kişiliği üzerinde kötü ve olumsuz etki yapmaktadır. Bu tür çocuklar ergenlik yaşlarına kadar rahat ve disiplinden yoksun olarak yetiştikleri için sonradan bu şekilde bir disipline alışamazlar ve hayal kırıklığına uğrarlar. İzin veren ana baba tutumu bir yere kadar normaldir ancak aşırı olduğu vakit çeşitli problemlere sebep olabilir. Şu üç tipte anne baba tipi aşırı izin verici olma eğilimi gösterirler: 1) İyi olma ihtiyacı hissedenler, 2) Barış yapımcılar, 3) Kendini aşağılık ve eşit olmayan olarak hissedenler (Manaster, 2000, 4).

İzin verici ailelerde çocuklar kontrol edilmezler hatta ihmal bile söz konusudur. Ancak anne ve baba çocuğa karşı sıcak ve sevecendir. Çocuk kararlarını tek başına alır. Bu tür bir stille yetiştirilen çocuklar canlarının istediği gibi davranabilirler (Yılmaz, 1999, 102).

Tutarsız (Dengesiz ve Kararsız) Anne Baba Tutumu

Bu tip anne baba tutumu çok sık görülen kusurlu tutumlardan biridir. Anne ve baba çocuğa çelişen mesajlar vermektedirler. Ebeveynlerden birisinin evet deyip onay verdiği bir şeye bir diğer ebeveyn hayır demektedir. Ayrıca çocuğu disipline ederken hoşgörü ile karışık olarak cezalandırmada kullanılmaktadır ve bu çocuğun zihninde çelişik bir durum yaratmaktadır. Bazı durumlarda ise aynı davranışa farklı zamanlarda farklı ve zıt tepkiler verilmektedir. Anne ve babanın çocuğun eğitimi konusunda uyuşmayan görüşleri vardır ki bu da çocuğun disiplini konusunda farklı tavırlar ortaya koymalarına sebep olmaktadır (Aydın, 2002, 61).

Çocuğun eğitim ve gelişimini olumsuz yönde etkileyen dengesiz ve kararsız tutum birçok şekilde çocuğun karşısına çıkmaktadır. Dengesizlik ve tutarsızlık, anne baba arasındaki fikir ayrılığından kaynaklanacağı gibi, anne babanın gösterdiği değişken davranış biçimlerinden de kaynaklanabilmektedir (Yavuzer, 2005, 31).

Anne babanın, çocuğun yanında kendisi ile ilgili tenkitlerde bulunmaları, birinin olumlu yaklaşımına diğersinin olumsuz yaklaşması ya da birinin çocuğu sürekli kayırması, sık görülen tutarsız davranışlardır. Bunun dışında anne babanın şahsi anlamda yaptığı dengesiz ve tutarsız davranışlara da rastlanılmaktadır. Çocuğuna sözünü dinletmek için uğraşan annenin isteğini yaptırmak için önce yumuşak olurken, ardından sesini yükseltmesi fakat çocuk isteğini hala yapmadığında özür dilemesi, tutarsız bir davranışa örnektir. Bunun dışında babanın normalde hatalı kabul edeceği bir davranış karşısında morali yerinde olduğu için çocuğuna kızmaması, bir başka gün sinirli olduğu için benzer davranışa aşırı tepki göstermesi de tutarsızla verilebilecek örneklerdendir. Çocuğun anne babanın kendi arasındaki kararsızlık ve değişken tavrı karşısında ne yapacağını bilememesi iç çatışmaların, huzursuzlukların oluşmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda çocuk, anne babası ne tepkide bulunacağını bilemediğinden dolayı sürekli bir tedirginlik haline girmektedir (Yavuzer, 2005, 31).

Kararsız ailelerin çocuğa davranışlarından belli bir tutarlılık yoktur. Çocuğa duruma göre davranılır. Bu tip aileler belli bir davranış biçimi edinmezler. Çocuğun durumu iyi olduğu sürece ailede iyidir ve çocuğa iyi davranır ancak çocuğun durumu kötülediğinde örneğin ders notları düştüğünde aile nasıl davranacağını bilemez ve kararsızlığa düşer (İkizoğlu, 1993, 10).

Ana-baba tutumlarındaki tutarsızlık, çocuğun davranışlarına yön verecek olan değer yargılarının oluşumunu güçleştirerek, saldırgan davranışlara neden olmaktadır. Anne-babalar uyguladıkları kurallar sırasında benzer davranışlar karşısında çocuğa farklı tepkiler gösterdiğinde, onun hangi davranışın doğru olduğunu anlamasını engeller (Geçtan, 1992, 90). Tutarsız disiplin çocukta çelişkiye, saldırganlığa, uyumsuzluğa yol açmaktadır. Kimi zaman izin verilen, kimi zaman izin verilmeyen, anne babanın ayrı ayrı ya da her ikisinin de yokluğuna göre davranışlar söz konusuysa; çocuğa söylenenlerle davranışlar arasında çelişki varsa; bir davranışa bazen cezalandırma, bazen tepki verilmeme ile ya da bir sefer ödüllendirme, başka bir sefer cezalandırma ile yaklaşıyorsa tutarsızlık söz konusu demektir (Söylemez, 2003, 170–171).

Evde tam olarak tanımlanmayan ve ne zaman nerede uygulanacağı belli olmayan bir disiplin vardır (Örgün, 2000, 30). Bu durumda ise çocuk kendi davranışları konusunda emin olamamaktadır ve davranışını anne babasının durumuna göre ayarlamak zorunda kalır. Tutumunu anne babasının keyifli ya da öfkeli oluşuna göre ayarlamaya çalışır (Yörükoğlu, 1985, 152).

Mükemmeliyetçi Anne Baba Tutumu

Bu tip ebeveynlerin mükemmel olamama ya da çocuklarının mükemmel olamaması gibi korkuları vardır. Mükemmeliyetçilik kişinin ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olan bir kişilik

özelliğidir. Mükemmeliyetçi ebeveyn kendini de çocuğunu da yüksek standartlara ulaşımaya zorlar. Bu bakımdan endişeli ve aşırı korumacı özellikler de sergilerler. Çocuktan sıklıkla olası hatalara ve bunların çocuğun hayatını gelecekte etkilemesine dikkat etmesi istenir ve bu hataların başkaları tarafından nasıl olumsuz biçimde değerlendirileceği de hatırlatılır. Bu tip ebeveyn modeli hatalardan korkmayı ve onlara dikkat etmeyi içerir (Flett ve Hewitt, 2002, 95).

Bu tutumdaki anne babaların çocuklarından çok başarılı olmaları ve etrafta parmakla gösterilmeleri gibi beklentileri vardır. Bu anne babalar genellikle kendi çocukluk dönemlerinde zor şartlar altında büyümüş veya sonradan iyi bir statü veya ekonomik düzeye gelmiş ya da rekabetçi ve kıyaslayıcı bir çevresi bulunan ebeveynlerdir. Bazıları kendileri isteyip de bazı engeller nedeniyle ulaşamadıkları hedeflere çocuklarının ulaşmasını isterler. Çocuklarını ihtiyaçları doğrultusunda değil, kendi istek ve beklentileri doğrultusunda yetiştirirler. Bu anne babaları memnun etmek zordur. Sıklıkla çocuklarını başka çocuklarla kıyaslarlar. Kendi önerdikleri faaliyetlere çocukları ilgi göstermeyince demoralize olurlar. Yiyeceği şeylere hatta kimlerle arkadaşlık edeceklerine eleştirel bir tarzda yaklaşırlar (Aydın, 2002, 62).

Bu tutumla yetişen çocuklar koşullu sevgiye odaklanırlar. İyi olduklarında anne babaları onları sevecek, başarısız olduklarında ise sevmeyecek sanırlar. Onlar da bu sevgi türünü benimserler. İnsanlara koşullu sevgiyle yaklaşırlar. Genellikle bu çocuklar da mükemmeliyetçi olurlar ve hata kabul etmezler. Okul ve iş hayatlarında başarıyı yakaladılar da insan ilişkilerinde zorlanırlar. Hayatın mükemmel olmasını isterler ama hayatın farklı yüzüyle karşılaştıklarında mutsuz olurlar (Öz, 2005, 97).

Reddedici Anne Baba Tutumu

Bu tip bir tutum daha çok çocuğun istenmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu ise evlilik dışı bir ilişkide, istenmeyen bir gebelikte ortaya çıkmaktadır. Bundan başka anne ve baba kaynaklı başka sorunlarda bu tür reddedici bir tavrın ortaya çıkmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu tür bir tutumla yetiştirilen çocuklar herhangi bir sevgi ve ilgiden yoksundurlar. Ana ve baba tarafından çocuğa sıklıkla istenmediği duygusu verilmektedir. Bu tür tavırlar çok farklı biçimlerde ortaya konabilmektedir. Çocuk hakarete maruz bırakılabilir ya da terk edilir. Bu durumda çocuk çok yoğun bir güvensizlik hisseder insanlara karşı güvensiz olur. Çocuk anne ve babasından herhangi bir şekilde sevgi görmediği için kendisi de sevemez. Bu tür çocukları insanlarla ilişki kurarken güçlük çekerler ve çoğunlukla da iyi ilişkiler kuramazlar. Sürekli bir şeyi ya da sahip olduklarını kaybetme korkusu yaşarlar (Tuzcuoğlu, 2004, 38).

Reddedilmiş çocuk belki bir süre ilgi çekmek adına olumlu davranışlar gösterebilir ancak gerektiği ilgiyi bulamadığında bu davranışlarından vazgeçerek başka tepkilerde bulunabilir.

Kendi içine kapanıp, ailesi ile olan iletişimini en aza indirebilir ya da ailesinin ilgisini çekmek adına olumsuz ve saldırgan davranışlarda bulunup onaylanmayan davranışlar sergileyebilir (Aydın, 2005, 49).

Annelerin reddedici olmalarında çeşitli sebepler bulunmaktadır. Bu sebepler şu şekilde sıralanabilir:

- Annenin evlilik dışı bir çocuğa sahip olması, toplum bu tür bir ilişkiyi kabul etmez ve hoş karşılamaz. Bu bakımdan annede çocuğu kabullenemez.

- Zorunlu bir evlilik yaşamış olma. Anne evlenmeden önce hamile kalmıştır ve bu sebeple de zorunlu olarak istemediği halde evlenmek zorunda kalmıştır.

- Anne isteyerek çocuk doğurmuştur ancak çocuk istediği çocuk olmaz. Örneğin anne erkek çocuk istemektedir ancak kız doğurmuştur. Bu durumda kız çocuk istenmez ve reddedilir.

- Anne ve babanın ilişkileri bozuktur. Bu ilişkilerin düzelmesi ve babanın eve bağlanması için anne çocuk yapar ancak istenen netice elde edilemez ve anne ile babanın ilişkileri düzelmez. Bu durumda çocuk yine reddedilecektir.

- Anne meslek sahibidir. Ancak çocuk doğurur ve bu sebeple istemediği halde meslek yaşamının dışında kalır. Bu durumda anne çocuğu istemeyecektir.

- Annenin kişilik yapısı sorunludur. Anne olgulaşamamaktadır. Hareketleri ve tavırları hala çocuk gibidir ve bu bakımdan çocuk anne için itici olacaktır (Özdoğan, 2000, 32).

Demokratik Anne Baba Tutumu

Bu tutum; anne babanın bazı kısıtlamalar dışında çocuğuna hoşgörülü olması, desteklemesi ve arzularını dilediği şekilde gerçekleştirmelerine izin verme anlamına gelmektedir. Çocuk evde ailesi tarafından dışarıda çevresi tarafından kabul edilmek istediğinden dolayı, ona kendi benliğini tanıma fırsatı verildiğinde sağlıklı bir şekilde olgunlaşmaktadır. Anne babanın hoşgörü ve anlayışını normal düzeyde gerçekleştirmesi, çocuğun kendine güvenen ve yaratıcı bir birey olmasına sebep olmaktadır. Çocuk, sınırların çizildiği, öz hakkının verildiği, saygı ve sevgi gördüğü ortamda kendini rahat ifade edebilmektedir. Bu durum özgüvenin artmasına ve kendi kendine karar verip, sonuçlarına olgunlukla katlanmasına neden olmaktadır. Güven verici anne baba tutumunun çocuğun benlik gelişiminde önemli rolü olduğu bu şekilde görülmektedir (Yavuzer, 2005, 32). Aynı zamanda kendilerini güvende hisseder ve yaşamları boyunca karşılaştıkları güçlükleri daha kolay aşabilirler (Öner, 1994, 94).

Demokratik anne ve babaların çocukların davranışlarını daha akıllıca yönlendirdikleri söylenmektedir (Kulaksızoğlu, 1998, 103). Ebeveyn olmak hislerle hareket etmek demektir. Fedakârlık etmeyi bilmek kadar karşısındakine güven vermeyi de bilmeyi gerektirir (Liaudet,

1999, 106). Bu tip aileler çocuklarına karşı hoşgörü sahibidirler, ona insan olarak saygı gösterirler. Çocuklarını çok az kısıtlarlar. Çocukların arzularını diledikleri gibi gerçekleştirmelerine izin verirler. Çocuğun kabul edilme ve onaylanma isteklerini göz ardı etmezler. Çocuğun kendine has gelişimine destek olurlar. Bu tür aileler çocuklarının kendilerini gerçekleştirmesine izin verirler. Bunu yaparken her bireyin kendine has ve biricik olduğunu unutmaz ve göz ardı etmezler. Bu bakımdan çocuk anne-babasından yeterince hoşgörü görmektedir. Bu da çocuğun kendine güvenen ve toplumsal bir birey olmasına büyük oranda yardım eder (Kulaksızoğlu, 1998, 103).

Demokratik aileler çocuğun sadece beslenme ve barınma gibi ihtiyaçlarını değil ama aynı zamanda sevgi ve diğer manevi ihtiyaçlarını da karşılarlar (Örgün, 2000, 26).

Demokratik bir ortamda çocuk üzerinde açık ve sınırları belirgin olan bir denetim vardır. Anne babalar bu tür sınırlamaların mantıklı nedenlerini açıkladıklarında, çocuklarına karşı olan davranışları keyfe göre olmaktan çıkıp çocukları tarafından kabul edilebilir hale gelir (Oskay, 1990, 83).

Çocukla anne baba arasındaki ilişkiyi geliştirmede en önemli becerilerden biri de yüreklendirme. Yüreklendirme, çocuğun kendine güven ve kendine olan özsaygısını geliştirmesine, yeteneklerine inanmasına yardımcı olur. Otoritenin egemen olduğu evlerde çocuklar, ailenin değer yargılarını evdeki egemen gücün verdiği ödül ve ceza ile öğrenirken, demokratik ailelerde yüreklendirme ile kazanmaktadırlar (Dinkmeyer ve McKay, 1994).

Demokratik anne baba tutumlarında, anne babanın, ailedeki kurallar üzerinde konuşulmasına izin verici ya da çocuğu destekleyici, karşılıklı konuşmayı içeren davranışlar söz konusudur. Bu çocuğa özgürlük veren bir tutumdur. Çocuğa küçük yaşlardan itibaren belli sınırlar içinde özgürlük verilmesi, ona kendisiyle ilgili kararlar verebilme olanaklarının sağlanması, çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesine; dışa dönük, etkin, yaratıcı ve liderlik özelliklerine sahip, kişiler arası etkili ilişkiler kurabilen bir birey olarak yetişmesini sağlamaktadır (Özben ve Argun, 2002, 19).

Demokratik ebeveynler çocuklarından davranışlarının olgun olmasını beklerler. Bir takım kurallar koyarlar ve bu kurallara uyulmasını beklerler. Çocukları ile iletişimleri iyidir. Sıcak ve çocuklarına karşı ilgilidirler. Alınan kararlarda çocuklarının da fikirlerinin önemi vardır. İlişkilerde çocuk ve ebeveynin hakları eşit oranda dikkate alınır (Yılmaz, 1999, 102).

Hatalara odaklanmak yerine başarıların altı çizilir ve böylelikle çocukların olumlu bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olunur. Hataların cezalandırılması yerine başarıların ödüllendirilmesi daha olumlu bir tutumdur. Bu durumda çocuklar kendi olumlu ve başarılı yönlerine odaklanmaktadırlar. Takdir edildikçe şevkleri artmaktadır ve böylelikle daha çok başarılı olmayı arzulamaktadırlar. Ancak hataların cezalandırılması çocukların şevklerini

kırmaktadır. Demokratik anne babalık stilinde bedensel cezalar uygulanmamaktadır ancak bunun yerine daha ufak kısıtlama türü cezalar vardır (Şendil, 2003, 180). Ceza çok eski ancak sınırlarının belirlenmesi oldukça zor olan bir eğitim aracıdır. Ceza genel olarak uyulmayan sosyal normlar olduğunda verilir. Eğer ceza ille de uygulanacaksa bunun belli bir ölçüsü olmalıdır. Bu ölçü şu şekilde verilebilir:

- 1-Ceza saldırgan ve korku yaratıcı olmamalı,
- 2-Çocuğun kişiliğine yönelik olmamalı,
- 3-Çocuğa açıklama yapılmalı,
- 4-Suçta uygun bir ceza verilmeli,
- 5-Ceza suçu hemen izlemeli,
- 6-İstenen davranış çocuğa açıklanmalıdır (Özdoğan, 2000, 28).

Demokratik ailelerde genel olarak bu yukarıda tarif edilmiş ceza koşullarına uyulmaktadır. Örnek olarak çocuğa seyredeceği bir filmi izlememe cezası verilebilir ya da dışarı çıkmama cezası verilebilir. Ancak demokratik ailelerde genel olarak daha ağır ve daha saldırgan cezalar uygulanmamaktadır ve ceza konusunda ise çocuğa açıklama yapılmaktadır. Demokratik ve otoriter ailelerde yetişen çocuklarda akademik başarı oranlarının daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Buna ek olarak yine bu tipte ailelerde yetişenler duygusal ve sosyal olarak daha durağandır ve izin verici ve otoriter ailelerde yetişenlere göre daha az olarak alkol ve uyuşturucu madde kullanırlar (Gfroerer ve arkadaşları, 2004, 4).

2.2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Aile ortamı ve okul başarısının incelendiği bir araştırmada okul başarısı yüksek olan ergenlerin ebeveynlerini ilgili, koruyucu ve destekleyici olarak algıladıkları ortaya konmuştur. Bu gençler ev ortamında annelerini sıcak, ihtiyaçlarını karşılayan bir atmosfer yaratıp bu atmosferi sürdüren kişiler olarak; babalarının ise çok çalışan, işinde başarılı ve mutlu bir kişi olarak görüp çalışma disiplini açısından model olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir (İmeryüz, 2003, 83–87).

Kılıççı (1981), Kızıltan (1982), Bilal (1984), Güneysu ve Bilir (1989)'in yaptıkları çalışmalarda, çocuklarını olduğu gibi kabul eden, ilişkilerinde demokratik olmaya özen gösteren anne babaların çocuklarının, kendini kabul düzeyleri, topluma uyum sağlama düzeyleri ve olumlu benlik saygısı geliştirme düzeylerinin otoriter aile ortamında yetişen çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır (Eldeleklioğlu, 1998, 286).

Saygın'ın yaptığı araştırmada, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe anne babaların çocuklarına karşı daha olumlu tutum gösterdiklerini saptamıştır (Çağdaş, Seğer, 2005, 244).

Kuzgun geliştirdiği “Anne Baba Tutum Envanteri”ni kullanarak farklı basamaklarda öğretim gören çocukların algıladıkları anne-baba ve öğretmen tutumları ile benlik kavramı arasında ilişki hakkında araştırma yapmıştır (Yılmaz, 1999, 113- 114).

Kepçeoğlu (1973), tarafından, ölçülen yetenekler ile akademik başarının karşılaştırılması tekniği üzerinde, uygulamalı bir örnek vermeyi amaçlayan bir çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin temel yetenek testi ile ölçülen genel yetenekleri ile akademik başarıları karşılaştırılarak; yetenekleri ölçüsünde, yetenekleri üstünde ya da yetenekleri altında akademik başarı gösteren öğrenciler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma 80 kişilik ortaokul birinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Burada iki sınıf öğrencileri uygulamaya dâhil edilmiştir. Sınıfın birinde 44 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 31'i (%70) yeteneğine uygun başarı göstermekte, geriye kalan öğrencilerden 6'sı (%14) yeteneğinin altında, 7'si (%16) ise yeteneğinin üstünde başarı göstermektedir. Diğer sınıfta toplam öğrenci sayısı 36 dır. Bunlardan 29'unun (%81) yeteneğine uygun başarı gösterdiği, 4'ünün (%8) ise yeteneğinin üstünde başarı gösterdiği görülmektedir (Karacık, 1998, 13).

Özoğlu (1975) tarafından Fen Lisesi 1967 yılı mezunları üzerinde yapılan bir araştırmanın bulgularına göre, genel lise öğrencileri ile fen lisesi öğrencileri, akademik başarı açısından farklılık göstermektedirler. Homojen bir grup olarak zihinsel yetenekleri yakınlık

gösteren öğrencilerin, akademik başarı veriminin, genel lise öğrencilerinin akademik başarılarından yüksek olduğu görülmüştür (Karacık, 1998, 14).

Koç'un (1981), liselerde öğrencilerin akademik başarı ve yeteneklerine ilişkin yaptığı bir araştırmasının bulguları özetle şöyledir; lisedeki kollar ve cinsiyet değişkenlerine göre, ayrı ayrı olmak üzere hesaplanmış olan öğrencilerin ölçülen genel yetenekleri ile lise son sınıf 1.kanaat dönemi sonundaki ve lise öğrenimi süresindeki akademik başarı not ortalamaları arasındaki korelasyonlar çok düşük bulunmuştur. Ayrıca bu korelasyonlardan fen kolundaki kız öğrencilere ilişkin bir tanesi, yani kelime+muhakeme+sayı testi puanlarıyla belirlenen genel yetenekleri ile lise son sınıf 1.kanaat dönemi sonundaki akademik başarı not ortalaması arasındaki ilişki (korelasyon) $r=0.34$ dışındaki diğer korelasyonlardan hiçbirisi, istatistiksel bakımdan manidar bulunmamıştır. Araştırma örneğine giren öğrencilerin, gerek tüm akademik derslerdeki, gerekse alan derslerindeki, lise son sınıf 1. kanaat dönemi sonundaki akademik başarı not ortalamaları ve lise öğrenimi süresindeki toplam akademik başarı not ortalamaları bakımından, kız öğrenciler erkek öğrencilerden, fen kolundaki öğrenciler de, edebiyat kolundaki öğrencilerden daha başarılı görülmektedir (Karacık, 1998, 16).

Koç (1981), liselerde öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesi uygulamalarının etkinliğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; 1975–1976 eğitim-öğretim yılında Ankara'daki resmi liselerde okuyan öğrencilere Temel Yetenekler Testi (7–11)'ni uygulayarak bu testin alt bölümlerinden elde edilen puanlarla akademik başarı notları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda Fen Bilimleri alanında okuyan öğrenciler için genel yetenek puanı (testin tümünden elde edilen puan) ile akademik başarı ortalamaları arasında 0,21–0,87 değerleri arasında değişen anlamlı ilişkilerin olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte Fen Bilimleri Alanındaki öğrencilerin hem genel yetenek puanları hem de ölçülen çeşitli yetenek puan (alt test puanları) ortalamalarının edebiyat bölümünde okuyan öğrencilere ilişkin hesaplanan ortalamalardan daha yüksek olduğu da belirtilmiştir (Önen, 2003, 18).

Bilal'in (1984), "Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Ana- Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmasında, 706 kişiden oluşan Ankara Devlet Liseleri son sınıf öğrencileri örneğinde şu bulgular bulunmuştur: Çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri yönünden "demokratik" anne baba tutumlarının, "otoriter" anne baba tutumlarına göre uyum açısından daha elverişli koşullar yaratacağı ortaya çıkmıştır.

Tezcan (1984) tarafından yapılan çalışmada, okul başarısını etkileyen ailevi nedenlerin, aileden kaynaklanan duygusal sorunlar, aile içi ilişkilerin düzenli ve dengeli olması, çocuğun yeteneğinin ana-baba tarafından zorlanması, ana-babanın çocuğa karşı ilgisi ve ana-babanın demokratik ve otoriter olmaları, bütün bunlar çocuğun aile içinde ana-babasıyla etkileşimi sonucu okul başarısını olumlu veya olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Nimsi, 2006, 66).

Küçük (1984) tarafından yapılan bir araştırmada ise, aile ilişkisi ve anne babanın tutumları ile okul başarısı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır (Nimsi, 2006, 66).

Uz (1989, 34–58) yaptığı bir araştırmada; ailenin çocuğa yönelik sevgi düzeyi ile çocuğun olumlu davranışları ve okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Karacık (1998, 53), Kastamonu sınırları içerisinde yer alan iki normal-resmi lisenin 1. ve 3. sınıflarının Fen ve Sosyal Bölümlerinde okuyan öğrencilere Temel Yetenek Testi (TYT) 11–17 uygulayarak öğrencilerin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ortalamaları arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkinin, önemli düzeyde olduğu bulunmuştur. Yine bu ilişkinin, cinsiyete göre önemli düzeyde farklı olduğu görülmüştür ve babanın eğitim düzeyine göre de değiştiği tespit edilmiştir.

Gökçedağ (2001), lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne-baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması çalışmasında aşağıda belirtilen sonuçları elde etmiştir.

Sürekli kaygı düzeyi, akademik başarı ve anne- baba tutumları arasında anlamlı ilişki gözlenmiştir. Buna göre anne-baba tutumlarından otoriter tutum puan ortalamaları yüksek olanların sürekli kaygı düzeylerinin yüksek ve akademik başarılarının düşük olduğu görülmüştür. Demokratik tutum puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin ise sürekli kaygı düzeylerinin düşük ve akademik başarılarının yüksek olduğu görülmüştür (Aslan, 2005, 34).

Yurt içindeki araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde demokratik tutumla yetiştirilen çocukların akademik başarılarının da yüksek olduğu, ailenin eğitim seviyesinin yükseldikçe öğrencilerin akademik başarı seviyelerinin arttığı, yetenekli öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu ve aynı zamanda cinsiyete göre de (kızlar lehine) bu ilişkinin değiştiği bulunmuştur.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Steinberg, Elman ve Mounts demokratik ana-baba stiline üç bölümde oluştuğunu söylemişlerdir. Bunlar; kontrol, psikolojik özerklik, ilgi ya da sıcaklıktır. Steinberg ve arkadaşları yaptıkları çalışmalarda demokratikliğin bu üç bölümüyle 10- 16 yaşları arasındaki çocukların okul başarısı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Yaptıkları araştırmanın sonucuna göre, demokratik tutumun her üç bölümünün çocukların akademik başarısı ile olumlu düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır (Yılmaz, 1999, 103–111).

Drews ve Teahan (1957, 1963), Nichols (1963) okul başarıları yüksek olan öğrencilerin, başarıca geri olanlara nazaran daha otoriter ve çocuklarının davranışlarında bir seçme yaparak bazılarını sınırlayan annelere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte Nichols, yaratıcılık yönünden olan başarı ile annenin otoriter olması arasında olumsuz bir ilişki olduğunu ifade etmektedir (Berber, 1990, 30).

Peterson ve arkadaşları (1961) araştırmalarında otoriter ana-baba tutumunun çocuklarda içe dönük davranışlara, okuldan kaçma, utangaçlık, hırsızlık gibi olumsuz davranışlara neden olduğu sonucuna ulaşmıştır (Duru, 1995, 29).

Shailer, T. (1964) doktora tezi çalışmasında benlik kavramının bir alt boyutu olan “yeteneğe güvenme”nin (self-concept of ability) akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiş ve –“yeteneğe güvenme” nin artışı ile akademik başarının yükselmesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, -“yeteneğe güvenme” nin artışında “önemli diğer kişilerin” (anne-babanın) eğitmen, rehber veya uzmanlardan daha etkili olduğunu saptamıştır (Soner, 1995, 40).

Drews ve Teahan’ın (1965), parlak zekâlı öğrencilerle vasat zekâlıların ana babalarının tutumlarını karşılaştıran bir araştırmaları, ilginç bir takım bulgularla sonuçlanmıştır. Okulda yüksek başarı düzeylerine ulaşan öğrencilerin, ailelerinde yetişkinlerin çocukları için en iyi şeyin ne olduğunu bildikleri görülmüştür. Yüksek okul başarısına ulaşan öğrencilerin annelerinin, düşük başarılıların annelerine göre daha otoriter, kısıtlayıcı ve cezalandırıcı bir tutum gösterdikleri anlaşılmıştır. Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailenin çoğu zaman, çocuğun okuldaki başarısı konusunda belli standartlar geliştirmemesi, eğitim sorunlarının çözümünde onu çoğu kere yalnız bırakması çocuğun okul başarısı üzerinde olumsuz etkilerde bulunmaktadır (Berber, 1990, 31–32).

Rosenberg (1965)' in kolej öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında okul başarısı düşük olan öğrenciler, ana-babalarının kendilerine karşı ilgisiz olduklarını ve çocuklarına hoşgörüsüz ve cezalandırıcı davrandıklarını belirtmişlerdir (Aslan, 2005, 40)

Havighurst’a (1968) göre, çocuğu okulda başarılı olmaya teşvik eden, onu okulun gerektirdiği, dille ilgili ve zihinsel çabalar konusunda gerçekçi bir şekilde hazırlayan ailelerde, zekâ ve okul başarısının yüksek olduğu görülmektedir (Berber, 1990, 33).

Berkin (1969) tarafından yapılan araştırmaya göre, çocukların % 40’ının ev içi problemleri ve aile baskısının onları çalışmaktan alıkoyduğunu ortaya koymaktadır. Okuldan sıklıkla kaçan bir öğrencinin kaçış nedeni araştırıldığında sofrada başlayan aile kavgasının uzun sürmesi yüzünden çocuğun derse kendini verememesi ve derse hazırlanamaması gelmektedir. Bu durum çocuğun okul başarısını etkilemektedir (Nimsi, 2006, 65).

Celkan'ın (1983) yaptığı araştırmada ise ailenin büyüklüğünün, çocuğun aile içindeki doğum sırasının, okul başarılarına etkileri, ailenin maddi imkânlarının çocuğun ailesinin, ilham, arzu ve istekleri gibi konuların başarıyı etkilediği belirtilmiştir (Nimsi, 2006, 66).

Jayaratne, T. (1987) Anne-babanın eğitim düzeyinin çocukların akademik başarıları üzerindeki etkilerini incelemiş ve yalnız lise veya üniversite bitirmiş annelerin eğitim düzeyinin kız çocuklarının akademik başarısını olumlu etkilediğini saptamıştır (Jayaratne, 1987, 23–26).

Dornbush, M. ve arkadaşları (1987) Baumrind'in ana-baba tutumu ile ilgili tipolojisinin, otoriter, güven verici ve müsamahakâr aile tutumunun çocuğun akademik başarı ile ilişkisini irdelemişlerdir. Çalışma, 14–18 yaşlarındaki 7836 kız ve erkek öğrenciyi kapsamıştır. Sonuçta – Otoriter ve müsamahakâr ana-baba tutumunun akademik başarıyı olumsuz; - Güven verici ana-baba tutumunun akademik başarıyı olumlu etkilediği saptanmıştır. – Cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi, öğrencilerin yaş farkı, ırk farkı ve aile yapısı değişkenleri, aile tutumu ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi etkilememektedir. – Başarısı en düşük öğrencilerin, ana-baba davranışları tutarsız, (her üç tutumu da zaman zaman benimseyen) olan ailelerden geldiği görülmüştür (Soner, 1995, 40–41).

Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) yaptıkları araştırmada ergenlik dönemindeki bireylerde demokratik anne baba stili ile okul başarısı arasında olumlu, otoriter ve izin verici anne baba stili arasında olumsuz yönde ilişki bulunmuştur (Yılmaz, 1999, 106).

Taris ve Bok yaptıkları çalışmalarda anne ve babaların çocuklarına ne kadar sevgi ve ilgi gösterirlerse akademik başarıları ve buna bağlı olarak uyum sağlama oranları da o kadar iyi olacağını saptamışlardır. Aynı araştırmacılar anne baba stili ve sosyo-ekonomik düzeyin çocuğun eğitim kariyeri üzerindeki etkisini de araştırmışlardır. Bu amaçla 1987- 88 ve 1991- 92 yıllarında yapılan çalışmalar sonucunda anne babasını sıcak ve sevgi dolu algılayan çocukların, anne babasını koruyucu olarak algılayan çocuklara göre daha başarılı ve uyumlu oldukları görülmüştür. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çocukların bir üst yüksek öğrenim kurumuna devam edip, uyumlu bireyler olmasının, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır (Yılmaz, 1999, 103–111).

Steinberg, L. ve arkadaşları 1988 öğrencinin okul dışı çevresinin ve özellikle ailesinin akademik başarı ile olan ilişkisini araştırmışlar ve – ailenin sosyal düzeyi ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; - Aile yapısı ve çalışan anne statüsü ile akademik başarı arasındaki ilişkinin, yaygın kanının tersine, çok düşük düzeyde olduğunu saptamışlardır (Özcan,1996, 29).

Giraud, S. (1989) 5,6. ve 7. sınıf öğrencilerinde yaptığı araştırmada aile çevresinin akademik başarı ile ilişkisini incelemiş aile uyumu ile akademik başarı arasında, anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır (Özcan, 1996, 30).

İlkokul 3-6.sınıf öğrencisi 66 çocuk ve ailelerini kapsayan araştırmalarında, anne-baba tutumunun 3 boyutu olan çocuğun kendi kendisini yönetmesini teşvik, katılımcı tutum ve tutarlı yönlendirme ile akademik başarı arasındaki ilişkileri inceleyen Grolnick, S. ve Ryan, M. (1989), çocuğun kendi kendisini yönetmesini teşvik boyutu ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu, annenin katılımcı tutumu ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu, babanın katılımcı tutumu ile akademik başarı arasında ve yönlendirici tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamışlardır (Özcan, 1996, 30).

Steinberg, L. ve arkadaşları (1989) 11-16 yaşlarındaki 120 ve öğrenci ve ailesini kapsayan çalışmalarında güven verici ana-baba tutumunun akademik başarıyı olumlu etkilediği sayıtlısını sınımlışlardır. Bulgular, güven verici ana-baba tutumunun, çocukların sağlıklı bir kişilik oluşturmaya olanak sağladığını, kendi başlarına karar verme yeteneğini geliştirdiğini ve bu oluşumların da çocuğun akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Özcan, 1996, 30).

Dornbush, M. ve arkadaşları (1990) Aile yapısı, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve etnik kökenleri farklı 7.836 ergen öğrenci üzerinde aile içi karar yöntemi (family decision making) ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bulgulara göre; - kendilerine, karar verme özgürlüğü çok erken tanınan gençlerin akademik başarıları ve başarılı olma çabaları düşük düzeydedir. – anne, baba ve çocuğun ortaklaşa karar verdiği durumlarda ise akademik başarı ve başarılı olma çabası yüksek düzeydedir. – anne, babanın ve çocuğun aile içi karar verme yöntemine ilişkin görüşlerinin farklı olması, akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir (Özcan, 1996, 30-31).

Ebeveyn ergen iletişimi, aile işlevselliği ve okul başarısı arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada (Masselom ve Ark. 1990) devlet okulunda okuyan, akademik ve sosyal yönden başarılı öğrencilerle, alternatif bir okulda okuyan, akademik başarısı düşük, devamsızlıkları yüksek, madde kullanan ve zaman zaman psikolojik tedavi gören öğrenciler arasında ailedeki iletişim, uyum ve bağlılık yönünden karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları devlet okulunda okuyan öğrencilerin ebeveynlerinin iletişimde açık, dürüst, güven verici, fikir alışverişinde bulunan kişiler olarak algılama düzeyleri alternatif okulda okuyan öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Ayrıca ailenin bütünlüğü, bağlılığı ve dengesini değerlendirmede de devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur (Yenidünya, 2005).

Steinberg, L. ve arkadaşları (1990) Güven verici aile tutumu ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi, yaklaşık 10.000 lise öğrencisi ile yapılan çalışmada irdemişlerdir. Ailesini güven verici, tutarlı ve demokratik olarak algılayan öğrencilerin akademik başarıları, ailesini güven vermeyen aile olarak algılayan öğrencilerin akademik başarılarından yüksektir. Sosyo-

ekonomik, etnik, sınıfsal farklar ve aile yapısı farklılıkları bu bulguyu etkilememektedir (Soner, 1995, 42).

Masselom, S. ve arkadaşları (1990) uyumlu ve uyumsuz ailelerdeki aile içi etkileşim ve iletişim ile çocukların akademik başarısı arasındaki ilişkiyi, 40 başarısız ve 52 başarılı öğrenci ve ailelerini kapsayan bir araştırmada irdelemiş ve başarılı öğrencilerin ailelerindeki aile içi etkileşimin, aile uyumunun ve iletişiminin başarısız öğrenci ailelerine göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır (Özcan, 1996, 31).

Wentzel, R. ve arkadaşları (1991) Ebeveyn-çocuk ilişkisinin erkek çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisini, ilkökul 6.sınıf öğrencisi 65 erkek öğrenciyi kapsayan bir araştırmada irdelemişlerdir. Bulgulara göre; - Annenin katı ve tutarsız bir disiplin uygulaması, çocukların akademik başarılarını doğrudan ve olumsuz yönde etkilemektedir. – Bu tutum aynı zamanda çocuklarda genel bir mutsuzluk ve değersizlik hissi doğurmakta ve bu durum da akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. – Babanın katı ve tutarsız bir disiplin uygulamasının çocukta yarattığı mutsuzluk ve kendi başına karar verme olanağının kısıtlanması, dolaylı olarak akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir (Soner, 1995, 43–44).

Lamborn ve arkadaşlarının (1991) ergenlerle yaptıkları araştırmalarında, ebeveyni demokratik olan ergenlerin akademik yeterlilik ve psikososyal gelişim puanları daha yüksek, problemlili davranışları ise daha düşük olarak bulunmuştur (Yılmaz, 1999, 106).

Van Boxtel, H ve Mönks, F. (1992) 93 üstün yetenekli 12-15 yaşındaki 167 öğrenci arasında; 22 öğrenci yaratıcılık değerlendirmesinde vasatın üstü, 45 öğrenci vasatın altı, 26 öğrenci üstün yetenekli fakat başarısız, 74 öğrenci de kontrol grubu olarak 4 gruba ayrılmıştır. Üstün yetenekli fakat başarısız öğrenciler; - Düşük akademik özgüven, - Yüksek sınav kaygısı, - Yönetim odağının kendi dışında olması (external locus of control), - Okul durumları hakkındaki değerlendirmeleri olumsuz, - Düşük motivasyon, özelliklerine sahiptirler.

Steinberg, L. ve arkadaşları (1992) Ortaokul son sınıf öğrencisi 6400 öğrenci ile yaptıkları çalışmada güven verici ana-baba tutumu, ana-babanın çocuğun eğitim yaşamına katılımı ve ana-babanın çocuğu başarılı olmada yüreklendirmesi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi irdelemişlerdir. Bu ana-baba tutumları içinde akademik başarıyı en olumlu yönde etkileyen tutumun güven verici ana-baba tutumu olduğu saptanmıştır (Soner, 1995, 45).

Keith, Z. ve arkadaşları (1993) Ailenin gencin okul eğitimine katılımının, 8.sınıf öğrencilerinin akademik başarı üzerindeki etkisini 21814 öğrenci ve ailesini kapsayan bir araştırmada irdelemişlerdir. Bulgular, aile katılımının okul başarısı üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ve bu etkinin kısmen de anne-babanın ev ödevlerine yardım etmelerinden kaynaklandığını göstermektedir (Özcan, 1996, 32).

Mac Avoy, Orr ve Sidles (1993), genel yetenek düzeyi ile akademik yetkinlik arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla bir çalışma düzenlemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin genel yetenek düzeylerini belirlemek için Raven Standart Matrisler Testi, yaşları 14–17 arasında değişen ve 9.-12. sınıflara devam toplam 908 lise öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerin akademik yetkinlik düzeyleri ise Başarı ve Yetkinlik Testi (The Test of Achievement and Proficiency: TAP) ile belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda Başarı ve Yetkinlik Testi'nin okuma, matematik ve yazma alt testlerinden elde edilen puanlarla Raven Standart Matrisler Testi'nden elde edilen puanlar arasında $r=0,23$ - $0,46$ arasında değişen anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur (Önen, 2003, 19–20).

Poulsen, E (1993) 9.sınıf 247 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada ana-baba tutumunun (parenting style) ve ana-baba katılımının (parental involvement) akademik başarı ile ilişkisini araştırmıştır. Bulgulara göre; -Ana-baba beklentisi ana-babanın ilgili tutumu ve ana-babanın çocuğun akademik uğraşlarında katılımcı olması akademik başarıyı anlamlı bir düzeyde etkiler. – Akademik başarıyı, çocuğun, ana-baba tutumuna ilişkin kendi değerlendirmesi, ana-babanın kişisel değerlendirmelerinden çok daha fazla etkilemektedir (Soner,1995, 40-45).

Steinberg ve arkadaşları (1994), ergenlerle yaptıkları izleme çalışmalarında, kabul, özerklik ve kontrol boyutlarının ergenlerin akademik başarısı ile olumlu ve yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Yapılan bu çalışmada ebeveyni demokratik olarak algılayan ergenlerin, demokratik olarak algılamayan ergenlere göre okulda daha başarılı oldukları görülmüştür. Demokratik ailede yetişen ergenlerin alınan diğer ölçümler açısından da diğer ailelerde yetişen ergenlere göre daha avantajlı oldukları bulunmuştur (Yılmaz, 1999, 107).

Weiss ve Schwarz (1996), üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmalarında, anne babalık stilleri ile gençlerin kişiliği, uyumu, akademik başarı ve ilaç kullanımı arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Yılmaz, 1999, 107).

Öğrencinin kişilik özellikleri, aile ortamını algılayışı ile okul yaşantısı arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada (Ortiz-Longo, 1997) Puerto Rico' lu çocuklarda akademik başarı ve aile ortamını algılayış arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Algılanan aile ortamı, ebeveynlik stilleri ve okul başarısı arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada algılanan aile ortamı ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve çocukların başarılı olma yönünde motive edilmesinin, entelektüel ve kültürel bir ortamın yüksek not ortalamasının yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır (Yenidünya, 2005).

Ebeveyn ilgisinin akademik başarıyla ilişkisini inceleyen bir başka araştırma ise Gonzales (2000) tarafından yapılmıştır. Lise öğrencilerinin okul başarıları ile ebeveynin ergenin okul durumuyla ilgilenmesi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu olguyu destekleyen bir başka araştırmanın sonuçlarına göre ailelerin lise döneminde ergenin okula

devamı, notları, tamamladığı kredi sayısı, okuldaki davranışları, okul ödevleriyle ilgili olması "akademik başarıyı etkilemektedir (Simon, 2001, 79-82).

Yurt dışındaki araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde güven verici ve destekleyici ailelerin çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Yurt içi ve yurt dışı araştırmalara bakıldığında farklı olarak yurt dışındaki çalışmalarda odaklanma sadece ailenin belirli tutum özellikleri üzerinde değil aynı zamanda ailenin çocukla iletişimi üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda da iletişimi daha fazla olan ailelerin yani bireyle ilgilenen durumunu değerlendiren ve bireyin okul yaşamıyla ilgili ortak karar alan ailelerin çocuklarının daha başarılı olduğu görülmüştür.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde; sırasıyla araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi konusunda açıklamalara yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada 10. Sınıf öğrencilerinin annelerinin tutumları ile öğrencilerin okul başarıları ve genel yetenek düzeylerinin karşılaştırılması bakımından bir tür araştırma yaklaşımı olan tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, Erzurum il merkezinde yer alan 59 resmi lisenin 10.sınıf öğrencileri (7.768 öğrenci) ve bunların anneleri oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

59 lise içerisinde araştırmanın örneklemini oluşturacak okullar belirlenmiş ve örnekleme alınacak öğrenciler tesadüfî küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Uygulama yapılacak liseler İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Ziya Gökalp Lisesi, Kazım Karabekir Endüstri Meslek Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Erzurum Kız Teknik Meslek Lisesi, Atatürk Lisesi olarak belirlenmiştir. Bu 6 okuldan toplam 296 10. Sınıf öğrencisi araştırmaya dâhil edilmiştir (124 kız ve 172 erkek öğrenci). (Örneklem grubunun daha fazla sayıda tutulması için öncelikle örneklem grubuna dâhil edilen okullardaki 743 öğrenciye Temel Yetenekler Testi uygulanmış olup bu öğrencilerin gerek ailelerinden PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) nin gelmemesi gerek PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) nin eksik ve yanlış doldurulması gerekse Temel Yetenekler Testinin öğrenciden kaynaklı eksik ve yanlış yapılmasından dolayı 743 sayısı uygulayıcı tarafından 296'ya düşürülmüştür.) Bu okullarda çalışabilmek için gerekli izinler okul yönetimlerinden kolaylıkla alınabildiği için Valilik ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerine başvurma gereği duyulmamıştır. Örneklem giren toplam 296 öğrencinin okul ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1 Örneklem Grubunun Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Okul Adı	Örneklem Grubunun Sayısal Dağılımı		
	KIZ	ERKEK	G.T.
İbrahim Hakkı Fen Lisesi	23	34	57
Ziya Gökalp Lisesi	18	31	49
Kazım Karabekir Endüstri Meslek Lisesi	10	35	45
Erzurum Anadolu Lisesi	22	39	61
Erzurum Kız Teknik Meslek Lisesi	31	-	31
Atatürk Lisesi	20	33	53
TOPLAM	124 (%42)	172(%58)	296

Tablo 1 de görüldüğü gibi örneklem grubu 296 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem grubu 124 (%42) kız ve 172 (%58) erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Örneklem grubundaki öğrencilerin annelerin eğitim durumlarının dağılımı tablo 2’ gösterilmiştir.

Tablo 2 Örneklem Grubundaki Annelerin Eğitim Durumları

Eğitim Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Okur-Yazar	16	5,4
İlkokul	118	40,5
Ortaokul	42	13,5
Lise	80	27,0
Yüksekokul	24	8,1
Fakülte	16	5,4
Toplam	296	100

Tablo 2 de görüldüğü gibi annelerin eğitim durumlarına bakıldığında %67,5 inin ilkökul ve lise mezunu olduğu görülmektedir.

PARI ölçeğinin değerlendirilmesinde; her öğrencinin her faktör için aldığı puan toplanmış ve faktörler farklı sayıda maddelerden oluştukları için, faktörler arası karşılaştırma yapılmasına imkân sağlamak üzere, her faktörün aritmetik ortalaması alınmıştır. Böylece her öğrenci için 5 ayrı faktörün aritmetik ortalamasını gösteren 5 farklı değer elde edilmiştir

(Kulaksızoğlu 1985, 68). Bu doğrultuda örneklem grubundaki annelerin hangi tutumu benimsedikleri tablo 3’de görülmektedir.

Tablo 3 PARI Testinin Alt leklerine Giren Annelerin Sayısal Dağılımı

PARI Alt lekleri	n	Yüzde (%)
PARI 1 (Aşırı Koruyucu Annelik)	112	37,8
PARI 2 (Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma)	96	32,4
PARI 3 (Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi)	52	17,6
PARI 4 (Karı-Koca Geçimsizliği)	16	5,4
PARI 5 (Baskı ve Disiplin)	20	6,8
Toplam	296	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi PARI 1 alt leğine giren ğrenci sayısı 112, PARI 2 alt leğine giren ğrenci sayısı 96, PARI 3 alt leğine giren ğrenci sayısı 52, PARI 4 alt leğine giren ğrenci sayısı 16, PARI 5 alt leğine giren ğrenci sayısı 20’dir. Görüldüğü üzere örneklem grubuna dâhil edilen öğrencilerin annelerinin büyük çoğunluğunun aşırı koruyuculuk ve demokratik davranma ve eşitlik tanıma tutumunu benimsedikleri görülmektedir.

Araştırmada, ğrencilerin akademik başarıları açısından birbirlerine göre buldukları durumu ortaya koymak için 2009–2010 Eğitim-ğretim yılı yılsonu akademik ortalamaları alınmıştır. Orta ğretim Kurumlarının her sınıfı için öğrencilerin başarıları dört ayrı notla, başarısızlıkları ise bir tek notla değerlendirilir. Buna göre verilecek notlar ve puanlar söyle değerlendirilir;

Pekiyi	5	85–100
İyi	4	70–84
Orta	3	55–69
Geçer	2	45–54
Başarısız	1	0–44

Orta ğretim Kurumlarında bir st sınıfa devam etmek veya mezun olabilmek için öğrencinin iki yarıyıl notunun aritmetik ortalaması bütün derslerden 5 üzerinden 2’den aşığı olamaz. Öğrencinin bir ders için yılsonu notu o dersten aldığı 1. ve 2. Dönem notlarının aritmetik ortalamasıdır. Öğrencilerin akademik ortalaması ise; (Yılsonu notu X haftalık ders saati) / 30 formülüyle hesaplanmıştır. Bu değerlendirme sonucunda mümkün olan en yüksek not 5.00’dır (Milli Eğitim Bakanlığı Orta ğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği). Bu doğrultuda örneklem grubundaki öğrencilerin akademik başarı dağılımı tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 Örneklem grubundaki Öğrencilerinin Akademik Başarı Durumu

	Frekans (f)	Yüzde (%)
45-54	20	6,8
55-69	48	16,2
70-84	181	61,1
85-100	47	15,9
Total	296	100,0

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin %61’inin beşlik not sistemi üzerinden 4 aldıkları görülmektedir. Bu da örneklem grubunun başarı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin TYT (9-11) testinden aldıkları puanlara göre öğrencinin yeteneklerine ilişkin bir profil çıkartılır. Profilde 75, 50 ve 25 yüzdelerlik dilimlerine çizilmiş çizgiler bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde açıklanır.

1-Öğrencinin aldığı puan 75 çizgisinin üzerinde ise o öğrencinin o yetenekle ilgili üst düzeyde yeteneğe sahip olduğu,

2-50 ile 75 çizgisi arasında ise öğrencinin orta düzeyde yeteneğe sahip olduğu.

3-50 ile 25 çizgisi arasında ise düşük düzeyde bir yeteneğe sahip olduğu

4-25 çizgisinin altında ise oldukça düşük bir yeteneğe sahip olduğu anlamına gelir.

Yukarıda belirtilen bilgiler doğrultusunda örneklem grubundaki öğrencilerin yetenek dağılımı tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5 Örneklem Grubundaki Öğrencilerinin Genel Yetenek Durumu

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çok düşük düzeyde yetenek	10	3,4
Düşük düzeyde yetenek	65	22,0
Orta düzeyde yetenek	167	56,4
Yüksek düzeyde yetenek	54	18,2
Total	296	100,0

Tablo 5’de örneklem grubuna dâhil olan öğrencilerin yaklaşık %75’inin orta ve yüksek düzeyde yeteneğe sahip olduğu, %25’inin ise düşük ve çok düşük düzeyde yeteneğe sahip oldukları görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin genel yeteneklerini belirlemek amacıyla “Temel Yetenekler Testi (9–11)”, annelerinin tutumlarını ölçmek için, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin ilk sayfasında ailelere ait kişisel bilgileri (anne baba yaşları, eğitim durumları, mesleki durumları) öğrenmek amacıyla 5 maddeden oluşan Aile Bilgi Formuna yer verilmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesi için de 2009-2010 eğitim-öğretim yılı yılsonu not ortalamaları kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarıyla ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI)

PARI'nin orijinali ABD'de Schaefer ve Bell (1958) tarafından geliştirilmiştir. Annelerin aile hayatı ve çocuklarına yönelik duygularını değerlendirmek amacıyla yapılandırılmıştır.

23 alt ölçekten oluşan tümü 115 maddelik ölçek, Güney Le Compte, Ayhan Le Compte ve Serap Özer tarafından 1978 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu uyarlama çalışmasında ölçekteki ifade sayısı 60'a indirilmiş ve üç hafta ara ile yapılan test-tekrar-test yöntemiyle güvenirlik katsayıları .58 ve .88 olarak bulunmuştur. Yine bu uyarlama çalışmasında alfa güvenirlik katsayısı ise .64 olarak saptanan ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu ortaya konmuştur. Kavramsal geçerlilik için yapılan faktör analizinde ölçek beş faktöre ayrılmıştır. Korelasyon katsayıları II. Faktörde .59 ve V. Faktörde .90 ve tanımlanan beş alt ölçekte r'nin medyanı .81 olarak hesaplanmıştır.

Vapur (2006) tarafından tekrar geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik güvenirlik için Cronbach's Alpha Testi kullanılmıştır. PARI'nin güvenirlik analizi sonucu Cronbach's Alpha (∞) = 0.58-0.88 iken burada yer alan altmış soru için güvenirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha (∞) = 0.699 olarak bulunmuştur. Bulunan bu sonuca göre ölçek güvenilir bulunmuştur.

(PARI) Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği'nin içerdiği alt ölçekleri şu şekilde özetlenmiştir:

Aşırı Koruyucu Annelik Boyutu (Faktör I) : 16 madde içeren bu faktör annelerin aşırı kontrol, müdahale, çocuktan çalışkan, faal ve bağımlı olmasını isteme ve çocuğun da bunu anlaması gerektiğine inanma gibi özellikleri içermektedir.

Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma Boyutu (Faktör II) : Bu boyutu içeren maddelerde çocuğa eşit haklar tanıma, onunla arkadaşlık etmek ve birçok şeyi paylaşabilmeyi

kapsayan maddeler vardır. Ayrıca çocuğa fikirlerini açıkça belirtmesini, destekleyici ifadelere de yer veren 9 madde yer almıştır.

Ev Kadınlığını Reddetme Boyutu (Faktör III) : Annenin ev kadınlığından hoşnutsuzluğunu yansıtan 13 maddeden oluşmuştur. Yeni doğan bebeğin bakımından ürkemek, sinirlilik, çocuklarla bir arada uzun süre kalmaktan hoşlanmamak gibi konuları içermektedir.

Karı-Koca Geçimsizliği Boyutu (Faktör IV) : Evlilik hayatındaki genel gerginliği içeren 6 ifade yer almaktadır. Kocanın düşüncesizliği, anneye yardımcı olmayışı ve karı-koca geçimsizliğinin çocuk yetiştirmedeki rolünü içeren maddelerden oluşmuştur.

Baskı ve Disiplin Boyutu (Faktör V) : Bu boyut çocuğun tepkilerini bastırıcı ve olumsuz çocuk yetiştirme tutumunu yansıtır. Katı disipline inanma, çocuğu zorlama ve anne-babanın mutlak hâkimiyetine inanma gibi konuları kapsayan toplam 16 maddeden oluşmuştur (Le Compte; Le Compte; Sözen, 1978, 5). Bu boyut, diğer dört faktör ile belirgin bir korelasyon göstererek bir örüntü oluşturan bazı alt ölçekler birleştirilerek oluşturulmuştur. Cezalandırılma, katı disiplin ve baskıya çocuğun verdiği yanıtlara karşı genel anne-baba tutumlarını ölçmeye yarar. Daha çok olumsuz bir çocuk yetiştirme tutumuna işaret eder (Özben, Argun, 1995, 20).

Görüldüğü üzere PARI'nin 5 alt testi vardır (Toplam 60 madde). Testi alan kişi 'Hiç Uygun Bulmuyorum'dan, 'Çok Uygun Buluyorum'a kadar giden 4 puandan birisini seçer her puan o alt ölçek için toplanarak puanlar belirlenir. Her alt ölçekteki puanın yüksekliği o alt boyutta yansıtılan tutumun onaylandığını gösterir (Öner, 1997, 538-540).

PARI'nin Uygulanması ve Değerlendirilmesi

PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) formu (EK 2), ilgili okullara gidilerek, araştırma kapsamına alınmış çocuklara, annelerinin bu formu yönerge paralelinde doldurması isteğine uygun şekilde araştırmacı tarafından verilmiştir. Öğrenci anneleri tarafından doldurulan formlar ise şu şekilde puanlanmıştır: Maddelerden "hiç uygun bulmuyorum" yanıtına 1 puan, "biraz uygun buluyorum" yanıtına "2 puan", "oldukça uygun buluyorum" yanıtına 3 puan, "çok uygun buluyorum" yanıtına 4 puan verilmiştir. Ancak 2., 29., 44. maddelere verilen yanıtlar tersine puanlanmıştır. Yani 1 puanlık yanıt 4 puan, 2 puanlık yanıt 3 puan, 3 puanlık yanıt 2 puan 4 puanlık yanıt 1 puan almıştır. Her boyut için ayrı toplam puan elde edilmiştir (Kulaksızoglu 1985).

3.4.2. Temel Yetenekler Testi (9-11)

Testin orijinal adı SRA Tests of Educational Grades 9-12'dir. Test L.L. Thurstone ve T.G. Thurstone tarafından geliştirilmiştir. TYT 9-11 testi ortaöğretimde okuyan 9,10,11. sınıf

öğrencilerinin Temel Yetenek Düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. TYT-9-11'in ölçtüğü yetenek alanları;

a) Dil Yeteneği: Kelimelerle ifade edilen fikirleri anlama yeteneğidir. Bilginin okuma ya da dinleme ile edinildiği etkinliklerde kullanılır. Dil yeteneği belirlemek için; 20 maddeden oluşan “dil-kelime gruplaması” testi ve 20 maddeden oluşan “dil-kelime hazinesi” testi uygulanmaktadır. Testlerin uygulama süresi her biri için 4 dakikadır.

b) Akıl Yürütme Yeteneği: Mantık problemlerini çözme, önceden görme planlama yeteneğidir. Akıl yürütme yeteneği testi belli kurallara göre sıralanmış harf dizilerinden oluşmaktadır. Test dizin kuralına göre diziyi izlemesi gereken harfin verilen seçenekler arasından bulunmasının istendiği 12 maddeden oluşmaktadır cevaplama süresi 2 dakikadır.

c) Sayısal Yetenek: Rakamlarla çalışma basit sayısal problemleri hızlı ve doğru bir biçimde ele alma yeteneğidir. Sayısal test zihinden hesaplayarak doğru cevabın bulunmasının istendiği 18 maddeden oluşmaktadır, testin cevaplama süresi 6 dakikadır.

d) Genel Yetenek: Bu testte ölçülen dil, akıl yürütme ve sayısal yeteneklere bir bütün olarak sahip olma düzeyidir. Testin tamamından alınan puana göre hesaplanır.

Testin Türkiye uyarlama çalışmasına 1999 yılında tercüme maddelerinin uyarlanmasıyla başlanmış ancak çalışmaya 2004 yılına kadar ara verilmiştir. 2004 yılında uyarlama uygulamaları yapılan test 2005 yılında tamamlanmıştır. Testin bütün hakları Milli Eğitim Bakanlığına aittir. Test ortaöğretimde alan seçiminde uygulanmaktadır. Testin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları; Testin uyarlama çalışmaları 21 örneklem ilinde 3650 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Testin güvenilirlik çalışmaları, KR-20 ve test tekrar test yöntemleriyle yapılmıştır. KR 20 güvenilirlik katsayısı 0.78 ile 0.94 arasında bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirliği 0.67 ile 0.89 arasında bulunmuştur. Testin geçerliliği için yordama geçerliliği ve yapı geçerliliği çalışmaları yapılmıştır. Yordama geçerliliği için öğrencilerin 2003-2004 öğretim yılı yılsonu ders notları ile lise son öğrencilerinin ÖSS puanlarından yararlanılmıştır. Yordama geçerliliği katsayıları ders notlarına göre 0,20 ile 0.48 arasında, öğrencilerin 2004 ÖSS Sözel, Sayısal, Eşit Ağırlık ve yabancı dil puanlarına göre 0,29 ile 0,70 arasında bulunmuştur.

Testin orijinalinde yetenek düzeyinin yanında zekâ bölümü hakkında da sonuç elde edilmektedir. Testin Türkiye uyarlamasında, “zekâ bölümü”ne yönelik çalışma yapılmayarak, sadece yetenek düzeylerini ortaya koyacak şekilde geliştirilmiştir.

Orta öğretimde öğrencilerin yetenek, ilgi ve değerlerini yordama amacıyla kullanılan ölçme araçlarının bazıları bireyin kendini algılamasına dayanmaktadır. Bu tür ölçme araçlarında birey kendini doğru ve içten bir şekilde değerlendiremediği takdirde elde edilen sonuç onu yansıtmaktan uzak olacaktır. Mesleki gelişim sürecinin “deneme basamağı”nda olan bu bireylerin performanslarını ortaya koyup kendilerini tanıyarak bir alan ve yüksek öğretim

programı seçimine yönelik olarak eğitsel ve mesleki rehberlik yapmak amacıyla kullanılabilen ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. TYT (9–11) bu ihtiyacı karşılamak amacıyla kullanılabilir (Gökçe, Şeyhun ve Şen, 2005).

Ölçme Aracının Normları

TYT (9–11)'in normları, 21 örneklem ilinden 3650 öğrenciden elde edilmiştir. Okulların bulunduğu yerleşim yeri (il merkezi ve ilçe), sınıf düzeyi ve cinsiyetin öğrencilerin test puanlarına etkisi olması nedeniyle; bu değişkenler dikkate alınarak il merkezi ve ilçe normları, cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre geliştirilmiştir.

Temel Yetenekler Testi (9–11)'in Kullanım Alanları

Okuldaki ya da sınıftaki her öğrencinin yetenekleri ve bu yeteneklere ilişkin düzeyini belirlemede kullanılabilir.

Öğrencilerin geleceğe yönelik akademik planları konusunda öğrencilere, öğretmenlere ve anne babalara yönelik rehberlik yapmak için TYT (9–11) sonuçları kullanılabilir.

Başarı-Yetenek karşılaştırılmasına yönelik olarak TYT(9–11)'e ait yetenek düzeyleri yüksek ancak yeteneğiyle ilişkili derslerde başarı düzeyleri düşük olan öğrencilerin belirlenmesinde kullanılabilir.

Öğrencilerin ortaöğretimde alan seçimi ile yükseköğretimde seçecekleri programlara yönelik yönlendirilmeleri amacıyla kullanılabilir (Gökçe, Şeyhun ve Şen, 2005).

3.5.Verilerin Toplanması

Araştırmayı yürütebilmek için araştırmanın evrenini oluşturan Erzurum İl merkezinde kaç lise olduğu ve bu liselerin öğrenci mevcutları hakkında bilgi toplanmıştır. Ayrıca araştırmacı okul müdürleri ve psikolojik danışmanlar ile yüz yüze görüşerek hem gerekli izinleri almış, hem de öğrenci mevcutları hakkında bilgi toplanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce yapılan görüşmelerde okul yöneticisi ve psikolojik danışmanlarına çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Okul yöneticileri veya psikolojik danışmanlar ile birlikte uygulama açısından her okul için uygun olan tarih ve saat belirlenmiştir. Uygulamalara başlamadan önce araştırmacı her sınıfa araştırmanın amacı ve veri toplama araçları hakkında bilgi vermiştir. Uygulama sırasında araştırmacı sınıfta hazır bulunmuştur. Temel Yetenekler Testi 9-11 uygulaması her bir grup (15 kişi) için yaklaşık 65 dakika sürmüştür. Araştırmanın verileri 2010–2011 eğitim öğretim yılının Eylül ve Ekim aylarında toplanmıştır. Uygulama yapılacak sınıfların belirlenmesinde ise okul müdür yardımcıları ve psikolojik danışmanlar tarafından belirlenen uygun sınıflar seçilerek ölçme araçları sınıf ortamında uygulanmıştır. Ölçme araçları oranlı örneklem yöntemine göre belirlenen öğrenci sayısından daha fazla öğrenciye uygulanmıştır. Boş bırakılan, yanlış

doldurulan ölçeklerin çıkarılması durumunda ortaya çıkabilecek azalmayı gidermek amacıyla böyle bir önlem alınmıştır.

3.6.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 16 paket programına girilmiş ve işleme tabi tutulmuştur. Her öğrencinin ölçeğine bir numara verilmek suretiyle değerlendirmeye alınacak olan ölçekler 1'den 296'ya kadar numaralandırılmıştır. Daha sonra TYT (9-11) puanlanmış ve puanlar kişisel bilgi formu yanıtları ile birlikte SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programa yüklenmiştir. SPSS paket programı kullanılarak gerçekleştirilen istatistiksel analizlerde, her bağımsız değişkene ait grupların puanları ortalamaları ve standart sapmaları saptanarak elde edilen bilgilerin tablolar halinde dökümleri yapılmıştır. Değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiş, normallik varsayımları kontrol edildikten sonra analize hazır hale getirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ana baba tutumlarının, çocukların okul başarısı etkileyip etkilemediği ve genel yetenekle olan ilişkisi karşılaştırmalı ele alınmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre anne-baba tutumları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplarda t-testi (Independent-Samples T Test) kullanılmıştır. Araştırmanın diğer denencelerinin istatistiksel analizinde grupların ikiden fazla olmasından dolayı öncelikle Levene's Varyansların Homojenlik Testi (Levene's Test for Equality of Variances) yapılmış, varyansların homojen çıkması durumunda grupların başarı puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. F değerinin anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlamak için LSD (Least Significance Degree) testi yapılmıştır. Varyansların homojen olmadığı gruplarda ise Kruskal- Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal- Wallis testinin sonucunda p değerinin anlamlı çıkması sonucu, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann-Whitney testi uygulanmıştır. Yetenek ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi görmek içinse Regresyon analizi kullanılmıştır. Ortalamalar arası farkların önem dereceleri test edilirken tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma denencelerinin sınanması için toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Buna göre, Erzurum merkez sınırları içinde örnekleme alınan öğrencilerin anne tutumlarının akademik başarısına ve genel yeteneklerine etkisi ile ilgili bulgular denence sırasına göre sunulmuştur. Her bir bağımsız değişkenin sayısal dağılımlarını, anne tutumu, akademik başarı ve yetenek puanlarının ortalamalarını, standart sapmalarını gösterir tablolar düzenlenmiş, daha sonra değişkenlerin çeşitli düzeylerine göre belirlenen gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan analizlerin sonuçları ile ilgili tablolar sunulmuştur.

10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” şeklinde kurulan denencesini sınamak amacıyla t-testi yapılmıştır ve t-testi sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sayısal Dağılımı, Akademik Başarı Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Kız	124	78,38	8,650	5,761	P<,05 önemli
Erkek	172	71,58	11,665		

Tablo 6’deki veriler incelendiğinde, kızların akademik başarı puanlarının ortalaması 78,38 iken erkeklerin akademik başarı puanlarının ortalaması 71,58’dir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t- testi sonucunda t değerinin 5,761 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin akademik başarı puanları ortalamalarında cinsiyete göre fark olduğu, kız öğrencilerin akademik başarı puanlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu bulunmuştur (p<.05). Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” denencesi doğrulanmıştır.

10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Genel Yetenek Düzeyleri

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” şeklinde kurulan denencesini sınamak amacıyla t-testi yapılmıştır ve t-testi sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sayısal Dağılımı, Genel Yetenek Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Kız	124	48,48	7,286	4,610	P<,05 önemli
Erkek	172	44,31	7,967		

Tablo 7’deki veriler incelendiğinde, kızların genel yetenek puanlarının ortalaması 48,48 iken erkeklerin genel yetenek puanlarının ortalaması 44,31’dir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t- testi sonucunda t değerinin 4,610 olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin genel yetenek düzeyi puanları ortalamalarında cinsiyete göre fark olduğu, kız öğrencilerin genel yetenek düzeyleri puanlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” denencesi doğrulanmıştır.

10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde kurulan denencesini sınamak için annelerin eğitim seviyelerine göre sayısal dağılımı, akademik başarı düzeyi puanlarının ortalamaları, standart sapmaları tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Okul Başarı Puanına Göre Frekans Dağılımı, Annelerin Eğitim Düzeyi için Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Annenin Öğrenim Durumu	N	X	s.s
Okur-yazar	16	67,94	8,505
İlkokul	118	71,04	11,053
Ortaokul	42	70,76	9,445
Lise	80	77,29	9,748
Yüksekokul	24	83,38	5,428
Fakülte	16	87,75	6,213

Tablo 8’de görüldüğü gibi, annesi okur-yazar olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 67,94, standart sapması 8,505’tir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 71,04, standart sapması 11,053’tür. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 70,76, standart sapması 9,445’tir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 77,29, standart sapması 9,748’dir. Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 83,38, standart sapması 5,428’dir. Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 87,75, standart sapması 6,213’tür. Annelerin eğitim düzeyine göre okul başarı puanlarının farklılaştığı görülmekte, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencinin akademik başarısının arttığı görülmektedir.

Gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’s Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup ($F=3.722$, $p=.003$) bulunduğundan varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Varyansların homojen olmaması nedeniyle Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Annenin öğrenim düzeyi ve başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal-Wallis ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Sonuçları

	Annenin Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	Sd	X2	P
Başarı	Okur-yazar	16	85,00	5	80,636	,001
	İlkokul	118	120,40			
	Ortaokul	42	114,95			
	Lise	80	176,03			
	Yüksekokul	24	223,75			
	Fakülte	16	256,75			

Tablo 9 incelendiğinde annenin öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($X^2 = 80,636$, $p=.001$). Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” denencesi doğrulanmıştır. Kruskal-Wallis testinde p değerinin anlamlı çıkması sonucu, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann-Whitney testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarısına İlişkin Mann-Whitney Sonuçları

Annelerin Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Okur-Yazar	16	54,56	873,00	737,000	,155
İlkokul	118	69,25	8172,00		
Okur-Yazar	16	24,56	393,00	257,000	,168
Ortaokul	42	31,38	1318,00		
Okur-Yazar	16	21,78	348,50	212,500	,001
Lise	80	53,84	4307,50		
Okur-Yazar	16	9,53	152,50	16,500	,001
Yüksekokul	24	27,81	667,50		
Okur-Yazar	16	8,56	137,00	1,000	,001
Fakülte	16	24,44	391,00		
İlkokul	118	80,86	9541,50	2435,500	,869
Ortaokul	42	79,49	3338,50		
İlkokul	118	84,20	9935,50	2914,500	,001
Lise	80	122,07	9765,50		
İlkokul	118	63,33	7472,50	451,500	,001
Yüksekokul	24	111,69	2680,50		
İlkokul	118	60,76	7170,00	149,000	,001
Fakülte	16	117,19	1875,00		
Ortaokul	42	43,52	1828,00	925,000	,001
Lise	80	70,94	5675,00		
Ortaokul	42	24,29	1020,00	117,000	,001
Yüksekokul	24	49,62	1191,00		
Ortaokul	42	22,27	935,50	32,500	,001
Fakülte	16	48,47	775,50		
Lise	80	47,91	3833,00	593,000	,004
Yüksekokul	24	67,79	1627,00		
Lise	80	43,27	3461,50	221,500	,001
Fakülte	16	74,66	1194,50		
Yüksekokul	24	16,83	404,00	104,000	,015
Fakülte	16	26,00	416,00		

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin sıra ortalamaları dikkate alındığında annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi okur-yazar olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen ($U= 737,000$, $p=.155$) elde edilen p değerinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin, annesi okur-yazar olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen ($U= 257,000$, $p=.168$) elde edilen p değerinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin, annesi okur-yazar olan öğrencilere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin okur-yazar ve lise mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=212,500$, $p=.001$).

Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin, annesi okur-yazar olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin okur-yazar ve yüksekokul mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=16,500$, $p=.001$).

Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin, annesi okur-yazar olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin okur-yazar ve fakülte mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=1,000$, $p=.001$).

Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen ($U= 2435,500$, $p=.869$) elde edilen p değerinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ilkokul ve lise mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=2914,500$, $p=.001$).

Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ilkokul ve yüksekokul mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=451,500$, $p=.001$).

Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ilkokul ve fakülte mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir ($U=149,000$, $p=.001$).

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ortaokul ve lise mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=925,000, p=.001).

Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ortaokul ve yüksekokul mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=117,000, p=.001).

Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin ortaokul ve fakülte mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=32,500, p=.001).

Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin lise ve yüksekokul mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=593,000, p=.004).

Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin, annesi lise mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin lise ve fakülte mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=221,500, p=.001).

Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilere göre akademik başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğrencilerin annelerinin yüksekokul ve fakülte mezunu olması değişkenine göre akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=104,000, p=.015).

10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Düzeyleri

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde kurulan denencesini test etmek için öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımı, akademik başarı düzeyi puanlarının ortalamaları, standart sapmaları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 Genel Yetenek Puanına Göre Frekans Dağılımı, Annelerin Eğitim Düzeyi için Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Annenin Öğrenim Durumu	N	X	s.s
Okur-yazar	16	40,31	7,846
İlkokul	118	43,88	8,000
Ortaokul	42	43,29	6,609
Lise	80	48,06	6,337
Yüksekokul	24	52,92	5,469
Fakülte	16	54,81	5,706

Tablo 11’de görüldüğü gibi, annesi okur-yazar olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 40,31, standart sapması 7,846’dır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 43,88, standart sapması 8,000’dir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 43,29, standart sapması 6,609’tir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 48,06, standart sapması 6,337’dir. Annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 52,92, standart sapması 5,469’dur. Annesi fakülte mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanlarının ortalaması 54,81, standart sapması 5,706’dır. Annelerin eğitim düzeyine göre genel yetenek puanlarının ortalamaları arasında aritmetik fark görülmekte, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencinin genel yeteneğinin de yükseldiği görülmektedir.

Gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’s Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup ($F=1,574$, $p= .167$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Annenin öğrenim düzeyi ve genel yetenek puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12 Öğrencilerin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	4086,717	5	817,343	16,289	,001 p<.05 Önemli
Gruplar İçi	14551,306	290	50,177		
Toplam	18638,024	295			

Tablo 12’deki değerlere bakıldığında elde edilen F değeri =16,289; $p<.01$; öğrencilerin genel yetenek düzeylerinde annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir ($p<.01$). Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde kurulan denencesi doğrulanmıştır. Bu sonuç üzerine, hangi grupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemek için LSD testi uygulanmıştır. LSD testi sonucunda, annesi fakülte mezunu olan öğrencilerinin oluşturduğu grup $X=54,81$ ile annesi yüksekokul mezunu olan öğrenciler $X=52,92$, annesi lise mezunu olan öğrenciler $X=48,06$, annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler $X=43,29$, annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler $X=43,88$, ve annesi okur-yazar olan öğrenciler $X=40,31$ arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p<.05$).

Anne Tutumlarına Göre 10.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerin akademik başarı düzeyleri annelerinin tutumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde kurulan denencesini test etmek için öğrencilerin anne tutumlarına göre sayısal dağılımı, akademik başarı düzeyi puanlarının ortalamaları, standart sapmaları tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13 Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Frekans Dağılımı, Anne Tutumu İçin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Anne Tutumu	N	X	s.s
Aşırı Koruyucu Annelik	112	76,33	10,182
Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	75,34	10,958
Ev Kadınlığını Reddetme	52	69,15	12,491
Geçimsizlik	16	76,81	4,020
Sıkı disiplin	20	71,15	11,361
Total	296	74,43	11,017

Tablo 13’de görüldüğü gibi, annesi “Aşırı Koruyucu Annelik” tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 76,33, annesi “Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma” tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 75,34, annesi “Ev Kadınlığını Reddetme” tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 69,15, annesi “Karı-Koca Geçimsizliği” tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik

başarı puanların ortalaması 76,81, annesi “Baskı ve Sıkı Disiplin” tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı puanların ortalaması 71,15’dir.

Annelerin tutumları açısından öğrencilerin akademik başarılarının puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalama; 76,81 ortalama ile Karı-Koca Geçimsizliği tutumunun oluşturduğu gruba aittir. Bu grubu sırasıyla, 76,33 ortalama ile Aşırı Koruyucu Annelik tutumu, 75,34 ortalama ile Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma tutumu, 71,15 ortalama ile Baskı ve Sıkı Disiplin tutumu izlemektedir. Son olarak gruplar arasındaki en düşük ortalama; 69,15 ortalama ile Ev Kadınlığını Reddetme tutumunun oluşturduğu gruba ait olduğu görülmüştür.

Gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’s Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup ($F=3,988$, $p=.004$) bulunduğundan varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Varyansların homojen olmaması nedeniyle Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Annenin tutumu ve başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal-Wallis ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14 Öğrencilerin Anne Tutumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları İle İlgili Kruskal-Wallis Sonuçları

	Anne Tutumu	n	Sıra Ort.	Sd	X ²	P
Başarı	Aşırı Koruyucu Annelik	112	163,76	4	15,753	,003
	Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	154,70			
	Ev Kadınlığını Reddetme	52	111,18			
	Geçimsizlik	16	156,22			
	Sıkı disiplin	20	124,10			

Tablo 14 incelendiğinde annenin öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($X^2 = 15,753$, $p=.003$). Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerin akademik başarı düzeyleri annelerinin tutumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir” denencesi doğrulanmıştır. Kruskal- Wallis testinde p değerinin anlamlı çıkması sonucu, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann-Whitney testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15 Annelerin Aşırı Koruyucu Annelik ve Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma Tutumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarısına İlişkin Mann-Whitney Sonuçları

Anne Tutumu	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Aşırı Koruyucu Annelik	112	107,38	12027,00	5053,000	,455
Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	101,14	9709,00		
Aşırı Koruyucu Annelik	112	91,55	10254,00	1898,000	,001
Ev Kadınlığını Reddetme	52	63,00	3276,00		
Aşırı Koruyucu Annelik	112	65,08	7289,50	830,500	,636
Geçimsizlik	16	60,41	966,50		
Aşırı Koruyucu Annelik	112	69,24	7755,00	813,000	,051
Sıkı disiplin	20	51,15	1023,00		
Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	82,02	7873,50	1774,500	,004
Ev Kadınlığını Reddetme	52	60,62	3152,50		
Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	56,42	5416,00	760,000	,947
Geçimsizlik	16	57,00	912,00		
Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma	96	60,64	5821,00	755,000	,133
Sıkı disiplin	20	48,25	965,00		
Ev Kadınlığını Reddetme	52	31,72	1649,50	271,500	,036
Geçimsizlik	16	43,53	696,50		
Ev Kadınlığını Reddetme	52	35,34	1837,50	459,500	,446
Sıkı disiplin	20	39,52	790,50		
Geçimsizlik	16	20,78	332,50	123,500	,243
Sıkı disiplin	20	16,68	333,50		

Tablo 15'deki bulgular incelendiğinde, Öğrencilerin annesi Aşırı Koruyucu Annelik ve Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 5053,000, p=.455) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annelerinin Aşırı Koruyucu Annelik ve Ev Kadınlığını Reddetme tutumuna göre başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=1898,500, p=.001). Öğrencilerin sıra ortalamaları dikkate alındığında Aşırı Koruyucu Annelik tutumuna sahip olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir (p<.05).

Öğrencilerin annesi Aşırı Koruyucu Annelik ve Karı-Koca Geçimsizliği tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 830,500, p=.636) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annesi Aşırı Koruyucu Annelik ve Baskı ve Sıkı Disiplin tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 813,500, p=.051) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annelerinin Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma ve Ev Kadınlığını Reddetme tutumuna göre başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=1774,500, p=.004). Öğrencilerin sıra ortalamaları dikkate alındığında Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma tutumuna sahip olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir (p<.05).

Öğrencilerin annesi Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma ve Karı-Koca Geçimsizliği tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 760,000, p=.947) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annesi Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma ve Baskı ve Sıkı Disiplin tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 755,000, p=.133) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annelerinin Ev Kadınlığını Reddetme ve Karı-Koca Geçimsizliği tutumuna göre başarı düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (U=271,500, p=.036). Öğrencilerin sıra ortalamaları dikkate alındığında Karı-Koca Geçimsizliği tutumuna sahip olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir (p<.05).

Öğrencilerin annesi Ev Kadınlığını Reddetme ve Baskı ve Sıkı Disiplin tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 459,500, p=.446) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

Öğrencilerin annesi Karı-Koca Geçimsizliği ve Baskı ve Sıkı Disiplin tutumuna sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha farklı olmasına rağmen (U= 123,500, p=.243) elde edilen p değerinin anlamsız olduğu görülmektedir (p>.05).

10. Sınıf Öğrencilerinin Genel Yetenekleri İle Akademik Başarıları Arasında İlişki

Araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenekleri düzeyleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır” şeklinde kurulan denencesini test etmek için yeteneğin akademik başarı üzerindeki etkisini görmek için regresyon analizi uygulanmış ve sonuçlar tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16 Genel Yeteneğin Akademik Başarıyı Yordama Düzeyi İle İlgili Regresyon Analizi Sonucu

Bağımlı değişken: Başarı			
Bağımsız değişken	Beta	t değeri	p değeri
Yetenek	,766	20,455	0,000
R=0,766 R²=0,587 F değeri=418,410 p değeri=0,000			

Tablo 39’da görüldüğü gibi genel yeteneğin öğrencilerin akademik başarısını yüksek seviyede açıkladığı (R=0,766 R²=0,587 F değeri=418,410 p değeri=0,000) bulunmuştur. Buna göre araştırmanın “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenekleri düzeyleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır“ denencesi doğrulanmıştır

Regresyon varsayımıyla ilgili yapılan analizler sonucunda çoklu bağıntı ve eşvaryanslılık sorunuyla karşılaşılmadığından ve hata terimleri normal dağıldığından elde edilen modelin akademik başarıyı açıklamak için kullanılması istatistiksel olarak anlamlıdır.

5. BÖLÜM

TARTISMA VE YORUM

Bu bölümde, bulgular bölümündeki sıraya uygun olarak 10. sınıf öğrencilerinin anne tutumlarının farklı yeteneklerdeki öğrencilerin akademik başarısına etkisine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular denence sırasına göre tartışılmış ve yorumlanmıştır.

10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın 1. denencesi “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda kız öğrencilerin başarı puan ortalamalarının erkek öğrencilerin başarı puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Bu tarz araştırmaların birçoğunda; kız öğrencilerinin başarı düzeyleri, erkek öğrencilerden bu çalışmada da olduğu gibi yüksek çıkmıştır (Steinberg ve arkadaşları, 1989; Yılmaz, 2001; Güroglu, 2002; Heyndrickx, 2004). Ülkemizde yapılan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) sonuçları da benzer sonuçlar ortaya koymasından önemlidir. Tüm bunlara paralel olarak; araştırmanın sonucunda da, lise düzeyindeki ergenlerin başarı düzeyleri kızların lehine olmuş; kız öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları; erkek öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Greenberg (1982) başarılı ve başarısız öğrencileri birbirlerinden ayıran etkenin, sosyal sınıf ya da akademik yeterliliklerden çok daha fazla; psiko-sosyal gelişim ve psiko-sosyal olgunluk düzeyine atfedilebileceği görüşünü ortaya koymuştur (Akt: Steinberg ve arkadaşları, 1989). Psiko-sosyal olgunluğu, okul başarısı ile ilişkili gören Steinberg ve arkadaşlarının (1989) araştırmalarının sonucunda ise, çocuklarının okul başarısı ile ilgili anne-babalarının demokratik tutumlarının katkılarının, ergenin psiko-sosyal olgunluğuna yaptığı olumlu etki aracılığıyla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gözükendir ki, okul başarısı; en azından demokratik tutumun, ergenin psiko-sosyal gelişimine katkısından dolayı artmaktadır. Bu çerçevede Steinberg ve arkadaşlarının (1992) çalışmaları, kızların erkeklere kıyasla daha fazla demokratik tutum algıladıklarını, Dornbusch ve arkadaşlarının çalışmaları ise (1987), kızların erkeklere kıyasla ebeveynleri hakkında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük otoriter tutum açıkladıklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuş; kızların demokratik anneye sahip olma oranları (% 20.6), erkeklerden (%6.9) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca erkeklerin demokratik tutumda olmayan anneye sahip olma oranı da (%

15.5), kızlardan (% 4.7) yüksek bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında; psikososyal olgunluk-demokratik tutum-cinsiyet bağlamında, akademik başarıyı kız öğrencilerin lehine açıklamak mümkün gözükmemektedir.

10. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Genel Yetenek Düzeyleri

Araştırmanın 2. denencesi “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda kız öğrencilerin yetenek puan ortalamalarının erkek öğrencilerin yetenek puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Karacık (1998) yaptığı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha kontrollü yetişmesi nedeniyle yetenek düzeyleri daha gelişmiştir düşüncesinden hareketle kurduğu denencesi desteklenmiş ve kız öğrencilerin yeteneklerinin ve yetenek başarı arasındaki ilişkinin düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Yakobs’un yaptığı çalışmada da kız öğrencilerin ölçülen yetenekleri ve akademik başarıları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Koç, 1981).

Pesen (2005) öğretmen adaylarının yetenek ve ilgileri çalışmasında sözel yetenek puan ortalamalarına göre kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin sözel yeteneklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Sosyal Bilimler, Yabancı Dil, Ziraat, Edebiyat ve Sanat ilgi alanlarında kız öğrencilerin; Ticaret ilgi alanında ise erkek öğrencilerin ilgilerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Şekil-Uzay, Göz-El Koordinasyon yetenek puanlarına göre ise önemli farklılıklar bulunamamıştır.

Yapılan bu araştırmalar da göstermektedir ki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yetenek puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışmayla diğer yapılan benzer çalışmalar arasında bir paralellik olduğu görülmektedir.

10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın 3. denencesi “10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların akademik başarı seviyelerinin arttığı görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Stevenson ve Baker'in (1987) çalışmaları; eğitim seviyeleri daha yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının, okullarında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Anılan araştırmacılar; ebeveynlerin yüksek eğitim seviyelerinin, çocuklarının okul yaşantılarına daha fazla ilgi göstermelerine ve bu ilginin de okul başarısını artırıcı unsur olarak görev yaptığına dikkat çekmişlerdir. Grolnick ve arkadaşlarının (1997) araştırmaları da benzer sonuçlar vermiştir. Buna rağmen, benzer ilişki Türk toplumunda yapılan eldeki araştırma için söz konusu ilişkinin varlığını desteklememiş, ebeveynlerin yüksek eğitim seviyeleri, çocuklarının yüksek akademik başarıları ile ilişkili bulunmamıştır. Heyndrickx (2004) tarafından ülkemizde benzer yaş grupları ile yapılan çalışma sonuçları da bu yöndeki bir ilişki ile ilgili bir bulguya ulaşmamıştır. Ancak yine de bizim toplumumuzda böyle bir ilişkinin var olmadığı sonucunu genelleştirmek yerine, farklı yaş grupları ve farklı özellikler gösteren, örneklem sonuçlarının da incelenmesi gerekmektedir. Stevenson ve Baker'in (1987) çalışmaları çocuğun yaşının artıkça, anne-babaların okulla ilgili aktivitelere katılımlarının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir deyişle, ebeveynlerin çocuklarının okullarına gösterdikleri ilgi çocuğun yaşı küçük iken en yüksek seviyede bulunmuştur. Diğer taraftan özellikle annenin çalışmasının da öğrenci başarısızlığı ile ilişkisinin bu çalışma sonuçlarına göre ortaya konmaması; çocukla birlikte olunan toplam sürenin değil, bu sürenin nasıl değerlendirildiğinin önemli olduğu görüşünü öne çıkarmıştır (Şendil ve Balkan, 2005). Bu görüş, çocukla olunan sürenin azlığı ya da çokluğundansa, çocukla kurulan ilişkinin kalitesine ve bunun geliştirilmesine odaklanılmasına vurgu yapmaktadır. Bu görüşü destekler doğrultuda, yapılan çalışma sonucunda, annenin çalışma durumuna göre de çocuğun akademik başarı düzeyi değişmemiştir.

Genel olarak bu çalışmada ortaya konan “ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre bir farklılık göstermektedir” denencesi ile ilgili bulgunun benzer çalışmalarda da desteklendiği görülmektedir.

10. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Öğrencilerin Genel Yetenek Düzeyleri

Araştırmanın 4. denencesi “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri annelerinin eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda annelerin eğitim seviyesi yüksek olan çocukların yetenek seviyelerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Karacık (1998)'in çalışmasında annelerin eğitim düzeyine göre öğrencilerin yetenekleri arasında bir ilişki görülmemiştir.

Demir (2006)'in çalışmasında annenin eğitim durumuna göre öğrencilerin kabiliyetleri değerlendirilmiş ve annenin eğitim seviyesinin yükseldikçe öğrencilerin kabiliyetlerinin de arttığı görülmüştür.

Bu denence kurulurken eğitilmiş ailelerin, çocukların yeteneklerini geliştirici etkinlikler düzenleme ve çocuklarına daha zengin ortamlar hazırlama bakımından daha aktif oldukları düşünülmüştür. Yapılan benzer çalışmalarda bu ilişkiye pek değinilmediğinden, benzer çalışmalar arasında da nasıl bir ilişki olduğu tam olarak öğrenilememiştir.

Anne Tutumlarına Göre 10.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri

Araştırmanın 5. denencesi “10. sınıf öğrencilerin akademik başarı düzeyleri annelerinin tutumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda annelerin tutumuna göre öğrencilerin okul başarısının değiştiği görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda; Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu alt ölçeklerinden PARI 1'in (aşırı koruyucu annelik tutumu), PARI 2'nin (demokratik davranma ve eşitlik tanıma), çocuğun okul başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanırken, PARI 3 (annenin ev kadınlığı rolünü reddetmesi tutumu), PARI 4 (aile içi çatışma) ve PARI 5'in (sıkı disiplin tutumu) alt ölçeğinin çocuğun okul başarısı üzerinde hiçbir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Hess ve Holloway (1984); okul öncesi, ilk ve ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmaları analiz etmişlerdir. Bunun sonucunda ebeveyni, çocuğun okul başarısı ile ilişkilendiren beş süreç tanımlamışlardır: 1-) anne ve çocuğu arasındaki sözel iletişim, 2-) anne-babanın başarı için beklentisi, 3-) anne-babanın, çocukla kurduğu olumlu ve sevgiye dayalı ilişki, 4-) anne-babanın, çocuk hakkındaki inanç ve değerleri, 5-) disiplin ve kontrol stratejileri. Hess ve McDewitt (1984) bu farklı süreçlerden, okul başarısı ile en yakın ilişkisi olanın disiplin ve kontrol stratejileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda Gordon (2005), kısıtlayan/cezalandıran disiplin türü ile öğreten/eğiten türdeki disiplin türünün birbirlerinden ayrılması gerektiğini ifade etmiştir. Kısıtlayan/cezalandıran disiplin türünde, çocukları denetlemek için çaba harcanırken, öğreten/eğiten türdekinde, onları etkilemek için uğraş verilmektedir. Gordon güç kullanımına bağlı dış denetime karşı, anne-babaların çocuklarını etkileyerek oluşturabilecekleri iç denetimi savunmakta, bunu başarıya giden yolda önemli bir koşul olarak görmektedir.

Anne-baba ve diğer büyüklerin sıkı kontrolünün yanında, çocuk yetiştirilirken uygulanan disiplin tarzının da çocuğun dış denetime bağımlı olmasına yol açtığını ifade eden Kağıtçıbaşı (1990), bu tip bir çocuk yetiştirme ortamında, çocuğun kendi hareketlerinin denetimini başkalarına bırakacağını ve hep başkalarının değer ve düşüncelerine göre kendisini

değerlendireceğini belirtmiş ve bunun sonucunda da özerkliğin gelişmeyeceğine dikkat çekmiştir.

Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) çalışmaları, demokratik ebeveyn tutumu ile ergenin okul başarısı arasındaki pozitif korelasyona işaret ederken, anılan çalışmada, okul başarısı ile otoriter ve izin verici ebeveyn tutumu arasındaki korelasyon, olumsuz yönde bulunmuştur. Başka bir deyişle çalışmadan çıkan sonuç; ebeveynlerini daha demokratik, daha sıcak, daha yüreklendirici ve teşvik edici bulan ergenlerin; diğer akranları ile karşılaştırıldıklarında, okul notları daha yüksek bulunmuştur. Analizlerin sonucunda genel eğilimden ufak sapmalar tespit edilmekle birlikte; ebeveynleri daha çok demokratik, daha az otoriter ve daha az izin-verici ergenler; hangi etnik, sosyo-ekonomik ve aile yapısından gelirlerse gelsinler, akademik olarak daha başarılı bulunmuşlardır. Dornbusch ve arkadaşları bu araştırmalarında ebeveyn tutumlarının; okulda alınan notlara ilişkin, entelektüel performans ya da geçmiş okul başarısından daha önemli bir gösterge olabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Brown, Mounts, Lamborn ve Steinberg'in (1993) yaptıkları çalışma ise; anne babaların başarıyı vurgulamalarının, çocuğun okul başarısı ve kendine güveni üzerinde olumlu etkisi olduğunu, anne-babaların çocuğun yaşamını düzenlemesinin (eve geliş-gidiş saatleri, harcamaları, arkadaşlarına ilişkin bilgi) çocuğun kendine güvenini olumlu etkilediğini ve çocuklarla ilgili kararların onların katılımıyla birlikte alınmasının ise çocuğun okul başarısını ve kendine güvenini olumlu etkilediğini göstermiştir. Bir başka çalışmada ise Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling (1992), ebeveynlerin benimseyebileceği demokratik tutumun, çocuklarının okul başarısına önemli katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu çerçevede çocuklara konulacak ve takibi yapılacak okul başarısına ilişkin yüksek standartların da önemli olacağını vurgulamışlardır. Anılan araştırmacılar; anne-babaların aynı zamanda çocuklarını okul başarısı ile ilgili teşviklerinin bir unsuru olarak da; ödevlere yardım, ders ve etkinlik seçimleri, veli görüşmelerine iştirak gibi, okulla ilgili aktivitelere katılımı görmüşlerdir. Sewell ve Hauser'in (1980) ortaya koyduğu sonuç, anne-baba destek ve teşviğinin öğrencinin aldığı iyi notlar ile ilişkili olduğu yönündedir.

Stevenson ve Baker ise (1987) tüm faktörler eşit olduğunda; ebeveynleri eğitimleri ile daha fazla ilgili olan öğrencilerin, okullarında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Yukarıda özetlenen anne-baba tutumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkilerle ilgili bulgular, bazı yönleri ile batıda ve ülkemizde yapılmış benzer çalışmaların sonuçları ile tutarlılık gösterirken, bazı yönleri ile de farklılıklar içermiştir. Demokratik tutumun, okul başarısı ile ilişkisi, bu çalışmada olduğu gibi, batıda yapılan çalışmalarda da ortaya konmuştur. Bu bulgular, ebeveyn tutumu-okul başarısı ilişkisi ile ilgili yapılan batıdaki araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraileigh,

1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991).

10. Sınıf Öğrencilerinin Genel Yetenekleri İle Akademik Başarıları Arasında İlişki

Araştırmanın 6. denencesi “10. sınıf öğrencilerinin genel yetenekleri düzeyleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki vardır” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda yetenekle başarı arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu denencenin doğrulandığı görülmüştür.

Bu denenceyi kurarken eğitim uygulamalarında öğrencilerin akademik başarılarını belirleyen en önemli faktörlerden birinin, sahip oldukları genel yetenekler olduğu düşünülmüştür.

Thorndike ve Hagen, genel yetenekler ve akademik başarı arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan çeşitli araştırmaların bulgularını özetledikleri çalışmalarında, akademik başarı ve genel yetenek arasındaki korelasyonların oldukça yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Payne ve Farghuar, belirli bir öğretim kademesindeki akademik başarıyı en çok ölçülen zihinsel yetenekler ve geçmiş yıllardaki akademik başarılar gibi bilişsel faktörlerin etkilediğini belirtmektedirler (Koç 1981, 57-60).

Wilson incelediği yedi değişkenden akademik başarıyı kestirmede, kişisel uyum ve genel yetenek değişkenlerinin önemli olduğunu belirtmektedir (Akhun 1980, 37).

Mac Avoy, Orr ve Sidles (1993), genel yetenek düzeyi ile akademik yetkinlik arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla bir çalışma düzenlemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin genel yetenek düzeylerini belirlemek için Raven Standart Matrisler Testi, yaşları 14-17 arasında değişen ve 9.-12. sınıflara devam toplam 908 lise öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerin akademik yetkinlik düzeyleri ise Başarı ve Yetkinlik Testi (The Test of Achievement and Proficiency: TAP) ile belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda Başarı ve Yetkinlik Testi'nin okuma, matematik ve yazma alt testlerinden elde edilen puanlarla Raven Standart Matrisler Testi'nden elde edilen puanlar arasında $r=0,23$ -0,46 arasında değişen anlamlı korelasyon değerleri bulunmuştur (Akt: Önen, 2003, 19-20).

Karacık (1998, 53), Kastamonu sınırları içerisinde yer alan iki normal-resmi lisenin 1.ve 3. sınıflarının Fen ve Sosyal Bölümlerinde okuyan öğrencilere Temel Yetenek Testi (TYT) 11-17 uygulayarak öğrencilerin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ortalamaları arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarı

düzeyleri arasındaki ilişkinin, önemli düzeyde olduğu bulunmuştur. Yine bu ilişkinin, cinsiyete göre önemli düzeyde farklı olduğu görülmüştür ve babanın eğitim düzeyine göre de değiştiği tespit edilmiştir.

Yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar incelendiğinde, yapılan tüm çalışmalarda yeteneklerin okul başarısını yüksek düzeyde etkilediği bulunmuş ve bu çalışmayla benzer diğer çalışmalar arasında paralellik bulunduğu görülmüştür.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Mutlu, sağlıklı ve başarılı bireyler yetiştirmede öncelikle anne babanın, ardından diğer yetişkinler ve öğretmenlerin çok önemli bir yere sahip olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Çocuk dünyaya ilk geldiği andan itibaren aile, ilk etkileşim içinde bulunulan yer olmasından dolayı çocuğun yaşam süreci üzerinde oldukça etkilidir. Ana babanın eğitim düzeyi, çocuğa karşı nasıl tavır takındıkları veya hangi tutumları göstermiş oldukları, üzerlerine düşen görevleri ne ölçüde yerine getirdikleri bu yaşam tarzının temel etmenlerindedir. Bu nedenle olumlu davranışlar ve tutumlarla model olması gereken anne babanın çocuk eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim seviyesi yüksek anne ve babaların ailelerinde çocuklar daha az korunmakta ve daha düşük disiplin uygulamalarına yer verilmekte iken, eğitim seviyesi düşük anne ve babalar, çocuklarına daha az insiyatif ve daha fazla disiplin uygulamaktadırlar. Çocuk eğitiminin rastlantısal yollarla gerçekleştirilmemesi gerçeğine uygunluğu açısından bu durumda, anne-babaların eğitilmesinin gereği ortaya çıkmaktadır.

Ana-baba ve eğitimciler, öncelikli olarak çocuğu tanımalı, onları ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmelidir. Çocuğun davranışları onaylanmadığında ona karşı olumsuz bir tutum takınılmamalı ve çocuğun davranışları ve akademik başarı durumu nedeni ne olursa olsun başka bir çocuğun davranışlarıyla karşılaştırılmamalıdır. En önemlisi de eleştiri çocuğun kişiliğine değil, davranışına yönelik olmalıdır. Anne-babalar; tutum ve davranışlarının çocuklarına etkileri hakkında bilinçlendirilmelidirler. Öğrencilerin ders başarısızlıkları ile ilgili yürütülen rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin kapsamına, anne ve babalar da dâhil edilmelidir. Bu kapsamda, anne-babaların çocuklarına karşı olan tutum ve davranışlarının yanı sıra, birbirleri ile olan ilişkileri de çocuklarına yansımaları bağlamında değerlendirilmelidir. Anneler, çocukları ile beraber oldukları toplam zamandan bağımsız, nitelikli ilişkiler kurabildikleri takdirde, herhangi bir işte çalışıyor olsalar bile, çocuklarının okul yaşamlarına zarar vermeyecekleri konusunda bilgilendirilmelidirler.

Bu araştırmada, ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin anne tutumlarının farklı yeteneklerdeki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmaya dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1-10. sınıf kız öğrencilerin başarı puan ortalamalarının (78,38) ortaöğretim 10. sınıf erkek öğrencilerin başarı puan ortalamalarından (71,58) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,

2-10. sınıf Kız öğrencilerin genel yetenek puan ortalamalarının (48,48) 10. sınıf erkek öğrencilerin genel yetenek puan ortalamalarından (44,31) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,

3-Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarının akademik başarı düzeylerinin yükseldiği,

4-Annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan çocukların genel yetenek düzeylerinin de yüksek olduğu,

5-Annelerin tutumuna göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin farklılaştığı, PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği)'ye göre Aşırı Koruyucu Annelik Boyutu, Karı-Koca Geçimsizliği Boyutu ve Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma Boyutunda öğrencilerin akademik başarısının Ev Kadınlığını Reddetme Boyutu ve Baskı ve Disiplin Boyutundan daha fazla olduğu görülmüştür.

6-Genel yetenekle akademik başarı arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ulaşılan bu sonuçlara göre yapılabilecek öneriler ise şöyledir:

1- Annelerin çocukları ile olan ilişkilerinde demokratik tutumu benimsemelerinin, öğrencilerin akademik başarı ile genel yetenek düzeylerini yükselttiğinden ailelere demokratik tutumu benimsemelerini sağlayıcı çalışmalar yapılmalıdır.

2-Aile içi çatışma öğrencilerin akademik başarı ve genel yetenek düzeylerini olumsuz yönde etkilediğinden anne babaların aile içi çatışmalarını en aza indirilmesi ya da ortadan kaldırılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir.

3-Bu konu ile ilgili yapılacak olan çalışmaların ayrıca gelir durumu, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, evde çalışma ortamı gibi değişkenler doğrultusunda yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

4-Bu konu ile ilgili Erzurum'dan kültürel ve ekonomik açıdan farklı illerde ve farklı okulların değişik sınıflarında inceleme yapılabilir,

5-Bu konu farklı sınıf seviyelerinde de yapılarak karşılaştırma yapılabilir,

6-Kız öğrencilerin neden erkek öğrencilere göre hem akademik başarı hem de genel yetenek düzeylerinin yüksek olduğu konusu ayrı bir araştırma olabilir.

EKLER:**Ek:1 Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği**

Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği										
	K	E								
Cinsiyet			Yaş		Öğrenim Durumu		Meslek			
Aşağıda verilen ifadeleri okuyup şu şekilde değerlendiriniz.										
Çok uygun buluyorum			Oldukça uygun buluyorum			Biraz uygun buluyorum		Hiç uygun bulmuyorum		
4			3			2		1		
Görüşünüzü bu sayılardan birini daire içine alarak bildiriniz. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yoktur. Sadece kendi görüşünüzü işaretlemeniz gerekir. Bütün soruların cevaplandırılması gerekmektedir, bu yüzden bazı ifadeler birbirine benzer dahi olsa cevaplandırmanızı rica ederiz.										
1	Çocuk yorucu ve zor işlerden korunmalıdır.						4	3	2	1
2	Anne ve babalar, çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.						4	3	2	1
3	Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.						4	3	2	1
4	Bir anne, çocuğunun düş kırıklığına uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.						4	3	2	1
5	Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse o kadar iyi terbiye edilebilir.						4	3	2	1
6	Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın istediğini yapabilmesi için yeterince özgür olmamasıdır.						4	3	2	1
7	Sıkı kurallarla yetişen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.						4	3	2	1
8	Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.						4	3	2	1
9	Bir anne çocuğunun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilir.						4	3	2	1
10	Daima koşuşturan hareketli bir çocuk, büyük olasılıkla mutlu bir kişi olacaktır.						4	3	2	1
11	Babalar biraz daha şefkatli olsalar anneler çocuklarını daha iyi yönetebilirler.						4	3	2	1
12	Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken o kadar çok şey vardır ki, zamanını boşa geçirmesi affedilemez.						4	3	2	1
13	Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlatırsa evdeki düzen daha düzgün, daha akıcı olur.						4	3	2	1
14	Eğer bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalırsa, hangi anne olursa olsun sonunda çocuklar sinirine dokunur						4	3	2	1
15	Bütün genç anneler, bebek bakımında beceriksiz olacaklarından korkarlar.						4	3	2	1
16	Anne babalar çocuklarına sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidir.						4	3	2	1
17	Çocuğun en gizli düşüncelerini bilmek kesinlikle, bir annenin görevidir.						4	3	2	1
18	Anne ve babalar her zaman çocukların kendilerine uymasını beklememeli birazda kendileri çocuklarına uymalıdır.						4	3	2	1
19	Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babaların daha anlayışlı olmalarını dilerlerdi.						4	3	2	1
20	Bir çocuğa ne olursa olsun dövüşmekten kaçınması gerektiği öğretilmelidir.						4	3	2	1
21	Çocuklar bencil olduklarında ve hep bir şeyler istediklerinde, annenin tepesinin atması çok normaldir.						4	3	2	1
22	Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorsa bunu anne babalarına söylemeleri hoş karşılanmalıdır.						4	3	2	1
23	Çocuğu sıkı terbiye ederseniz sonra size teşekkür eder.						4	3	2	1
24	Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika daha dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.						4	3	2	1
25	Küçük bir çocuk cinsiyet konusundan sakınmalıdır.						4	3	2	1
26	Bir annenin çocuğunun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çünkü çocuğu onun bir parçasıdır.						4	3	2	1

27	Uyanık bir anne baba çocuklarının tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.	4	3	2	1
28	Çocuklar, anne babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidir.	4	3	2	1
29	Sert terbiye, sağlam ve iyi karakter geliştirir.	4	3	2	1
30	Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verilirse, büsbütün şikayetçi olurlar.	4	3	2	1
31	Anneler çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.	4	3	2	1
32	Genç bir kadın henüz gençken yapmak istediği pek çok şey olduğu için, anne olunca kendisini tutuklanmış duygusuna kaptırır.	4	3	2	1
33	Babalar daha az bencil olsalar kendilerine düşen görevleri yaparlardı.	4	3	2	1
34	Bir çocuğa anne ve babasını herkesten üstün görmesi öğretilmelidir.	4	3	2	1
35	İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.	4	3	2	1
36	Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.	4	3	2	1
37	Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne babaya uymalarını istemek doğru değildir.	4	3	2	1
38	Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.	4	3	2	1
39	Bir çocuğa, başı derde girdiğinde dövüşmek yerine büyüklere başvurması öğretilmelidir.	4	3	2	1
40	Anne baba arasındaki bazı konular hafif bir tartışma ile çözümlenemez.	4	3	2	1
41	Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden birisi de kişinin kendini evinde tutuklanmış gibi hissetmesidir.	4	3	2	1
42	Oğlan ve kız çocuklarının birbirlerine soyunurken görmemeleri gerekir.	4	3	2	1
43	Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek başına bakması beklenmemelidir.	4	3	2	1
44	Çocukların sorunlarına eğilirsenez sizi oyalamak için bir masal uydururlar.	4	3	2	1
45	Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar onlara karşı daha anlayışlı olmalıdır.	4	3	2	1
46	Eğer anne babalar çocukları ile şakalaşıp beraber eğlenirse çocuklar onların öğütlerini dinlemeye daha çok yönelirler.	4	3	2	1
47	Bir çocuk eninde sonunda anne babasınınkinden daha üstün bir akıla sahip olamayacağını öğrenir.	4	3	2	1
48	Genç bir annenin ilk bebeğinin bakımı sırasında yalnız kalmasından daha kötü bir şey olamaz.	4	3	2	1
49	Eğer bir anne çocuklarını daha iyi yetiştiremiyorsa, belki de bu babanın evde kendine düşen görevi iyi yapamamasından ileri geliyordur.	4	3	2	1
50	Bir çocuğun diğer bir çocuğa vurması hiçbir şekilde hoşgörü ile karşılanmaz.	4	3	2	1
51	Akıllı bir kadın yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.	4	3	2	1
52	Anne babalar çocuklarına hayatta ilerleyebilmeleri için hep bir şeyler yapmaları ve boşa zaman geçirmemeleri gerektiğini öğretmelidir.	4	3	2	1
53	Evde olup bitenleri sadece anne bildiği için ev hayatını onun planlaması lazımdır.	4	3	2	1
54	Bütün zamanını çocukları ile geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş duygusu verir.	4	3	2	1
55	Eğer anne kollarını sıvar, bütün yükü sırtına alırsa tüm aile rahat eder.	4	3	2	1
56	Kendi haklarına sahip olabilmesi için bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.	4	3	2	1
57	Anne babalar çocuklarını, kendi kendilerine oluşturdukları güveni sarsabilecek bütün güç işlerden sakınmalıdırlar.	4	3	2	1
58	Çocuklar aslında sıkı disiplin içinde mutlu olurlar.	4	3	2	1
59	Anne babaya sadakat her şeyden önce gelir.	4	3	2	1
60	Çocukların toplantıları ile kız erkek arkadaşlıklarıyla ve eğlenceleri ile ilgilenen anne babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.	4	3	2	1

KAYNAKÇA

1. ADAMS, J.F. (1976), Understanding Adolescence: Current Developments in Adolescent Psychology. ABD: Allyn and Bacon Inc.,
2. AKÇA, Hamdi, (2002), **Başarının Sekiz Temel Direği**, İstanbul: Tuğra Yayınevi.
3. AKHUN, İlhan, (1980), **Akademik Başarının Kestirilmesi: Çoklu Regresyon Yaklaşımının Uygulanmasına İlişkin Bir Araştırma**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 88.
4. ALICIGÜZEL, İzzettin, (2001), **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
5. ALTINKÖPRÜ, Tuncel, (2003), **Eğitim Açısından Çocuk Psikolojisi Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?**, İstanbul: Hayat Yayıncılık, 11.Baskı.
6. ARSEVEN, Ali, (1986), **“Benlik Tasarımı”**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:1.
7. ASLAN, Serpil Azazi, (2005), **Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavlarını Yordama Düzeyleri**, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
8. AYDIN, Betül, (1997), **Çocuk Ve Ergen Psikolojisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları.
9. AYDIN, Betül, (2002), **“Gelişim Psikolojisi”**, İstanbul: SFN Baskı.
10. AYDIN, Betül, (2005), **“Gelişim Ve Öğrenme”**, İstanbul: Nobel Yayınları.
11. BAŞAL, Handan Asude, (2003), **Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
12. BAYDAR, M.Ç, (1990), **“Aile”**, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, Genel Yayın No:5 Ankara.
13. BEE, Helen, (1985), **The Developing Child**, 4.ed. New York: Harper& Row Publishers Inc.
14. BERBER, Şakir, (1990), **Sosyo-Ekonomik Faktörlerin ve Ana-Baba Tutumlarının Okul Başarısına Etkisi**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

15. BİLAL, Gülden. (1984). “**Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Anne Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi**”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
16. BLOOM, Benjamin S, (1979), **Human Characteristics and School Learning**, New York: McGraw-Hill Inc., 1976 İnsan Nitelikleri ve Okulda öğrenme: Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1979.
17. BLOOM, B. S, (1982), **Human Characteristics and School Learning**. U.S.A: Mc Graw-Hill Book Company.
18. BROWN B.B, Mounts N, Lamborn SD ve Steinberg (1993) **Parenting practices and peer group affiliation in adolescence**. Child Dev 64: 467-482.
19. BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş, (1990), “**Okula Uyumsuzluk ve Başarısızlıkta Ailenin Rolü**”, Eğitim ve Bilim, Sayı:78
20. CAN Gürhan, (2004), **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Editör Binnur YEŞİLYAPRAK, Psikososyal Gelişim, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara: Pegema yayıncılık.
21. CANSEVER, Gökçe, (1982), **Klinik Psikolojide Değerlendirme Yöntemleri**, İstanbul Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi: Gözlem Matbaacılık.
22. CHAPLIN, J.P, (1974), **Dictionary Of Psychology** Usa: Dell Publishing Co.
23. CORMAN, Lois, (1998), **Psikanaliz Açısından Çocuk Eğitimi**, İstanbul: Cem Yayınevi, 1.Baskı.
24. CÜCELOĞLU, Doğan, (1997), **İnsan ve Davranışı**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
25. ÇAĞDAŞ, Aysel, (2003), **Anne-Baba-Çocuk İletişimi**, Konya: Eğitim Kitabı Yayınları.
26. ÇAĞDAŞ, A, Z, SEÇER, (2005), **Anne Baba Eğitimi**, , Konya, B.1, s.241,262, Eğitim Kitapevi,
27. DEMİR, H, Nesrin, (2006), “**7-9 Yaş Grubu Çocukların Genel Yetenek ve Dil Gelişimleri İle Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**”, Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
28. DİNKMEYER, D, Mckay, G. (1994), **Biz Bir aileyiz**, (Çev. Önet,Gül) İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.
29. DODSON, Fitzhugh, (2000), **Doğumdan Yirmi Bir Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin**, İstanbul: Kitap Matbaacılık.

30. DORNBUSCH, S.M.; Ritter, P.L.; Leiderman, P.H.; Roberts, F.; Fraleigh, M.J. (1987) "The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance", *Child Development*, 58, 1244-1257.
31. EKŞİ, Aysel,(1990), **Çocuk, Genç Ana-Babalar**, Ankara: Bilgi Yayınevi.
32. ELDELEKLİOĞLU, Jale. (1998), **Ana- Baba Tutumlarıyla İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar**, Bursa: Uludağ Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi.
33. ERGÜN, Mustafa, (1993), **İnsan ve Eğitimi**, (Mevlana Üzerine Bir Deneme), Ankara: Ocak Yayınları.
34. ERTUĞRUL, Halit, (2005) **Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi**, İstanbul: Nesil Yayıncılık.
35. ERTÜRK, Selahattin, (1972), **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
36. FİDAN, N. Erden, M.(1991), **Eğitim Bilimlerine Giriş**. Ankara: Repa Eğitim Yayıncılık.
37. FLETT, G. L.& Hewitt, P. L. (2002). "**Perfectionism and Maladjustment: An Overview of Theoretical, Definitional, and Treatment Issues**". **Perfectionism: Theory, Research, and Treatment**, Washington: American Psychological Association.
38. FROMM, Erich, (2004), **Sevme Sanatı**, İstanbul: Say Yayınları.
39. GARBARİNO, J. (1985), **Adolescent Development : An Ecological Perspective**.Columbus: Charles E. Merrill,
40. GEÇTAN, Engin, (1992), **Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar**, 8.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
41. GEÇTAN, Engin, (1999), **İnsan Olmak**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
42. GFROERER, K. P. & Kern, R.M. & Cerlette, W.L. (2004). "**Research Support for Individual Psychology's Parenting Model**". *Journal of Individual Psychology*. 60(4).
43. GORDON, Thomas, (1999), **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık
44. GÖKÇE, S. Şeyhun, H. ve Şen, H. (2005). **Temel Yetenekler Testi 9-11 El Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi. Ankara. (2005)
45. GROLNICK, W.S.; Benjet, C.; Kurowski, C.O.; Apostoleris, N.H. (1997) "**Predictors of Parent Involvement in Children's Schooling**", *Journal of Educational Psychology*, 89, 538-548

46. GÜNEY Salih, (1998), **Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü**, Ankara: Ocak Yayınları.
47. GÜROĞLU, B. (2002) **Prediction of Academic Achievement in Turkish Adolescents from Attachment Style and Mother's Parenting Style Variables**, Bogaziçi Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul.
48. HART, L. (1987). **"The Winning Family Increasing Self Esteem In Your Children And Yourself"**. Dood & Mead Company. New York.
49. HESS, R.D.; Holloway, S.D. (1984) **"Family and School as Educational Institutions"**, Review of Child Development Research, 7, 179-222.
50. HESS, R.D.; McDewitt, T.M. (1984) **"Some Cognitive Consequences of Maternal Intervention Techniques"**, Child Development, 55, 2017-2030.
51. HEYNDRICKX, F. (2004) **"The Role of Parenting and Family Background on Turkish Adolescents' Academic Achievement"**, Bogaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
52. İKİZOĞLU, Musa, (1993), **"Demokratik ve Otoriter Ana Baba Tutumlarının, Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerinde Etkisi"**, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
53. İMERYÜZ, S.G., (2003), **Family Environments of High Achieving Students: A Qualitative Study on Bosphorus University Students**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
54. JAYARATNE, T. (1987) **"The impact of mothers' math.experiences on their daughters' attitudes toward math."**Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development,(Apr),MD,p.23-26, Baltimore)
55. JERSILD, Arthur, (1979), **Çocuk Psikolojisi**, Çev:Gülseren GÜNÇE, Ankara: 3.Basım.
56. KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (1990) **İnsan Aile Kültür**, 1. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
57. KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (1999), **İnsan ve İnsanlar**, 10.Basım. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
58. KARACIK, Şaban, (1998), **"Lise Öğrencilerinin Genel Yetenek Düzeyleri İle Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki"**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

59. KARAGÖZOĞLU C. ve Kemertaş İ., (2004), “**Eğitimde Üçüncü Boyut: Psikolojik Danışma ve Rehberlik**”, (Ed.), İstanbul: Birsen Yayınevi.
60. KELEŞ, Ruşen, (1976), “**Toplumbilimlerinde Araştırma ve Yöntem**”. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
61. KEPÇEOĞLU, Muharrem, (1973), **Okullarda Yetenek-Başarı Karşılaştırması**, MEB Planlama ve Koordinasyon Dairesi Yayınları, No:126.
62. KILIÇ, Mustafa, (1993), **Ana Baba ve Çocuk İlişkisi**, Sunularım, İndirilme Tarihi:22.03.2009,
http://web.inonu.edu.tr/~mkilic/dersler/Anne_Baba_Cocuk_Iliskisi/frame.html
63. KOÇ, Nizamettin, (1981), **Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkinliğine İlişkin Bir Araştırma**, Ankara AÜ Eğitim Fakültesi Yayınları No:104
64. KULAKSIZOĞLU, Adnan, (1985), **Ergen aile çatışmaları ile annenin tutumları arasındaki ilişki ve ergenin problemleri**, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
65. KULAKSIZOĞLU, Adnan, (1998), **Ergenlik Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1.Baskı.
66. KUZGUN Yıldız, (2003), **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**, Ankara: Nobel Yayıncılık.
67. LIAUDET, Jean Claude, (1999), **Dolto Gözüyle Çocuk Yetiştirme**, İstanbul: Güncel Yayıncılık.
68. MACCOBY, E.E.; Martin, J.A. (1983) “**Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction**”, P.H. Mussen ve E. Hetherington, *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development*, 1-101, New York: Wiley.
69. MANASTER, G.J. (2000). “**Faulty Parenting Types and Personality Types**”, Parent and Family Education.
70. MANSAGER, E. & Volk, R. (2004). “**Parents’ Prism: Three Dimensions of Effective Parenting**”. Journal of Individual Psychology. 60(3).
71. MICHEELS, William J; M, Ray Karnes, (1968), **Eğitimde Başarının Ölçülmesi** (çev.İbrahim YURT), Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları-8 editör Sıtkı Lalik Ankara: Ajans-Türk Matbaası

72. MORGAN, T. Cliffed, (1997), (Yayın Sorumlusu Sibel Karakaş), **Psikolojiye Giriş**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
73. NAS, Recep, (2000), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Bursa: Ezgi Kitabevi, 1.Baskı.
74. NAVARO, Leyla, (1990), **Beni Duyuyor musun?** 3.Basım, İstanbul: YA-PA Yayınları.
75. NİMSİ, Esra, (2006), **İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-Baba Tutumları İle Okul Başarıları ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması**, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Bursa.
76. OSKAY, Gülter. (1990). “**Değer Yargılarından Kaynaklanan Ana Baba Ergen Çatışmasının Sosyo Ekonomik Ve Benzeri Değişkenler Açısından İncelenmesi**”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:5.
77. OZANKAYA, Özer, (1999), **Toplum Bilim**, 10. Basım, İstanbul: Cem Yayınevi.
78. ÖNEN, Emine, (2003), **Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme Yerleştirme Sınav Başarısı ve Lise 1.Sınıftaki Akademik Başarıya İlişkin Bir Yordama Geçerliliği Çalışması: Fen Lisesi Örneği**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, (Ölçme ve Değerlendirme/Psikometri Programı), Ankara: Yüksek Lisans Tezi.
79. ÖNER, Necla. (1994). “**Piers-Harris’in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği El Kitabı**”.Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
80. ÖNER, Necla. (1997). “**Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler**”. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
81. ÖRGÜN, Selda Kuru, (2000), “**Anne Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişki**”, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
82. ÖZ, İlkin, (2005), “**Anne- Baba Olma Sanatı**”, İstanbul: Alfa Yayınları.
83. ÖZBEN, Şüheda; Yasemin ARGUN, (2002), “**Okul Öncesi Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları İle İlgili Değişkenlerin İncelenmesi**”, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi Dergisi 14.
84. ÖZCAN, Handan, (1996), **İlkokul Öğrencilerinin Özgüvenleri, Akademik Başarıları ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

85. ÖZÇELİK, Durmuş Ali, (1992), **Eğitim Programları ve Öğretim**, Ankara: ÖSYM Yayınları.
86. ÖZDOĞAN, Berka, (2000), **Çocuk Ve Oyun**, İstanbul: Anı Yayıncılık.
87. ÖZGÜVEN, İ.Ethem, (2007), **Psikolojik Testler**, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
88. ÖZOĞLU, Süleyman Çetin, (1997), **Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları: No:181, (2.Basım).
89. PANTLEY, Elizabeth, (2002), **Çocuklarımıza Verdiğimiz Gizli Mesajlar**, Çev. Dr.Hande Gürel, Ankara: Hsb Yayıncılık.
90. PESEN, Cahit, (2005), **Öğretmen Adaylarının Yetenek ve İlgileri**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2, Sayı:1, İndirilme Tarihi: 28.12.2010 efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/ozetler/c_pesen.htm
91. SAVRAN, Canan, (1993), **Sıfat Listesinin (Adjective Chect List) Türkiye Koşullarına Uygun Dilsel Eşdeğerlilik, Geçerlilik, Güvenirlik ve Norm Çalışması ve Örnek Uygulama** Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi
92. SAYIN, Önal, (1990), “**Aile Sosyolojisi**”, İzmir Ege Üniversitesi.
93. SEWELL, W.; Hauser, R. (1980) “**The Wisconsin Longitudinal study of Social and Psychological Factors in Aspirations and Achievements**”, *Research in the Sociology of Education and Socialization*, 1, 59-100.
94. SIMON, B. S. (2001). **Family Involvement in High School: Predictors and Effects**. 85 (2).
95. SİMPSON, J.A, (1987), **The dissolution of romantic relationships: Factors Involved inrelationships stability and emotional distress**, *Jomual of Personality and Social Psychology*, 9 (5), 72–81.
96. SONER, Oya, (1995), **Aile Uyumu, Öğrenci Özgüveni ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler**, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi.
97. SÖYLEMEZ, Sebahat, (2003), **Çocuk ve Disiplin, Çocuğumu Nasıl Yetiştirmeliyim?**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 1.Baskı.
98. STEEDE, Kevin, (2000), **Anne Babaların En Çok Yaptıkları 10 Hata**, İstanbul: Hayat Yayınları.

99. STEINBERG, L.; Elmen, J.D.; Mounts, N.S. (1989) “**Authoritative Parenting, Psychosocial Maturity and Academic Success among Adolescents**”, *Child Development*, 60, 1424-1436.
100. STEINBERG, L.; Mounts, N.S.; Lamborn, S.; Dornbusch, S. (1991) “Authoritative Parenting and Adolescent Adjustmenr Across Various Ecological Niches” *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.
101. STEINBERG, L.; Lamborn, S.; Dornbusch, S.; Darling, N. (1992) “**Impact Of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed**” *Child Development*, 63, 1266-1281.
102. STEINBERG L, Dornbusch S, Brown B (1992) **Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective**. *Am Psychol* 47: 723-729.
103. STEVENSON, D.L.; Baker, D.P. (1987) “**The Family-School Relation and the Child’s School Performance**”, *Child Development*, 58, 1348-1357.
104. ŞENDİL, Gül, (2003), **Çocuk, Ergen, ve Anne Baba**, İstanbul: Çantay Yayınları.
105. ŞENDİL, G. Balkan, İ.K. (2005) **Anne Baba Olmak**, 1. Basım, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
106. TAN, Hasan, (1992), **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi:163, (3.Basım).
107. TEKİN, Halil, (2000), **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara: Yargı Yayınevi, (14.Baskı).
108. TUZCUOĞLU, Necla, (2004), **Bir Aile Olmak, Anne-Baba Olmanın Altın Kuralları**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
109. TÜRKAN, Macit, (1990), **Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Problem Alanları ve Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi
110. ULUĞ, Feyzi, (1993), **Okulda Başarı**, 2. Basım, İstanbul: remzi Yayınevi.
111. UZ, Çiğdem, (1989), **Aile İçindeki Şiddetin Çocuk Üzerindeki Etkileri**, İzmir Ege Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
112. ÜLGEN, Gülten, (1994), **Başarı Beklentisi Önemli Mi?** Ankara Eğitim ve Bilim Dergisi, TED Yay, 92:21-22

113. ÜLKÜER, Nurper Savaş; Serap BUZ, (1988), **5-6 Yaş Çocukları Ana-Babalarının Ödüllendirme ve Cezalandırma Yöntemleri**, Eğitim Ve Bilim, Sayı:69.
114. ÜNLÜ, Harun, (2005), **Sınıf Rehber Öğretmenliği**, Ankara: Şahika Yayınları.
115. VAN Boxtel, H ve Mönks, F. 1992, “**General, social and academic self-concepts of gifted adolescents**”, (Apr), Vol.21(2), p.169-186
116. VAPUR, R. 2006. **Dört-altı yaş grubu çocukların anne-babaları ile büyükanne büyükbabalarının çocuk yetiştirme tutumlarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi**. Yüksek lisans tezi (basılmamış). Gazi Üniversitesi, 114s.,Ankara
117. WOLLMAN, Benjamin, (1973), **Dictionary of Behavioral Science**, New York: Van Nostrand Reinhold Company.
118. YANBASTI, Nilgün, (1990), **Kişilik Kuramları**, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
119. YAVUZER, Haluk, (1987), **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
120. YAVUZER, Haluk, (1993), **Anne-Baba ve Çocuk**. 8.Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
121. YAVUZER, Haluk, (1997), “**Ana-Baba Çocuk**”, İstanbul: Remzi Kitabevi.
122. YAVUZER, Haluk, (1998), **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 15. Basım.
123. YAVUZER Haluk, (2004), **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Tem Kitabevi.
124. YAVUZER Haluk, (2005), **Ana-Baba Ve Çocuk**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
125. YENİDÜNYA, Aslı, (2005), **Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
126. YEŞİLYAPRAK, Binnur, (2001), **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
127. YILDIRIM, Cemal, (1966), **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara: MEB Öğretmenevi İş Başında Yetiştirme Bürosu Yayınları.
128. YILDIZ S. (2004), Armağan, “**Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık**”, Polis Bilimleri Dergisi, Sayı:3-4,
129. YILMAZ, Ayşen, (1999), **Çocuk Yetiştirme Tutumları: Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar**, Türk Psikoloji Yazıları. 3(1). 99-118.
130. YÖRÜKOĞLU, Atalay, (1985), **Gençlik Çağı**, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

131. YÖRÜKOĞLU, Atalay, (1992), **Değişken Toplumda Aile ve Çocuk**, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 4.Baskı.
132. ZÖHRAP, Devrim Uysal, (2004), **Lise Öğrencilerinde Algılanan Ana baba Tutumları ve Aile Yapısının Ergen Kişilik Özelliklerine Etkisi**, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.