

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DENETİM  
ODAKLARININ AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR VE ALGILANAN  
SOSYAL DESTEKLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**ÖZCAN KAPLAN**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER**

**PROF.DR. İRFAN ERDOĞAN**

**TEZ DANIŞMANI**

**İSTANBUL-2018**



**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DENETİM  
ODAKLARININ AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR VE ALGILANAN  
SOSYAL DESTEKLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**ÖZCAN KAPLAN**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER**

**PROF.DR. İRFAN ERDOĞAN**

**TEZ DANIŞMANI**

**İSTANBUL-2018**

Bu çalışma 23.10.2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

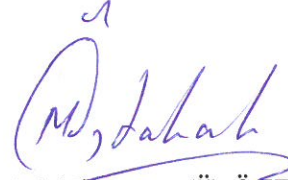
TEZ JÜRİSİ



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Dr. Öğr. Üyesi Cengiz POYRAZ  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Ü. ÖZTABAK  
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

## ÖNSÖZ

Her türlü bilgiye, gelişen teknoloji sayesinde kolayca ulaşabilen günümüz gençleri için bilgiyi ihtiyaç duyduğu için arama ve kullanma davranışı, başarıyı önemli ölçüde belirleyen bir etken haline gelmiştir. Bu sebeple kişinin sahip olduğu denetim odağı, başarının elde edilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu araştırmada bir kişilik boyutu olarak denetim odağının akılcı olmayan inançlar ve algılanan sosyal destekle olan ilişkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmamın hazırlanması konusunda, başlangıçtan itibaren bilgi ve yönlendirmeleriyle beni destekleyen, kendisiyle her iletişimimde bilgi dağarcığıma mutlaka yeni bilgiler ekleyen ve bu sayede hayata yönelik bakış açımında değişiklikler oluşturan değerli hocam Prof.Dr. İrfan ERDOĞAN'a her zaman minnettar ve müteşekkir kalacağımı belirtmek isterim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim sayın hocalarım Prof.Dr. O.Tolga ARICAK, Doç.Dr. A.Esra İŞMEN GAZİOĞLU ve Doç.Dr. S.Armağan KÖSEOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Akademik kariyerimi geliştirmem konusunda beni sürekli destekleyen ve zorlayan değerli mesai arkadaşlarım Erhan ALGAN, Mükremin TÜRKMEN, Atilla YAŞLI ve Ömer DURAN'a teşekkür etmeyi bir borç olarak bilirim. Araştırmamı tamamlamam konusunda her türlü destekleri ile bana yardımcı olan değerli meslektaşlarım Dr.Metin KOCATÜRK, M.Burak OTYAKMAZ ve Ömer CİMEM'e çok teşekkür ediyorum. Tez jürimde yer alarak çalışmama son halini verebilmem için yaptıkları katkılardan dolayı değerli hocalarım Dr.Öğr.Üyesi Cengiz POYRAZ ile Dr.Öğr.Üyesi Muhammet Ü. ÖZTABAK'a da çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamı tamamlayabilmek için yardımlarını ve desteklerini gördüğüm, ismini saydığım ve saymadığım bu kadar değerli şahsın dışında, evde her şeyden habersiz benimle vakit geçirmeyi bekleyen minik kızım ve bana her türlü sabrı gösteren eşim, en büyük teşekkürü hak ediyorlar. Çalışmalarımı yaparken kendisiyle birlikte olmam gereken zamandan çalmama hiç sesini çıkarmayan biricik kızım Z.Balım KAPLAN'a ve manevi desteğiyle her an yanımda olan sevgi ve sabır dolu sevgili eşim Gülşah KAPLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZCAN KAPLAN

## ÖZET

### ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DENETİM ODAKLARININ AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR VE ALGILANAN SOSYAL DESTEKLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin denetim odaklarının akılcı olmayan inanç ve algılanan sosyal destek düzeyleriyle olan ilişkisini incelemektir.

Araştırma örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş, Beykoz, Bağcılar, Kağıthane, Üsküdar ve Zeytinburnu ilçelerinde ortaokullara devam eden 258'i kız, 220'si erkek olmak üzere toplam 478 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği, Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler t-testi, Anova varyans analizi, Kruskal-Wallis testi, Mann-Whitney U testi, Pearson momentler çarpımı korelasyonu, basit doğrusal regresyon ve çoklu regresyon teknikleri ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin denetim odakları üzerinde akılcı olmayan inançlar ve algılanan sosyal desteğin anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Denetim odağı anlam olarak akılcı olmayan inançlarla negatif, algılanan sosyal destekle pozitif bir ilişki göstermektedir. Dıştan denetim odağının daha az akılcı olmayan inanca sahip olma ve algılanan sosyal desteğin az olması ile, içten denetim odağının ise daha çok akılcı olmayan inanca sahip olma ve algılanan sosyal desteğin daha fazla olması ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Cinsiyet, kardeş sayısı, ailedeki çocuk sırası, annenin eğitim düzeyi ve babanın eğitim düzeyinin denetim odağı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı; demografik değişkenlerden sadece algılanan aile gelir durumunun denetim odağını etkilediği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Denetim odağı, içten denetim, dıştan denetim, akılcı olmayan inançlar, algılanan sosyal destek.

## **ABSTRACT**

### **THE ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LOCUS OF CONTROL OF EIGHTH GRADE STUDENTS OF JUNIOR HIGH SCHOOL AND THE IRRATIONAL BELIEFS AND THE PERCEIVED SOCIAL SUPPORT**

The aim of this research is analyzing relationship between locus of control of eighth grade students of junior high school and the irrational beliefs and the perceived social support.

The research sample consisted of 478 students, 258 of whom were girls and 220 of whom were boys. The students in the sample attended to middle schools in İstanbul in 2014-2015 school year. Personal Information Form, Nowicki-Strickland Locus of Control Scale, Irrational Beliefs Scale-Adolescent Form and Perceived Social Support Scale were implemented to students who participated in the research. Data gathered from the scales was analyzed statistical data via techniques of independent samples t-test, oneway analysis of variance, Kruskal-Wallis test, Mann-Whitney U test, Pearson's product moment multiple correlation, simple linear regression and multiply linear regression.

At the end of the research, it has been found that irrational beliefs and perceived social support have meaningful effect on the students' locus of control. Semantically, locus of control has negative relationship with irrational beliefs and positive relationship with perceived social support. It has been found that external locus of control is associated with less irrational beliefs and less perceived social support and that internal locus of control is related with more irrational beliefs and more perceived social support.

Gender, number of siblings, birth order, mother's educational level and father's educational level have not any significant effect on locus of control. Among the demographical variables only perceived level of income has significant effect on locus of control.

**Key Words:** Locus of control, internal locus of control, external locus of control, irrational beliefs, perceived social support.

# İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. PROBLEM DURUMU.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. AMAÇ.....</b>	<b>5</b>
<b>1.3. ÖNEM.....</b>	<b>6</b>
<b>1.4. SAYILTILAR .....</b>	<b>6</b>
<b>1.5. SINIRLILIKLAR.....</b>	<b>6</b>
<b>1.6. TANIMLAR.....</b>	<b>7</b>
<b>BÖLÜM II: ALAN YAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1. DENETİM ODAĞI .....</b>	<b>8</b>
2.1.1. Denetim Odağının Boyutları .....	9
2.1.2. İçten Denetimli Bireylerin Özellikleri .....	10
2.1.3. Dıştan Denetimli Bireylerin Özellikleri.....	12
2.1.4. Denetim Odağının Gelişimi.....	13
2.1.5. Denetim Odağı ile İlgili Kuramsal Görüşler .....	16
2.1.5.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	16
2.1.5.2. Nedensel Yükleme Kuramı.....	18
2.1.6. Denetim Odağı ile İlgili Yapılmış Araştırmalar .....	20
<b>2.2. AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR.....</b>	<b>25</b>
2.2.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım .....	25
2.2.2. Akılcı ve Akılcı Olmayan İnançlar.....	27

2.2.3. ABC Modeli .....	32
2.2.4. Akılcı Olmayan İnançlar İle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	33
<b>2.3. ALGILANAN SOSYAL DESTEK .....</b>	<b>35</b>
2.3.1. Sosyal Destek Kavramı.....	36
2.3.2. Algılanan Sosyal Destek.....	37
2.3.3. Sosyal Destek Türleri .....	37
2.3.4. Sosyal Destek Kaynakları.....	39
2.3.5. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yapılmış Araştırmalar .....	41
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>44</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>44</b>
<b>3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....</b>	<b>44</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....</b>	<b>45</b>
3.3.1. Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği.....	45
3.3.2. Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu (AOİÖ-E) .....	46
3.3.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R).....	47
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu .....	48
<b>3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI .....</b>	<b>48</b>
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE AİT BULGULAR.....</b>	<b>50</b>
<b>4.2. ÖĞRENCİLERİN DENETİM ODAKLARININ DEMORAFİK DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİNE AİT BULGULAR .....</b>	<b>52</b>
<b>4.3. ÖĞRENCİLERİN DENETİM ODAKLARININ AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR, ALGILANAN AİLE DESTEĞİ VE ALGILANAN ARKADAŞ DESTEĞİYLE İLİŞKİSİNE AİT BULGULAR .....</b>	<b>59</b>
<b>BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>64</b>
<b>5.1. TARTIŞMA .....</b>	<b>64</b>
<b>5.2. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>74</b>



<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>79</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>97</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>103</b>



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4-1: Öğrencilerin algılanan aile gelir durumları.....	50
Tablo 4-2: Öğrencilerin kardeş sayıları .....	50
Tablo 4-3: Öğrencilerin ailedeki çocuk sıraları .....	51
Tablo 4-4: Öğrencilerin anne eğitim durumları.....	51
Tablo 4-5: Öğrencilerin baba eğitim durumları.....	52
Tablo 4-6: Öğrencilerin denetim odaklarına ait ortalama ve standart sapma.....	52
Tablo 4-7: Öğrencilerin denetim odaklarının cinsiyete göre ortalama ve standart sapmaları .....	53
Tablo 4-8: Cinsiyete göre öğrencilerin denetim odaklarına ait bağımsız gruplar t-testi sonuçları .....	53
Tablo 4-9: Öğrencilerin denetim odaklarının algılanan aile gelir durumuna göre ortalama ve standart sapmaları .....	53
Tablo 4-10: Algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	54
Tablo 4-11: Algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları.....	55
Tablo 4-12: Öğrencilerin denetim odaklarının kardeş sayısına göre ortalama ve standart sapmaları .....	55
Tablo 4-13: Kardeş sayısına göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Anova varyans analizi sonuçları.....	56
Tablo 4-14: Öğrencilerin denetim odaklarının ailedeki çocuk sırasına göre ortalama ve standart sapmaları .....	56

Tablo 4-15: Ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	57
Tablo 4-16: Öğrencilerin denetim odaklarının anne eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları .....	57
Tablo 4-17: Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	58
Tablo 4-18: Öğrencilerin denetim odaklarının baba eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları .....	58
Tablo 4-19: Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	59
Tablo 4-20: Öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançlarına ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları.....	60
Tablo 4-21: Akılcı olmayan inançların denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları .....	60
Tablo 4-22: Öğrencilerin denetim odakları ile algılanan aile desteklerine ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları.....	61
Tablo 4-23: Algılanan aile desteğinin denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları .....	61
Tablo 4-24: Öğrencilerin denetim odakları ile algılanan arkadaş desteklerine ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları.....	62
Tablo 4-25: Algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları .....	62
Tablo 4-26: Akılcı olmayan inançlar, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını birlikte yordama gücü için regresyon analizi sonuçları .....	63

# BÖLÜM I: GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Alanyazında hakkında en fazla araştırma yapılan psikoloji konularının başında kişilik gelmektedir. Yapılan bu çalışmalarda kişiliğin ne olduğu, nasıl geliştiği ve değiştiğiyle ilgili çok sayıda görüş ortaya konmuş, ancak yine de kişilikle ilgili ortak bir tanım oluşturulamamıştır. Çok genel bir tanım olarak kişilik, insanın çevresine uyum sağlamak için geliştirdiği davranışlar örüntüsü ve onu diğerlerinden ayıran özellikler bütünüdür. Denetim odağı da, sahip olduğu kavramlar itibarıyla geniş bir çerçeveye sahip olan kişiliğin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır.

Denetim odağı kavramı, ilk kez Phares (1957) tarafından kullanılmış, daha sonra Rotter (1966) tarafından düzenli hale getirilerek bireysel farklılığın göstergesi olan bir özellik olarak tanımlanmıştır. Bireyin kendine has bir özelliği olarak ortaya çıkan denetim odağı, insanların kendi hayatları üzerinde kontrol sahibi olmaları konusunda genel bir beklentiye sahip olduklarını vurgular (Akt. Gürses, 2007). Bireyin davranışlarının sorumluluğunu üstlenme derecesi olarak da tanımlanabilecek olan denetim odağı, içten ve dıştan olmak üzere iki boyutludur. Birey, karşılaştığı durumların, olayların ve sonuçların kendi tutum ve davranışlarından kaynaklandığını kabul ediyorsa içten denetimli; başına gelen olaylar ve sonuçlar üzerinde kendi yaptıklarının fazla etkisinin olmadığını, bunlar üzerinde daha çok şans, kader ya da diğer bireylerin etkisinin olduğuna inanıyorsa dıştan denetimli olarak kabul edilmektedir. Bir başka deyişle içten denetimli birey, yaptıkları ve yapmadıklarıyla çevresinin üzerinde kontrol sahibi olduğunu ve yaşamını istediği biçimde yönlendirebileceğini bilir. Dıştan denetimli birey ise, başına gelenler ve çevresinde kendisini ilgilendiren olayları etkilemek için kendisini aciz hisseder, hayatını şans, kader çerçevesinde kabul eder ve bütün bu olup biten için kendi elinden bir şey gelmediğine inanır (Rotter, 1990).

İçten denetimli bireyler kendileri için olumsuzluklar barındırsa da bilgiyi elde etmek için daha fazla istek gösterir, bilgiye ulaşmak için daha fazla çaba gösterirler. Karar verme sürecinde, düşünmeye daha fazla önem veren içten denetimli bireyler dikkatlerini daha uzun süreli olarak koruyabildikleri ve dikkat dağıtıcı uyaranlardan

daha az etkilendikleri için bazı bilişsel etkinliklerde dıştan denetimli bireylere göre daha fazla başarı göstermektedirler. Başarısızlık durumunda da dıştan denetimlilerden farklı olarak suçu başkalarına yüklemeye çalışmazlar ve çevresel koşullardan yakınmazlar. Bu çerçevede dıştan denetimlilik bireye, başarısızlığın olumsuz sonuçlarını hafifletmek için suçu başkalarına yükleme imkanı vermektedir (Dönmez, 1986).

İnsan doğduğu andan itibaren gelişim sürecine girmektedir. Toplum içinde yaşamını sürdürmesi için gerekli olan sosyalleşme süreci ise insan dünyayı algılamaya başladığı zaman başlamaktadır. İnsanlar kendilerini rahat ve mutlu hissetmek için toplum yapısı içinde yaşamayı seçerler. İnsanların kişiler arası ilişkilerde bulunmaları da rahat ve mutlu yaşama amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olan bir faktördür. Ancak bu kişiler arası etkileşimlerin birey tarafından nasıl algılandığı, kişinin hayatını mutlu ve rahat bir şekilde mi yoksa huzursuz bir şekilde mi geçireceğinin daha fazla belirleyicisi olarak görünmektedir. Çünkü duygusal sorunlar, olaylardan çok bireylerin olaylara ilişkin akılcı olmayan ya da mantıkdışı düşüncelerinden kaynaklanmaktadır (Bernard ve Pires, 2006).

Ellis'e (1999) göre, insan bir yandan kendi kendisini mutlu edebilen, diğer yandan da kendisini duygusal sıkıntıya sokabilen bir yapıya sahiptir. Yani birey kendisi için olumlu ve olumsuzlu oluşturabilme potansiyeline sahiptir. Yaptıkları ve düşündükleri ile kendisini mutlu etme potansiyeli olan insan her zaman kendisini mutlu edemez. Çünkü her insan duygusal rahatsızlıklara yol açabilecek düşünce ve davranışları sergileme potansiyeli de taşır. Duygusal rahatsızlıklar gerçekte öyle olmasalar da insanların aptalca davranışları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Özellikle de ergenler, gelişimsel açıdan akılcı olmayan düşünce şeklini daha fazla sergileme eğilimi taşırlar. Çünkü basamaklar halinde gerçekleşen gelişim sürecinin ergenlik döneminde formal soyut düşünce yeni gelişmeye başlamıştır (Kaplan, 2000; Akt. Vernon, 2006). Birey akılcı olmayan düşünceleri nedeniyle bazı ciddi problemler yaşayabilir. Ergenlerin gerçekte gerçek olmayan arasındaki farkı tam olarak idrak edememelerinden dolayı yaşadıkları karar verme hataları, bu problemlerden biridir. Yaşamdaki "kötü" olaylar, akılcı olmayan inançlara sahip

ergenlerde sağlıksız olumsuz duygulara ve rahatsızlıklara öncülük ederken akılcı inançlara sahip ergenlerde sağlıklı olumsuz duygulara öncülük ederler.

Young'a (2006) göre ergenin kendisi için zarar getirici olan düşünce ve davranışları, ergenin kişisel algılama ve anlamlandırmalarından kaynaklanmaktadır. Başlarına gelenleri şaşılacak derecede felaketleştirmeye, zorunluluk olarak görmeye veya imkansız olarak nitelermeye eğilimli olan bu yaş bireyleri için kişisel yaşantıların, duyu ve davranışlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Akılcı olmayan şekilde düşünmeye daha fazla eğilim gösteren (Kaplan, 2000; Akt. Vernon, 2006) ergenler, çocukluktan yetişkinliğe giden yolun başında kendilerini tanımak ve kendilerine özgü bir kişilik örüntüsü geliştirmek için, ailelerinden ayrılarak değişik sosyal çevre deneyimlerine de başlamaktadırlar. Yeni bir deneyim sayılabilecek bu olgu nedeniyle ergenlik dönemiyle ilgili olarak bugüne kadar çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu dönemdeki ihtiyaçlar, istekler ve sorunlarla ilgili olarak yapılan araştırmaların yanında karşılaşılan problemlerin çözümü için kimlerden veya nerelerden yardım alındığı, yardım için başvuru olan bu unsurların ne derece yeterli ve işlevsel olduğuyula ilgili de araştırmalar yapılmıştır (Çakır ve Palabıyıköğlü, 1997; Yıldırım, 1998).

Çevreden görülen ilgi, sevgi, takdir, beğenilme ve güven gibi özellikler yanında bilgi ve maddiyat ihtiyacını giderme gibi etkenlerin önem kazandığı çevresel desteğe sosyal destek denmektedir. Bireyin zorlu yaşam olaylarıyla baş etmesiyle ilgili olarak yapılan araştırmaların çoğunda, bireylerin yaşadığı sorunların aslında sosyal destek kaynaklarının olmayışından kaynaklandığı, bireyin zorlu yaşam olaylarıyla baş etmesinde sosyal desteğin çok önemli ve kolaylaştırıcı bir etkisinin olduğunu ortaya konmuştur (Budak, 1999).

Ergenlik döneminde bireyler aileleri, arkadaşları ve kendileri için önemli olan diğerleri tarafından daha önemsenmek isterler; çünkü içinde buldukları gelişim döneminin doğası gereği zıt kutuplu duygular yaşarlar ve bu yüzden kendilerini yalnız ve anlaşılmaz olarak hissederler. Bunun yanında hem fiziksel hem de ruhsal olarak yaşadıkları değişimlere ayak uydurmak zorunda olmaları da zorlayıcı bir etken yaratmaktadır. Ergenin bu dönemde sergileyeceği duyu durumu, büyük

oranda, başkaları tarafından sevilmesi ve başkalarına sevgi gösterebilmesine bağlıdır. Bireyin sevilme ve korunma ihtiyacı küçüklükten itibaren karşılandığında, yaşama sevincine sahip girişimci bir birey olma ihtimali de artmaktadır. Ancak ergenlikte ihtiyaçlar karmaşıklaşmaya başlar. Ergen bir yandan bağımsız ve yetişkin biri olarak görülmek isterken, diğer yandan çevresinin desteğine de ihtiyaç duyar. Yaşadığı değişimlere ayak uydurmak için daha fazla çabalamak zorunda kaldığı ve önemli kararlar almasının gerekli olduğu bu dönemde ergen için, aile, arkadaşlar, yakın akrabalar, mahalledeki komşular, okuldaki öğretmenler ile yakın çevresindeki değişik gruplar sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır. Aile, en temel sosyal destek kaynağını oluşturmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında ebeveynleri ile yeterli duygusal yakınlığı sağlayan çocuklar, ileride de insanlarla etkileşimde bulunmayı olumlu olarak algırlar ve yaşamlarının ilk yıllarındaki olumlu duygusal yakınlık ilerideki duygusal yakınlıklar için ödüllendirici bir etki yaratır. Çünkü anne ve baba tarafından sevilip kabul görme, çocuğun “Ben değerliyim” düşüncesine sahip olmasını sağlar (Karadağ, 2007).

Bireyin gelişim sürecinin ilk yıllarında ailesi ile olan ilişkileri büyük öneme sahipken ilerleyen yıllarda, sosyal çevresiyle etkileşime geçmesiyle, arkadaşları ile olan ilişkileri de ön plana çıkmaya başlar.

Aile üyeleri ve arkadaşlar, bireyin herhangi kriz veya duygusal gerginlik durumlarında dayanma ihtiyacı hissettikleri formal olmayan, doğal yardımcılarıdır. Çevresindeki bu doğal yardımcıları tarafından oluşturulmuş olan sosyal destek sistemi, bireyin çevresine uyum sağlamasına ve hem fiziksel hem de ruhsal sağlığının korunmasına yardımcı bir rol oynar (Sarason, Levine 1983; Akt: Çakır ve Palabıyıköğlü, 1997). Sıkıntılı zamanlarda, dostlar ve arkadaşlar tarafından sadece destek sağlanacağına bilinmesi bile, bireyleri rahatlatmakta ve belirsiz durumlarla ilgili kaygılarını azaltmaktadır. Olumlu kişiler arası etkileşimler ve yeterli sosyal destek, stresin fizyolojik ve psikolojik etkilerine karşı bireyleri korumaktadır (McMichael, 1978; Akt: Eroğlu, 2009).

Yukarıdaki bilgiler ışığında, bireylerin davranışlarının sorumlusu olarak gördükleri kaynak, düşünce süreçleri ve çevrelerinden algıladıkları sosyal destek arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Ortaokul sekizinci sınıf

öğrencileri üzerinde yapılan ve böyle bir ilişkinin gerçekten olup olmadığının ortaya konulmasının amaçlandığı bu çalışmanın alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.2. Amaç

Bu araştırma ile ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin denetim odakları ile akılcı olmayan inançlar ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla;

a. Öğrencilerin denetim odakları arasında;

- (1) Cinsiyete göre,
- (2) Algılanan aile gelir düzeyine göre,
- (3) Kardeş sayısına göre,
- (4) Ailedeki çocuk sırasına göre,
- (5) Anne eğitim durumuna göre,
- (6) Baba eğitim durumuna göre, anlamlı bir farkın olup olmadığı,

b. Öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı,

c. Öğrencilerin denetim odakları ile algıladıkları aile desteği arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı,

ç. Öğrencilerin denetim odakları ile algıladıkları arkadaş desteği arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı,

d. Akılcı olmayan inanç, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin birlikte denetim odağını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı sorularına cevap aranmıştır.



### **1.3. Önem**

Bireylerin yaşamlarında önemli birer psikolojik değişken olan denetim odağı, düşünme süreçleri ve algılanan sosyal desteğin, olumsuz boyutta olduklarında kendi başlarına birer problem kaynağı teşkil ettikleri, bunun yanında başka problemlerin nedeni veya tetikleyici unsuru da olabildikleri düşünülmektedir. Bu nedenle bu değişkenlerle ilgili somut bilgilerin ortaya konarak öğrencilerinin gelişim süreçleri hakkında daha sağlıklı bilgiler elde edilmesinin, öğrenciler için hazırlanacak önleyici, eğitsel ve mesleki rehberlik etkinliklerinin daha sistematik bir halde ele alınması ve sorunların çözümü için sağlanacak yardım hizmetlerinin nasıl planlanabileceğiyle ilgili somut bilgilerin elde edilebilmesi için önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu açıdan değerlendirildiğinde denetim odağı, akılcı olmayan inançlar ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiye yönelik bulguların; ebeveynlere, eğitim-öğretim sürecinde görev alan öğretmenlere, yöneticilere, psikolojik danışmanlara, program geliştirme uzmanlarına, eğitim yöneticisi uzmanlarına ve akademik çalışmalar yapan sosyal araştırmacılara, psikologlara ve psikolojik danışmanlara önemli bilgiler sunacağı değerlendirilmektedir.

### **1.4. Sayıtlar**

a. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek maddelerine samimi ve doğru cevap verdikleri,

b. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunda kendileriyle ilgili verdikleri bilgilerin doğru olduğu farz ve kabul edilmiştir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın verileri ve sonuçları;

a. 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılı ile,

b. 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılında İstanbul ili Beşiktaş, Beykoz, Bağcılar, Kağıthane, Üsküdar ve Zeytinburnu ilçelerindeki MEB'e bağlı ortaokullarda okuyan sekizinci sınıf öğrencileri ile,

c. Kullanılacak ölçme araçlarının ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Denetim Odağı:** Bireyin, deneyimlediği herhangi bir olayın veya durumun sonucunu kendi yaptıklarına ve yapmadıklarına ya da dış güçlere bağlamaya yönelik eğilimidir (Rotter, 1966; Dönmez, 1985).

**İçten Denetim:** İçinde yaşadığı çevre koşullarında, bireyin karşı karşıya geldiği olayların ve bu olayların sonuçlarının üzerinde kendi etkisinin de olduğunu kabul etme eğilimidir (Rotter, 1966; Dönmez, 1985).

**Dıştan Denetim:** İçinde yaşadığı çevre koşullarında, bireyin karşı karşıya geldiği olaylar ve bu olayların sonuçlarının üzerinde hiçbir etkisinin olmadığına inanmasıdır (Rotter, 1966;. Dönmez, 1985).

**Akılcı Olmayan İnançlar:** İnsanların yaşamını sürdürme, mutlu olma, acı ve üzüntüden kaçınma gibi en temel amaçlarına ulaşmalarını engelleyen, yıkıcı görüş ve düşüncelerdir (Ellis, 1984).

**Algılanan Sosyal Destek:** Bireyin çevresindeki insanlarla yaşadığı sosyal ilişkileri nasıl algıladığı ve onlardan ne derece etkilendiği ile yakından ilgili olan algılanan sosyal destek, bireyin sosyal yaşantısında yer alan bireylerin kendisine gösterdiği destekleyici tavır ve tutumları ne derece algıladığı ve anlamlandırdığıdır (Sorias, 1986).

## **BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde denetim odağı, akılcı olmayan inançlar ve algılanan sosyal destekle ilgili kavramsal ve kuramsal temeller ele alınmıştır. Bölüm sonunda, ele alınan kavramlarla ilgili olarak bugüne kadar yapılmış araştırmalarda ulaşılan sonuçlar hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır.

### **2.1. Denetim Odağı**

Psikolojide çok sayıda araştırmaya konu olmuş olan kontrol (denetim) konusuyla ilgili birçok kavram ortaya atılmıştır. Bu kavramlardan birisi de denetim odağıdır. 1950'li yılların sonlarında başlayan denetim odağı çalışmalarına (Phares, 1957; James ve Rotter, 1958) verilen önem Rotter'ın (1966) sosyal öğrenme kuramı temelli olarak gerçekleştirdiği ve bir ölçek geliştirdiği çalışmasından sonra daha da artmıştır. Rotter (1966) denetim odağını, bireyin kendisi için iyi ya da kötü sonuçlar getiren olayları kendi kişilik özelliklerine veya kendisi dışındaki güçlere (alinyazısı, şans, vb.) bağlama eğilimi olarak açıklamaktadır. Yaşadıkları olayların kendi yetenek, beceri ve kişilik özelliklerinden kaynaklandığı inancını taşıyan kişiler içten denetimli; yaşadıklarının ve başlarına gelen olayların şans, kader, başkaları gibi dış güçler tarafından yönlendirildiği inancını taşıyan kimseler de dıştan denetimli olarak nitelendirilmektedir.

Denetim odağı, bireyin, çevresinde meydana gelen olayları algılama biçimiyle ilgilidir. İnsanların, başlarına gelen olaylar üzerinde ne kadar etki sahibi oldukları hakkında farklı düşünceleri vardır. Phares (1976) de denetim odağını Rotter gibi ele almış, kişinin karşılaştığı sonuçlar için içsel veya dışsal unsurlara yüklemeler yapma eğilimini denetim odağı olarak adlandırmıştır (Akt. Selcen, 2009).

Kişinin karşılaştığı olumlu ve olumsuz sonuçlar ödül ve ceza olarak ele alınırsa ortaya iki eğilimin çıkacaktır: Kişi ya ödüle ulaşma ve cezadan kaçınma için dışsal faktörlerin çok önemli olduğu, ne yaparsa yapsın ödüle kendi çabalarıyla ulaşamayacağı veya cezadan kaçamayacağını ya da ödüle ulaşmada ve cezadan kaçınmada kendi davranışlarının daha etkili ve belirleyici olduğunu düşünecektir.

Kişinin dışsal güçlerin veya kendi davranışlarının etkili ve belirleyici olması konusunda taşıdığı inançların bütünü denetim odağı olarak adlandırılmaktadır. (Lefcourt, 1976; Akt. Dönmez, 1983).

Literatürde denetim odağı ile ilgili, Rotter'in tanımı dışında, farklı açıklamalar da bulunmaktadır. Gardner ve Warren (1978) denetim odağını, kişinin davranışlarının sonucunda ortaya çıkan durumlarda, kendisinin sorumluluklarının farkında olma derecesi olarak açıklamışlardır (Akt. Hays vd., 2003). Leone ve Burn'e (2000) göre de denetim odağı insanların davranışlarının sonuçları için aldıkları sorumluluğun derecesidir (Akt. Hays vd., 2003).

### **2.1.1. Denetim Odağının Boyutları**

Denetim odağı Rotter'a göre, bir pekiştiricinin ortaya çıkacağıyla ilgili beklentinin artarak güçlenmesi neticesinde oluşur ve gelişir. Kişi, belli bir davranış sergiledikten sonra herhangi bir pekiştirici (olumlu ya da olumsuz) ile karşılaşarsa, bu pekiştiricinin, aynı davranışın gelecekte de sergilenmesi sonucunda ortaya çıkacağıyla ilgili bir beklenti oluşturacaktır. Yani bir pekiştirici birey tarafından "davranıştan sonra ortaya çıkar" veya "davranıştan sonra ortaya çıkmaz" şeklinde algılanmakta ve bu algılar genellenebilmektedir. Gelişimi boyunca birçok deneyim yaşayan birey, pekiştiricilerle ilgili bu algı yaşantılarının sonucunda da pekiştiricinin ortaya çıkmasıyla ilgili genel bir beklenti içine girebilmektedir. Bu da, bireyin pekiştiricilerin kontrolünün kendisinde ya da kendisi dışındaki başka güçler, şans ya da kaderde olduğuyla ilgili genel bir beklentiye (inanca) sahip olmasına neden olabilmektedir. Bireyin pekiştiricilerin kontrolünün kendisinde olduğunu düşünmesi durumunda "içten" denetim odağına, kendi dışındaki güçler, şans, kaderde olduğuna inanması durumunda da "dıştan" denetim odağına sahip olduğu varsayılmaktadır (Rotter, 1990; Dağ, 2002)

İçten denetimli olma ve dıştan denetimli olma gibi birbirine zıt iki yön arasında bulunan denetim odağı, hiçbir zaman bu yönlerin ucunda değildir. Bu yönler arasında denetim odağı için daha gerçekçi anlamlandırmaların yapılabilmesini sağlayan, içten denetim odağı eğilimi ve dıştan denetim odağı eğilimi kavramları yer

almaktadır (Dağ, 1991). Eğilim, içten veya dıştan denetim odağına yakın olmakla ilgilidir (Kaptanoğlu, 2002).

Denetim odağı, kişinin yaptıklarıyla elde ettikleri arasındaki ilişki şeklinde de ele alınmaktadır. Kişi, sergilediği davranışların karşılaştığı sonuçlar ve kazanımlarla bir ilgisinin olduğunu düşünüyorsa içten denetimli, sonuçlar ve kazanımlarla yaptıkları arasında bir bağ kurmuyor, elde ettiklerinin başka güçlerin etkisiyle ortaya çıktığını düşünüyorsa dıştan denetimli bir olarak adlandırılır (Küçükbayır, 2000).

Denetim odağı statik değil, dinamik bir özellik taşır. Yani insanlar değişmeyen bir biçimde içten denetimli veya dıştan denetimli olmak üzere farklı iki grupta değildir. Belli bir durumda gösterilen davranış farklı birçok değişkenden etkileneceği için, denetim odağı bakımında insanların değişmeyen ve farklı gruplamalar içine sokulması, bu değişkenlerin etkisini ortadan kaldıran bir sınıflama hatası olur ve davranışın değerlendirilmesi sürecini olumsuz olarak etkiler (Rotter, 1975).

İçten ve dıştan denetimlilik Adler'in (1939) yaşam hedefleri için çabalama, Angyal'in (1941) özerklik, Merton ve Seeman'ın (1959) yabancılaşma, White'ın (1959) yeterlik, Mc Clelland ve arkadaşları (1953) ile Atkinson (1985) tarafından vurgulanan başarı gereksinimi, Miller ve Seligman'nın (1973) öğrenilmiş çaresizlik, Shostrom'un (1966) desteği içten alma ve gestalt terapideki olgunluk kavramı ile yakından ilişkilidir (Akt. Korkut, 1991).

Kişilik özelliklerinin zamanla kararlılık göstermesinden dolayı, bir kişilik boyutu olan denetim odağı da zaman geçtikçe tutarlı ve kararlı bir hale gelir. İnsanların büyük çoğunluğu, içtenlik ile dıştanlık arasında, eğilim boyutunda yer almaktadır (Findley ve Cooper, 1983).

### **2.1.2. İçten Denetimli Bireylerin Özellikleri**

İçten denetimli kişiler, yaşadıkları olayların ve bu olaylardan sonra karşılaştıkları sonuçlarının kendi davranışlarına bağlı olarak geliştiğini düşünürler. Bu şekilde düşünmelerinden dolayı içinde buldukları iyi olmayan koşulları

değiştirmek için, olayların dış güçler tarafından kontrol edildiğini düşünenlere oranla daha ısrarcı ve mücadelecidirler (Cihangir, 1999).

İçten denetimli kişiler, performanslarındaki başarı ve başarısızlıkları çaba ve yetenek gibi kişisel özelliklere yüklerler. Çevrelerine çok daha az bağımlılık duygusu taşıyan içten denetimli bireyler kendine yetebilen ve kendini gerçekleştirmek için sahip olması gereken duygu, düşünce ve davranışlarla ilgili bilinç düzeyleri yüksek olan kişilerdir. Benliğinden memnun olma, uzlaştırıcı bir görüşe sahip olma, zamanı daha iyi kullanma, grup ödevi üzerinde olumlu ve olumsuz geri bildirim veren kişilere daha az kızgın olma, takım çalışmalarında kendileri ile eşit düzeyde becerisi olanları seçme eğilimi, başarısızlıklarını daha çabuk unutma, daha özerk olma, kendine güvenli olma, aktif davranma, yarışmacı ortamlarda daha başarılı olma, sınıf davranışlarında daha olumlu ve daha az sapkın davranış gösterme, arkadaşçı ve çekici olma, sosyal ilişkili olmayan durumlarda daha güçlü davranışsal eğilimlere sahip olma, daha fazla kişisel sorumluluk alma, daha uyumlu olma, problem çözmeye daha başarılı olma, bilişsel ortamlara daha fazla katılma ve çaba harcama gibi özellikler içten denetimli bireylerde görülebilen diğer özelliklerdir (Akt. Baykara, 1999).

Sorumluluklarının farkında olan içten denetimli bireyler, kontrolün kendilerinde olduğunu düşünmelerinden dolayı daha tutarlı davranırlar ve kendi tercihlerini yapabilirler. Bu yönüyle dış güçler karşısında çaresizlik ve zayıflık hisseden, karşılaşacağı olaylar için elinden hiçbir şey gelmeyeceğini düşünen ve yaptıklarını da başkalarının etkisiyle yapan nevrotik kişiliğin tersi bir kişilik örüntüsü sergilerler (Cüceloğlu, 1993).

Araştırmalar içten denetimli kişilerin; daha yüksek akademik başarıya sahip olduklarını, bilişsel etkinlikler için daha fazla zaman harcadıklarını, atılgan ve girişimci olduklarını, toplumsal olaylara daha proaktif olarak katıldıklarını, kendilerine güvenen ve kendilerini başkalarından bağımsız bir kişiliğe sahip bir birey olarak gördüklerini göstermektedir (Akt. Erbaş, 2000).

İçten denetimliler hayatlarından daha çok zevk alırlar; bu nedenle daha az depresyon yaşarlar ve daha az kaygı bozukluğu gösterirler. Kendilerine zarar verme eğilimleri de az olan içten denetimli bireyler arasında sigara kullanımı ve zihinsel

rahatsızlıklar da dıştan denetimlilere göre daha azdır. Sağlıklı spor yapma bilinçleri daha fazla olan içten denetimlilerde, dıştan denetimlilerle karşılaştırıldığında, koroner hastalık ve hipertansiyon da daha az görülür (Yılmaz, 2002).

### **2.1.3. Dıştan Denetimli Bireylerin Özellikleri**

Baykara'ya (1999) göre dıştan denetimli kişiler, kaygı düzeyleri yüksek, çaresizlik duygularıyla boğuşan, bireysel başarı veya başarısızlık performanslarını şansa ya da kör talihe bağlayan, daha düşük not ortalamalarına sahip olan ve başarısızlıklarını kolayca unutamayan kişilerdir.

Araştırmalar dıştan denetimlilerin saldırgan tavırları daha çok sergilediklerini, savunma mekanizmalarını daha çok kullanma eğiliminde olduklarını, güvensizlik duygularının fazla olduğunu, kendilerini yeterince tanımadıklarını ve çevrelerindeki kişiler tarafından kabul edilmeye çok önem verdiklerini göstermektedir (Joe, 1971).

Nunn (1987) ile Chubb vd. (1997) tarafından yapılan çalışmalarda dıştan denetimli öğrencilerin sınıfta başarılı olurlarsa, öğretmenin vereceği ödül, arkadaş ilişkileri ve kendi durumları için hiçbir güç veya yetenek harcamaya gerek duymadıkları görülmüştür. Başarı veya başarısızlık durumlarının nedeni şans veya kader olduğundan ve sonuç üzerinde herhangi bir etkileri olmadığından başarı için çaba harcamak gereksizdir.

Bu düşünce yapısına sahip bireyler kendileri anne baba olduklarında, çocuklarına ileride eşlerine değil kendilerine önem vermelerini ve eşlerini ikinci plana atmalarını empoze ederek çocuklarının da dıştan denetimli olarak gelişmesine neden olma ihtimali taşımaktadırlar. Bu tür bir ailede yetişerek evlilik hayatına başlayan ve kocasını seven bir kadın veya karısını seven bir koca, elinde olmadan suçluluk duygularına kapılabilir. Bu suçluluk duygularından kurtulabilmek ve mutluluğunu sağlayabilmek adına da kendi beraberliğine değil de anne ve babasıyla olan beraberliğine odaklanabilir ve onları memnun etme çabasına girebilir (Akt. Ulutaş, 1999).

#### 2.1.4. Denetim Odağının Gelişimi

İnsan kişiliğinin tüm boyutları gibi, bir kişilik boyutu olan denetim odağı da çevresel faktörlerden bağımsız olarak düşünülmemiş, denetim odağının toplumsal etmenlerden etkilenerek oluştuğu ve geliştiği öne sürülmüştür. Özellikle aile ortamı ve anne-baba-çocuk etkileşimi belirleyici faktör olarak ele alınmıştır. Her şeyi ile annesine bağımlı olan yeni doğan bebeğin dıştan denetimli olması kaçınılmazdır. Ancak büyümeye başladıkça sahip olunan denetim odağının değişmesi, yaş arttıkça içtenlik boyutuna yönelmesi beklenir. Çünkü çocuğun, gerçekleştirmesi gereken gelişim görevleri gereği, kendisi için önemli birtakım kararları alabilme becerisini kazanması, yavaş yavaş ailesine bağımlılıktan kişisel bağımsızlığına doğru yönelmesi ve giderek kendi başına yeterli bir birey olması gerekmektedir. Bu gelişim görevlerinin gerçekleşmesi, çocuğun dış dünya ile etkileşimi sonucu gerçekleşeceğinden denetim odağının dış faktörlerden etkilenerek geliştiğini söylemek mümkündür (Aksoy ve Mağden, 1993).

Anne-babasından ve çevresinden aldığı pekiştirmeler ve geri dönütlerle kişilik beklentilerini oluşturan çocuk, aslından bu beklentilerinin büyük bir kısmını kendisi ile kurduğu iletişim sonucu oluşturur (Aksoy ve Mağden, 1993). Çocuğun bu kişilik beklentilerini gerçekleştirebilmek için sergilediği davranışları sonucunda iyi ya da kötü bir şeyleri elde etmeye başlamasıyla denetim duyguları da gelişmeye başlar. Erik Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre çocuklarda sevgi ve güven oluşmasını, ailelerin ilk yılda çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamada gösterdikleri özen sağlamaktadır. İki-üç yaşındaki çocuğa özerk olması adına fırsat verildiğinde çocuk kontrol duygusunu tadararak kendine güven kazanmaya başlar; aksi durumda kendine güvensizliğin tohumları atılır. Çocuğun, dört-beş yaşlarına geldiğinde çeşitli etkinliklere kendisinin başlamasına izin verilmesi, suçluluktan ziyade çevresinde olanlar üzerinde kontrol sahibi olduğu duygusu hissetmesini sağlayacaktır (Cihangir, 1999).

Bireyin aile başta olmak üzere arkadaşları, akrabaları, öğretmenleri, okulu vb. etkileşime girdiği her kişi ve ortam, denetim odağının oluşması ve şekillenmesi konusunda etkili bir rol oynamaktadır (Cengil, 2004). Denetim odağının gelişimini etkileyen faktörler şu şekilde ele alınabilir.



*Yaş:* Dünyaya geldiği andan itibaren anne-babasının kontrolü altına giren çocuğun hangi davranışta bulunacağına anne-babası karar vermekte, çocuk ebeveynlerinin istediklerini yapmakta, istemediklerini yapmamaktadır. İlerleyen yıllarda, bedeninin üzerindeki kontrol yetisi de arttığından, yavaş yavaş anne ve babaya bağımlılığı azalan çocuk için, yaşamın ilk yıllarında dıştan denetimli biriyken, yaşının ve kişisel yeti ve becerilerinin artmasıyla içten denetimli bir birey olma eğilimine girdiği söylenebilir (Yavuzer, 1992; Gordon 2007).

*Cinsiyet:* Kız çocukları yapısal olarak daha duygusal olmaları nedeniyle dış otoriteyle çatışma haline girmek için genellikle onların denetimlerine karşı koymayabilmektedirler. Özellikle Türk toplumunda cinslere ilişkin farklı yetiştirme yöntemleri uygulama, denetim odağının oluşma ve gelişme süreci bakımından kızlar ve erkekler arasında farklılıklar ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Kız çocukları, çocukluktan itibaren daha çok evde kalmaya, uslu ve kibar bir bayan olmaya ve evlenene kadar babanın, evlendikten sonra da kocanın denetimi altında yani dıştan denetimli olarak yaşamlarını sürdürmeye yönlendirilmektedirler. Erkekler ise dış dünyaya atılmaya, olayları kontrol etmeye yönlendirilmekte, onlardan kızlara göre daha bağımsız, sorumlu, kendine güvenli ve özgür olmaları beklenmektedir. Dıştan gelen kontrole, erkeklerden daha fazla maruz kalan kızların erkeklere oranla daha dıştan denetimli olmaları beklenmektedir (Gündüz, 1986; Ulutaş, 1999).

*Aile:* Çocuğun gelecekteki kişiliğinin ilk tohumlarının atıldığı, ilk kez etkileşimlerde bulunduğu ve toplumsallaştığı ortam ailedir. Bu nedenle çocuğun yaşamında önemli bir rol oynayan aile ortamı, denetim odağının gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Bireylerin denetim odaklarının içten ya da dıştan oluşu, doğup büyüdükleri aile ortamında yaşadıkları etkileşim ve deneyimler ile aile dışındaki çevreleriyle etkileşimlerine ve deneyimlere dayanmaktadır (Erbaş, 2000).

*Anne-Baba Tutumları:* Bireylerin kişiliklerinin büyük oranda şekillendiği aile ortamı, denetim odağı için de önemli bir etki oluşturmaktadır. Kişiliğinin oluşma sürecinde anne ve babasını örnek alan, onlarla özdeşim kuran çocuk, yaşı ilerledikçe bağımsız bir birey olma yolunda ilerlerken ailesindeki sevgi ve güven ortamına gereksinim duyar. Bu noktada anne-baba tutumları, duygusal ilişki boyutu (çocuğu merkeze alma, kabul etme, reddetme, vb.) ve denetim boyutu (otoriter, kısıtlayıcı,

hoşgörülü, demokratik vb. olma) ile bu sevgi ve güven ortamının oluşmasında etkili olmaktadır (Yavuzer, 1992).

Anne ve baba tutumları içten ya da dıştan denetimli olmada önemli rol oynamaktadır. Çocuklarına karşı sıcak, destekleyici, onaylayıcı, kabul edici, tutarlı davranan, çocuklarından erken yaşlarda bağımsızlık bekleyen anne-babaların çocuklarında içten denetim odağını; çocuklarına karşı cezalandırıcı, reddedici, baskıcı ve eleştirici tutum sergileyen anne-babaların ise dıştan denetim odağını pekiştirdikleri ortaya çıkmıştır (Akt. Temelkuran, 2002).

*Anne-Baba Öğrenim Düzeyi:* Araştırmalar ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin onların çocuk yetiştirme tutumlarına etki ettiğini ortaya koyduğundan ve anne-baba tutumları denetim odağının oluşumu ve gelişiminde etkili olduğundan ebeveynlerin öğrenim düzeyleri de denetim odağını etkileyen etmenler arasında yer almaktadır. Öğrenim düzeyi yükseldikçe ebeveynlerin çocuklarına daha demokratik davranma eğilimleri artmakta, buna paralel olarak çocuklarının kendilerinden bağımsız birer birey olarak yetişmeleri ve kendi kararlarını kendilerinin vermesi için teşvik edici bir rol oynama düzeyleri de yükselmektedir. Bu tür ebeveynlerin çocukların sorunlarına karşı yaklaşımlarının daha ılımlı ve güven verici olması, onlara uyguladıkları tutarlı disiplin, çocuklarının içten denetimli olmasını olanak yaratmaktadır (Ulutaş, 1999).

Olayların nedenleri için dış faktörler yerine kendilerine bakma eğilimleri daha fazla olan öğrenim düzeyi yüksek bireylerin aksine öğrenim düzeyi düşük bireyler olayların şans, kader vs. sonucu olduğuna inanırlar. Genellikle geleneksel aile yapısına uygun olarak babanın otoriter olduğu, çocuklara karar verme yetkisinin verilmediği, çocuğun, yetişkinin vereceği ödül ve cezaya bağımlı kaldığı tutumlar sergilendiği aile ortamlarında yetişen bu bireyler, kendileri ebeveyn olduklarında aynı tutumları sergileyerek çocuklarının kendileri gibi dıştan denetimli olmalarına neden olabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

*Çocuğun Aile Dışındaki Çevresi:* Denetim odağının içten veya dıştan olarak adlandırılabilmesi, bireyin kendi davranışlarından sorumluluk duyup duymaması ile ilgilidir. Bireyin davranışlarının sorumluluğunu alıp almaması ise, küçük yaşlarından itibaren etkileşimde bulunduğu diğerlerinin ona çeşitli sorumluluklar vermesine, başka bir deyişle, sergilediği davranışlar ile bu davranışlar sonucunda ortaya çıkanlar

arasında bir neden-sonuç ilişkisi oluşturabilmesine yardımcı olan çevresel faktörlerin var olmasıyla ilgilidir. Bu çevresel faktörler, fiziksel çevre ile ilgilidir. Yapılan çeşitli araştırmalar, küçük yerleşim yerlerinde yaşayan çocukların, kendilerine fiziksel çevrede değişiklik yapma olanağı sunulması bakımından büyük yerleşim yerlerinde yaşayan çocuklara oranla daha fazla şansa sahip olduklarını ortaya koymuştur (Cihangir, 1999).

Doğumundan yetişkinliğe giderken toplum içinde uyumlu ve etkili bir kişilik geliştirebilme çabasında olan birey, bunun için gerekli olan tutum ve davranışları ilk olarak aile ortamı içinde, daha sonra da arkadaş ortamında ve okulda öğrenir. Çeşitli boyutları olan kişilik kavramının bir boyutu da denetim odağıdır. Bu nedenle, içinde bulunulan koşulların bir işlevi olarak kişiliğin değişmesi ve gelişmesi, bireylerin denetim odaklarının da değişmesine neden olabilir.

### **2.1.5. Denetim Odağı ile İlgili Kuramsal Görüşler**

#### **2.1.5.1. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Oluşturduğu sosyal öğrenme kuramında, öğrenme ilkelerini temel alarak kişiliği tanımlayan Rotter'a (1972) göre kişilik, bağımsız bir bütünlüğe sahiptir. Kişiliğin gelişiminde önemli bir role sahip olan geçmiş deneyimler, bireyin istek, arzu ve amaçlarına ulaşmaya çalışırken karşılaştığı veya ortaya koyduğu davranışları anlayabilmede birer veri niteliği taşır. Bireyin sergilediği davranışlar, yaşamındaki öncelikli öneme sahip olaylar incelenerek anlaşılabilir. Öncelikli önemdeki olaylar bağımsız bir bütün olan kişiliğin oluşumunda ve gelişiminde daha etkili birer faktör oluşturmaktadır (Akt. Yaşar, 2006).

Herhangi bir davranışı sergilerken önceki yaşantılarına bağlı olan bireyin davranışının ortaya çıkışı, pekiştiricilerden, amaçlardan ve bu amaçları gerçekleştirebilecek beklentilerden etkilenmektedir. Bu beklentiler önceki yaşantılar ile belirlenebilir. Rotter'a (1966) göre, olumsuz geçmiş deneyimler bireyde olumsuz bir beklenti meydana getirecektir. Dolayısıyla birey böyle bir durumla karşılaşmamak için, yeni bir davranış sergilemek istemeyecek ve büyük olasılıkla da sergilemeyecektir. Geçmiş yaşantılarında aynı veya benzer olaylar karşısında olumlu

sonuçlar elde etmesi durumunda ise birey olumlu beklenti içine girecek ve bu davranışı tekrarlama olasılığı yükselecektir (Akt. Köksal, 1991).

Rotter'ın sosyal öğrenme kuramında dört farklı değişken tanımlanmıştır: Davranışın ortaya çıkma potansiyeli, beklentiler, pekiştiricinin gücü ve psikolojik durum. Denetim odağı sadece *beklentiler* değişkeniyle ilgilidir.

*Davranışın ortaya çıkma potansiyeli:* Belirli bir süre içinde veya belirli koşullar altında tepkinin ortaya çıkma olasılığını ifade eden davranış potansiyeli kısaca, bir durumda insanın göstereceği davranış ihtimalidir (şengder, 2006). Bireyin içinde bulunduğu her durumda ortaya koyabileceği pek çok davranış vardır. Birey, bu davranışlar içinden ortaya çıkma potansiyeli en yüksek olan davranışı sergileyecektir (Akt. etinkale, 2006).

*Beklentiler:* Birey içinde bulunduğu durumda sergileyeceği davranışın sonucunda pekiştiren ya da pekiştirenlerin geleceğine yönelik bir beklenti içine girebilir. Genel ve özel olmak üzere iki tür beklenti vardır. Genel beklentiler, özel beklentilerle ilgili yaşantılar sonucu öğrenilen, pekiştiricilerin belli bir davranış sonucunda orta çıkacağıyla ilgili inançlardır (Akt. şengder, 2006). Örneğin; daha önceden yapmış olduğu etkileyici iş performansından dolayı prim alan bir çalışan, genel bir beklenti içine girerek prim pekiştirenini almak için performansını sürekli iyi tutmak için çaba gösterecektir.

Bireyin hedefe ulaşmadaki performansının ölüsünü kısmen belirleyen toplam beklenti, genel ve özel beklentilerin bir bileşkesidir. Örneğin saygın bir iş için gerekli özelliklerin tümüne sahip ancak toplam başarı beklentisi düşük olan bir kişi o işe başvuruda bulunma durumunda çekimser davranırken, gerekli özelliklerin tamamına sahip olma yanında yüksek toplam başarı beklentisine de sahip bir başkası hedefine ulaşma konusunda daha girişken davranarak daha fazla çaba göstermektedir (şengder, 2006).

*Pekiştiricinin gücü:* Davranış sonucunda gelecek pekiştirenlerin davranışın oluşmasını güdüleme değeridir. Bir başka deyişle amaca ulaşmak için oluşan hedeflenme oranıdır. Davranışın sonucundaki istenmeyen pekiştiricinin gücü azdır. Pekiştiricinin gücü, sergilenen davranışların neticesinde ortaya çıkan pekiştiricilerin

ve bu pekiştiricilerle ilgili çevresel etmenlerin gözlemlenmesi anlam kazanmaktadır (Phares, 1976; Akt. Ünüvar, 2012).

*Psikolojik durum:* Her insanın, aynı olay karşısındaki tepkisi aynı değildir. Meydana gelen bir olaya Ali A şeklinde tepki verirken, Murat D şeklinde tepki verebilir. Yani insanların olayları değerlendirme tarzları birbirinden farklıdır. Bundan dolayı birisi için olumlu özelliğe sahip olan bir pekiştireç, başka birisi için olumlu olmayabilir ya da sonuçtaki pekiştireç aynı kişi için değişik zamanlarda olumlu veya olumsuz bir nitelik kazanabilir. Bu durum, kişinin ileride aynı davranışı tekrar sergileme olasılığını direkt olarak etkileyeceğinden, önemli bir özellik değeri taşır (Akt. Çetinkale, 2006).

Sosyal öğrenme kuramına göre, birey belirli bir durumda ortaya çıkan bir pekiştireci kendi davranışının bir sonucu olarak görüyorsa bu pekiştirecin gelecekte de aynı davranış sonucunda ortaya çıkacağına ilişkin bir beklenti oluşacaktır. Aksi durumda, yani davranışın bir sonucu olarak görülmemesi durumunda gelecekte aynı davranış için böyle bir beklenti olmayacaktır. Öğrenme ilkelerine göre bu pekiştireçlerin sergilenen davranışlara bağlı ya da davranışlardan bağımsız olarak algılanması genellenebilir. Böylelikle bireyler, yaşamları boyunca farklı yaşantılar deneyimlediklerinden buna bağlı olarak pekiştireçleri kendi davranışlarına atfetme açısından farklılaşmaktadırlar (Cengiz, 1996).

### **2.1.5.2. Nedensel Yükleme Kuramı**

Fritz Heider'in başını çektiği yükleme araştırmalarında, insanların kendi hayatlarını anlama ve düzenleme konusunda diğer insanlar ve kendileriyle ilgili yüklemeleri ele alınmıştır. İnsanların farklı farklı durumlar ile ilgili yaptıkları yüklemeler için kullandıkları bilgiler ve bunları seçme nedenlerini de bu çalışmalarda açıklanmaya çalışılmıştır. Bireyin o durumda o yüklemeyi neden yaptığını bakılırken, neden-sonuç ilişkisiyle ilgili sorunlar da göz önünde tutulmuş, ayrıca insan aklının nasıl çalıştığı konusu ele alınmıştır. Bu araştırmalar sonucunda ortaya çıkan insanların nedensel yüklemeleri yapıp yapmadıkları, ne zaman yaptıkları vb. sorular başka araştırmalara da ışık tutmuştur (Şengüder, 2006).

Nedensel yükleme kuramı, sergilenen davranış ile sonucu arasındaki ilişki için yapılan yüklemelerin iç etmenlere veya dış etmenlere yapılışına göre farklı yaşantıların ortaya çıkacağını belirtir (Buluş, 1996).

Weiner (1971), başarı ve başarısızlığa yapılan yüklemeler konusunda çalışmış, çalışmaları için Rotter'ın denetim odağı kavramını Heider'in kuramsal temeline eklemiştir. Heider'in dört nedensel faktörüyle (yetenek, çaba, iş gücü ve şans), Rotter'ın iki nedensel boyutunu birleştiren Weiner, başarı ve başarısızlığın birey tarafından nasıl algılandığına ilişkin yeni bir yaklaşım getirmeye çalışmıştır. Rotter ile Heider'in görüşlerine ek olarak tutarlılık (sabit ya da değişebilen) boyutuna da yaklaşımında yer veren Weiner'a göre Heider'in tanımlamış olduğu yetenek, iş gücü faktörleri sabit iken, çaba ve şans değişebilen bir niteliğe sahiptir (Akt. Kurt, 1988).

Başarı ve başarısızlıklar, insanlar tarafından genel olarak dört nedensel kaynaktan birine yüklenir (Weiner vd., 1971; Akt. Kurt, 1988):

1. *Yetenek*; sabit, içsel, yönetilebilir,
2. *Çaba*; değişken, içsel, yönetilebilir,
3. *İşin gücü*; sabit, dışsal, yönetilemez,
4. *Şans*; değişken, dışsal, yönetilemez.

Weiner'in (1971) yaptığı araştırmalarda başarısızlık sonucunun daha çok işin gücüne ve istikrarsız (çaba, şans) etmenlere bağlandığı, başarılı bir davranıştan sonra ise yeteneklere, çabaya ve şansa yükleme yapıldığı görülmüştür (Akt. Kurt, 1988).

Her iki kuram da davranışın sonucunun açıklanması için bir nedenin var olması gerektiğini belirtmesi bakımından benzerlik taşımaktadır. Sosyal öğrenme kuramı ve yükleme kuramı, davranışın sonuçlarını bir nedene bağlayarak açıklama yönünden bir benzerlik taşımaktadır. Kuramlar arasındaki fark, nedenselliğin yükleme kuramında duruma özgü, sosyal öğrenme kuramında ise bireye özgü olarak değişebiliyor olmasıdır. Bir başka deyişle yükleme kuramında bireyin davranışının sonucu, içinde bulunulan durumun özelliğine bağlı olarak sabit veya değişebilen

(yetenek, çaba, işin güçlüğü, talih) etmenlere bağlanırken, sosyal öğrenme kuramında bireyin içten ya da dıştan denetimli oluşuna göre değişebilmektedir (Yeşilyaprak, 1988).

### **2.1.6. Denetim Odağı İle İlgili Yapılmış Araştırmalar**

VanderZee ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan araştırma içten denetimli bireylerin daha fazla sosyal destek gördüğünü, dıştan denetim odağına sahip olmanın özellikle kadınlarda psikolojik iyilik hali ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Chubb ve arkadaşları (1997), ergenlerdeki benlik saygısı ve denetim odağını cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre boylamsal olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyetin denetim üzerinde bir etkisinin olmadığı, ancak denetim odağının sınıf düzeyine göre farklılaştığı; sınıf düzeyi arttıkça kız ve erkek ergenlerin denetim odağı puanlarında azalma olduğu, her iki cinsin denetim odağının dıştan içe doğru yönelme eğilimine girdiği görülmüştür.

Steptoe ve Wardle (2001) tarafından merkezi batı ve doğu Avrupa ülkelerinde yapılan kültürler arası araştırmanın sonuçları, denetim odağının kültürler arasında farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, merkezi batı Avrupa ülkelerinde içten denetimlilik puanının daha yüksek olduğunu tespit etmişler; bu sonucu doğu toplumlarında şansa daha fazla inanılması ve olayların kontrolünde daha az etki sahibi olmanın düşünüldüğü ile açıklamışlardır.

Musher-Eizenman ve arkadaşları (2002) tarafından öğrencilerin akademik performansları ile denetim algıları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan çalışmada, öğrenciler tarafından gösterilen düşük veya yüksek performans ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; içten denetimli öğrencilerin dıştan denetimli öğrencilere göre daha yüksek akademik performans gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Flowers ve arkadaşlarının (2003), lise son sınıf öğrencilerinin eğitim hedefleri ile denetim odakları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, dıştan denetimli öğrencilerinin eğitimle ilgili daha düşük beklenti ve hedeflerinin olduğu,

buna karşılık içten denetimli öğrencilerin daha yüksek düzeyde eğitim beklentisine ve hedefine sahip oldukları bulunmuştur.

Haye ve arkadaşlarının (2003), zorbalık-mağdurluk ile denetim odağı ve saldırganlığın ilişkisini inceledikleri araştırmanın sonuçları, mağdur ve zorba/mağdur grubunda olan öğrencilerin daha dıştan denetimli olduklarını göstermiştir. Ayrıca zorba/mağdur ve mağdur durumdaki öğrenciler ile zorbalığı hiç karışmamış öğrencilerin denetim odağı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu belirlenmiş; zorbalığa hiç karışmamış öğrencilerin zorba/mağdur ve mağdur durumundaki öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları ortaya konmuştur.

Shui'nin (2003), denetim odağı, bağlanma stilleri ve disiplin problemleri arasındaki ilişkiyi incelemek için ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırmasında, diğer tüm koşullar kontrol edildiğinde, okullardaki disiplin problemlerinin önemli nedenlerinden birinin öğrencilerdeki dıştan denetimliliğin fazla oluşu olduğu bulgulanmıştır.

Ghorbani ve arkadaşlarının (2004), İranlı ABD'li üniversite öğrencileri arasında kendi farkındalığı ile ilgili farklılıkları incelemek için yaptıkları kültürler arası araştırmalarında denetim odağı ile ilgili de karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları, İranlı üniversite öğrencilerinin, ABD'li üniversite öğrencilerine göre daha fazla biliş ihtiyacı taşıdıkları ve daha içten denetimli olduklarını göstermiştir.

Bright ve arkadaşlarının (2005), lise ve üniversite öğrencilerinin meslek seçimlerinde denetim odağının etkisini incelemek için yaptıkları araştırmalarında, denetim odağının yaşla birlikte değiştiği, yaşı küçük olan öğrencilerin daha dıştan denetimli oldukları, buna karşın yaşı büyük öğrencilerin daha içten denetimli oldukları, yani denetim odağının yaş ilerledikçe dıştan içe doğru değişme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir.

Nwankwo ve arkadaşlarının (2012), ergenlerde benlik saygısı ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, içten denetimliliğin yüksek benlik saygısıyla, dıştan denetimliliğin ise düşük benlik saygısıyla ilişkili olduğu bulgulanmıştır.



Das ve Pattanaik (2013) tarafından ergenlerin benlik saygılarının ve denetim odaklarının akademik başarıları üzerindeki etkisini belirleyebilmek için yapılan araştırmada, benlik saygısı ve denetim odağının akademik başarı üzerinde tek başlarına etki sahibi oldukları, ancak ortak bir etki göstermedikleri tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yüksek benlik saygısına sahip öğrencilerin düşük benlik saygısına sahip öğrencilere göre, içten denetimli öğrencilerin de dıştan denetimli öğrencilere göre daha yüksek akademik başarıya sahip oldukları görülmüştür.

Cengil (2004) tarafından, denetim odağı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan araştırmada, denetim odağı ile anne-baba tutumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Sonuçlar, anne ve babası eşitlikçi, adaletli ve demokratik bir tutumu benimseyen öğrencilerin, anne babaları diğer tutumları benimseyen öğrencilere göre daha içten denetimli olduklarını göstermektedir.

Özcan'ın (2004), denetim odağını bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında, genel lisede okuyan öğrencilerin Anadolu lisesi, fen lisesi ve süper lisede okuyan öğrencilere göre daha dıştan denetimli oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında annesi ve babası ilkokul ve daha alt seviyede eğitim düzeyinde olan öğrencilerin, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin, tüm kararların baba tarafından alındığı ailelerdeki öğrencilerin daha dıştan denetimli oldukları; anne ve babanın demokratik tutuma sahip olmalarının içten denetimi güçlendirdiği, koruyucu-istekçi ve otoriter olmalarının ise dıştan denetimle pozitif ilişkide olduğu görülmüştür.

Doğan ve Ceyhan (2005), lise öğrencilerinin aile işlevleri ile denetim odakları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptıkları araştırmalarında, annesiyle babası arasında anlaşmazlık yaşanan öğrencilerin, annesiyle babası arasında anlaşmazlık yaşanmayan öğrencilere göre kendilerini etkileyen olayların kontrolünün kendilerinde olmadıkları, sonuç üzerinde herhangi bir etkilerinin olmadığı, başlarına gelen veya karşılarına çıkan durum ve sonuçların başka güçler tarafından kontrol edildiği algısını taşıdıklarını bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçları, aile işlevlerinin sağlıklı olması durumunda içten denetimliliğin artacağını göstermektedir.

Aysan ve arkadaşlarının (2005), lise öğrencilerindeki duygusal ve davranışsal problemlerle denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, duygusal ve davranışsal problemlere sahip olma ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; dıştan denetimli öğrencilerin içten denetimli öğrencilere göre daha fazla duygusal ve davranışsal probleme sahip oldukları ortaya konmuştur.

Kırcan'ın (2006) akran baskısı ve denetim odağı ile madde kullanımı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, akran baskısı ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre akran baskısı algısı arttıkça dıştan denetimlilik artmakta, akran baskısı algısı azaldıkça da içten denetimlilik artmaktadır.

Şengüder'in (2006), ruhsal sorunlar ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, dıştan denetimli olmanın ruhsal sorunlara sahip olmayı da arttırdığı görülmüştür. Araştırma sonucunda annenin ve babanın eğitim düzeyinin yükselmesinin, ailenin gelir düzeyinin yükselmesinin içten denetimliliği arttırdığı; tek çocuk olanların ailedeki üçüncü çocuk olanlara göre daha içten denetimli oldukları tespit edilmiştir.

Çivitci'nin (2007), ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin denetim odakları ve cinsiyetlerine göre mantıkdışı inançlarındaki değişimi incelemek için yaptığı araştırmasının sonucunda, öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerinin denetim odaklarına ve cinsiyetlerine göre farklılaştığı bulgulanmış, dıştan denetimli öğrencilerde mantıkdışı inançların daha fazla olduğu görülmüştür.

Erbaş'ın (2009), lise son sınıf öğrencilerinin denetim odakları ile risk alma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı araştırmasında, denetim odağı ile risk alma davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dıştan denetimli öğrenciler içten denetimli öğrencilere göre daha fazla riskli davranış sergilemektedirler. Bunun yanında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, genel lise ve meslek lisesinde okuyan öğrencilerin fen lisesi ve Anadolu lisesinde okuyan öğrencilere göre, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip öğrencilere göre, sınıf tekrarı yapmayan öğrencilerin sınıf tekrarı yapan öğrencilere göre ve devamsızlık yapmayan

öğrencilerin devamsızlık yapan öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Selcen (2009), denetim odağı eğitiminin ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin denetim odakları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deney deseninin kullanıldığı çalışmada deney grubuna 12 hafta boyunca, haftada bir kez olmak üzere ve 50 dakika süren, araştırmacının kendisinin geliştirdiği Denetim Odağı Eğitimi verilmiştir. Eğitim sonunda deney grubunun denetim odaklarının içten boyutuna yöneldiği, kontrol grubunun denetim odaklarında ise herhangi bir değişikliği olmadığı gözlemlenmiştir.

Bilgin'in (2010), denetim odağı ile problem çözme becerisi algısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, dıştan denetimli öğrencilerin içten denetimli öğrencilere göre daha düşük düzeyde problem çözme becerisi algısına sahip oldukları ortaya konmuştur.

Çolak (2010), denetim odağı, sosyal destek ve ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik problemler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, dıştan denetimliliğin psikolojik uyumsuzlukla ve dürtüsellik/hiperaktiflikle pozitif ilişkili olduğunu, olumlu duygulanımın da içten denetimlilikle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Eroğlu'nun (2012), denetim odağının 15-18 yaş arası sporcu öğrencilerdeki durumunu incelediği çalışmasında, badminton sporuyla uğraşan öğrencilerin futbol, basketbol ve hentbol sporuyla uğraşan öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencinin yaşı ve sınıf düzeyi arttıkça denetim odağının dıştan boyutundan içten boyutuna doğru değiştiği tespit edilmiştir.

Karslı'nın (2015), ortaokul öğrencilerindeki üst-biliş işlevleri ile karar verme ve denetim odağı arasındaki incelemek için yaptığı çalışmasında, daha yüksek düzeyde üst-biliş işlevlerine sahip öğrencilerin, aile ilişkileri, akran ilişkileri ve başarıyla ilgili olarak daha içten denetimli oldukları ortaya konmuştur.

## **2.2. Akılcı Olmayan İnançlar**

İnsanların yaşamlarını sürdürmelerini, mutlu olmalarını ve amaçlarını gerçekleştirmelerini engelleyen inançlar (Ellis, 1995) olarak tanımlanabilecek olan akılcı olmayan inançlar, “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım”ın en önemli kavramlarından birisidir.

### **2.2.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım**

Albert Ellis tarafından 1955’te ayrı ve bağımsız bir terapötik yaklaşım olarak geliştirilmeye başlanan Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım; düşünce, duygu ve davranışların, insan faaliyetlerinin iç içe geçmiş, etkileşim içinde bulunan bütünsel süreçler olduğu görüşünü temel alan kapsamlı bir yaklaşımdır (James ve Gilliland, 2003).

Ellis (1977), 1947 ile 1953 yılları arasında gerçekleştirdiği çalışmalarında benimsemiş olduğu Psikanalitik Yaklaşımın eksikliklerini gözlemiş, terapi sürecinde danışanın yaşama bakış açısında değişiklik sağlamasının daha işlevsel olduğuna karar vermiştir (Akt. Yurtal, 1999). Ellis’e göre, eğer insan yaşama bakış açısını değiştirebilirse, temel görüşlerini değiştirebilmeyi ve kendisini akılcı olmayan bir savunma sistemine sokmayı da başarabilir. Ellis, bu konudaki çalışmalarını geliştirmiş; kuramının adını 1961 yılında Akılcı Duygusal Terapi olarak, kuramında davranışa da yer vermesine rağmen davranış kelimesinin yer almamasından dolayı rahatsızlık duyduğu için de 1993 yılında Akılcı Duygusal-Davranışçı Terapi (ADDT) olarak değiştirmiştir (Ellis, 1995).

ADDT’ye göre insan özünde iyimser ve yaratıcıdır, sadece ihtiyacını gideremezse kendisini üzer. Ancak fonksiyonel olmayan bir biçimde düşünme ve duygulanma içine de girerek işlevsiz davranışları sergileme yetenek ve eğilimi de taşır. İnsan kendisini o denli üzebilir ki duygusal tepkileri kendisine aşırı zarar verici bir nitelik gösterebilir. Fonksiyonel olmayan bu duygu ve düşünceler, yapıcı ve iyileştirici güçlerin oluşmasına da engeller (Ellis, 1993).

İnsanların üç temel hedefinin (hayatta kalmak, acıdan uzak olmak ve kendinden memnun olmak) olduğunu belirten ADDT'ye göre bu hedeflerin ihtiyaç ve gereklilikten çok seçimler ve tercihler olarak ele alınması gerekir (Nelson-Jones, 2012).

İnsan, doğası gereği, hem kendini koruma hem de kendini yok etme, hem düşünme hem de düşünmekten kaçınma, hem kendini gerçekleştirme hem de gizil güçlerini yadsıma gibi birbirine zıt olguları bünyesinde barındırmaktadır. Yani insan doğumundan itibaren bir yandan akılcı ve mantıklı düşünme, diğer yandan da çarpık ve fonksiyonel olmayan bir şekilde düşünmeye ilişkin gizil güce sahiptir (Ellis, 1995).

ADDT, insanın hata yapabileceğini kabul ederek kişinin de kendisini hataya düşebilen biri olarak kabul etmesini, bunun yanında yeni bir şeyler de öğrenme çabasına girmesine yardımcı olmayı amaçlar.

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapinin insan hakkındaki temel varsayımları şu şekildedir (Akt. Doğan, 1995):

1. İnsan hem iyi hem kötüdür; hem mantıklı hem de mantıksızdır.
2. Düşünce ve duygu, değişik işlevleri olan, birbirinden farklı ve bağımsız yapılar değildir. Duygu, düşüncenin öznel, önyargılı ve akılcı olmayan yönüdür.
3. Duygu ile düşünce birlikte olduğundan ve duyguların düşünsel bir boyutu bulunduğundan, duygusal veya algısal bir bozukluk akılcı olmayan düşüncelerin ortaya çıkmasına yol açabilir. İnsanın, huzursuzluğuna son verebilmesi için çevresi ile etkileşiminden kaynaklanan akılcı olmayan düşüncelerini değiştirmesi gerekir.

Ellis'e (1963) göre insanlar, kendi kendilerini değerlendirebilir ve kendi kendileri için destekleyici olabilirler. Sevgi, güvende olma ve başarı gibi temel isteklere sahip olan insanlar, bu temel isteklerini hatalı bir biçimde ihtiyaç olarak tanımlarlar ve neticede duygusal güçlük içine girerler (Akt. Corsini ve Wedding, 1989). Ellis'in kuramı, insanların çarpık düşünme eğilimlerinin ve daha sonradan öğrendikleri kendini yenilgiye uğratan örüntülerin, gelişmeye ve kendini

gerçekleştirmeye ilişkin doğuştan getirdikleri güçleri sabote ettikleri görüşüne dayanmaktadır (Akt. Aydın, 1997).

### 2.2.2. Akılcı Olan ve Akılcı Olmayan İnançlar

Bireylerin mutlu olmalarına ve hayatta kalmalarına yardımcı olan, temel hedef ve amaçlarını başarmalarını destekleyen inançlar akılcı inançlar olarak adlandırılırken; akılcı olmayan inançlar, mutlu olmayı ve yaşamı sürdürmeyi zorlaştıran, kişisel amaçları gerçekleştirmeyi engelleyen inançlar olarak ele alınmaktadır (Ellis, 1995). Akılcı olmayan inançlardan dolayı rahatsız olmak, ancak yine de bu rahatsızlığını sürdürmek yalnızca insana özgüdür (Doğan, 1995).

İnsanların akılcı olmayan pek çok inancı vardır. Bu inançlardan bazıları insanın biyolojik olarak temel doğasında yer almaktadır. Biyolojik temelleri olan akılcı olmayan inançların özellikleri şu şekildedir (Ellis, 1976):

1. Akılcı olmayan inançlar tüm insanlarda görülür. Ancak bazı insanlarda daha fazla akılcı olmayan inanç bulunurken bazılarında ise daha az akılcı olmayan inanç vardır.

2. Akılcı olmayan inançlar, tarihsel ve antropolojik olarak, incelenen neredeyse bütün sosyal ve kültürel gruplarda görülmektedir. Örfler, adetler, kural ve normlar, kanunlar gruptan gruba değişiklik gösterse de talepkarlık, dogmatiklik, dindarlık ve mutlakiyetçilik konusundaki standartlarda birçok benzerlik bulunmaktadır.

3. Akılcı olmayan inançların çoğu kitle iletişim araçlarının ve anne-babaların öğrettikleriyle çelişmektedir. Anne-babalar deneysel olmayan, genelleyci ve çelişkili önermeleri desteklemese de çocuklar akılcı olmayan düşüncelerine göre davranma eğilimindedirler.

4. Akılcı olmayan inançlar sadece öğrenim düzeyi düşük ya da ruhsal rahatsızlığı olan bireylerde değil öğrenim düzeyi yüksek olan ve ruhsal olarak sağlıklı bireylerde de olmak üzere tüm bireylerde görülebilir.

5. İnsanların çoğunun kendisine zarar veren akılcı olmayan inançları ve bunlardan kaynaklanan yanlış davranışlarıyla ilgili farkındalığı yoktur. Çocuklukları boyunca anne ve babalarından sosyal ve siyasi değerleri öğrenen insanlar, hayatlarının ilerleyen dönemlerinde bu değerlerden vazgeçip başka değerlere yönelebilirler. Bu nedenle inançların bir kısmı sosyal öğrenme ve deneyimler sonucu gerçekleşir. Ancak insanların inançlarına saplanarak bunları değiştirmek istemeyişinin temelinde biyolojik yatkınlık vardır.

6. Akılcı olmayan bir inancından vazgeçen insanlar genelde bunun yerine başka bir akılcı olmayan inanç benimser. Örneğin; aşırı dindar olan biri aşırı bir ateist olma eğilimi gösterebilir.

7. Çok ender olarak akılcı olmayan inanç ve düşüncelerden etkilenen insanların bu etkilenmeleri şiddetli şekilde gerçekleşir. Örneğin; çok nadiren sınırlanan biri sınırlendiğinde karşındakini öldürebilir.

8. Kişinin akılcı olmayan inançları konusunda farkındalık ve bilgiye sahip olması bu akılcı olmayan inançları değiştirmesi için yeterli değildir. Sigara içmenin sağlık açısından zararları bilin birinin hala sigara içmeye devam etmesi bu kapsamda ele alınabilir.

9. Birey sahip olduğu akılcı olmayan düşüncelerin sürekli bu şekilde kalacağına, onları değiştirmenin ve üstesinden gelmenin zor olduğuna inanır.

10. İnsanlar akılcı olmayan inançları deneyimler sonucu öğrenmezler, bu inançlar bireyin içinden gelir. Kişi, zekice bir şekilde ve yaratıcı olarak akılcı olmayan inançları icat edebilirler.

11. Bilinen yaygın akılcı olmayan inançların çoğunun bireyler tarafından mantıklı ve gerçekçi bir şekilde algılandığı ve anlaşıldığı düşünülür. Fakat bu mantıklı ve gerçekçi algılama, akılcı olmayan bir şekilde sonlanır. “Elif beni severse daha başarılı olurum ve bu da kendimi daha iyi hissettirir” diye başlayan gerçekçi bir bakış açısı “Elif beni sevmeli, yoksa bu benim için felaket olur” şeklindeki gerçekçi olmayan bir düşünceye dönüşebilir.

12. Akılcı olmayan düşüncelerin çoğu aşırı genellemelerden kaynaklanır. Örneğin; ilk başlarda “Onlar bazen bana haksız davranıyorlar” diye başlayan bir düşünce bir süre sonra “Bana sürekli haksız davranıyorlar, artık bu haksızlığa dayanamayacağım” şeklindeki akılcı olmayan inanç halini alabilir.

13. İnsanlar akılcı olmayan düşünce ve inançlara, akılcı düşünce ve inançlardan daha kolay kapılırlar. İnsanlar, sigara içmeyi genellikle yanlış akranlarından öğrenirler. Büyükleri, onlara sigara bıraktırmaya çalışırlarsa ya da bu yönde bir disipline başvurlarsa, sigara içen diğer büyükler bu müdahaleyi engellerler.

Ellis'in (1979), insanların amaçlarına ulaşmalarını engellediğini ve onlara duygusal rahatsızlıklar yaşattığı 11 akılcı olmayan inanç şunlardır (Akt. Yurtal, 1999):

1. Benim için önemli olan herkes tarafından sevimliyim ve onay görmeliyim.
2. Her konuda yeterli ve başarılı olursam kendimi değerli biri olarak görebilirim.
3. Bazı insanlar kötü, değersiz ve günahkardır ve bu yüzden suçlanmalı ve cezalandırılmalıdır.
4. İstedğim şeylerin gerçekleşmemesi benim için felaket olur.
5. Mutsuzluğumun sebebi ben değilim. Bunu giderebilecek bir güce de sahip değilim.
6. Birey tehlikeli ya da korkutucu bir durumun olma ihtimaline karşı endişelenmelidir.
7. Yaşamın zorluklarından ve kişisel sorumluluklardan kaçmak onlarla yüzleşmekten daha kolaydır.
8. Kişi kendisinden daha güçlü birilerine güvenmek ihtiyacındadır, bu nedenle başkalarına bağımlı olmalıdır.



9. Geçmiş, bugünkü davranışlarımız için etkili bir yordayıcıdır. Bireyin geçmişindeki ciddi bir etkiye sahip olan faktörler, sürekli olarak benzer etkiyi gösterirler.

10. Birey, diğer insanların sorunları ve rahatsızlıkları için çok üzülmelidir.

11. Kişinin sorunlarının mutlak ve mükemmel çözümleri vardır; bu çözümlerin bulunamaması bir felakettir.

İnsanların duygusal rahatsızlıklarıyla ilgili olduğu düşünülen akılcı olmayan inançlar daha sonra üç grupta ele alınmıştır (Ellis, 2002; Akt. Bağcı, 2013):

*Birinci düşünce:* “Yeterli, yetenekli ve başarılı olarak hayatımdaki önemli kişilerin takdirini kazanmalıyım. Bunu kesinlikle yapmak zorundayım, yoksa başarısız olurum, başkaları tarafından reddedilirim, bu da korkunç bir durum.” Akılcı olmayan inançlarla ilgili birinci düşünce, bireyin kendini değersiz ve hiçbir etki yaratamayan biri olarak görmesine, kaygı içine girmesine ve depresif belirtiler gösterme eğilimi taşımasına neden olur.

*İkinci düşünce:* “Başkaları bana karşı her zaman nazik ve düşünceli davranmalıdır. Bana bu şekilde davranılmaması korkunç bir durumdur. Bana bu şekilde davranılmamasına katlanamam. Bana böyle davranmayanlar değersiz insanlardır ve cezalandırılmaları gerekir.” İkinci düşünce, bireylerin kırgınlık, öfke, düşmanlık, kin vb. olumsuz duyguları yoğun bir şekilde yaşama eğilimine girmelerine yol açar.

*Üçüncü düşünce:* “Nerede olursam olayım yaşam şartlarım olumlu ve güzel olmalıdır. Aksi takdirde buna tahammül edemem ve dünya yaşamam için çok değersiz bir yer olur.” Üçüncü akılcı olmayan düşünce, hayal kırıklığı, hoşgörüsüzlük, depresyon ve kendini acıma duygularıyla yakından ilgilidir.

Akılcı Duygusal Davranışsal Terapiye göre, esnek, tutarlı, mantığa uygun, sonuçları işlevsel olan, bireyin temel amaç ve hedeflerine gerçekleştirmesine yardımcı olan inançlar olarak tanımlanan akılcı inançlar dört grupta incelenebilir (Dryden ve Branch, 2008; Akt. Bağcı, 2013):

1. *Mutlak değişmez olmayan tercihler:* Bireylerin arzu, istek ve tercihlerine ilişkin esnek inançlarıdır. ADDT'ye göre istek ve arzuların zorlayıcı olmadan nasıl karşılanacağına ilişkin inanca sahip olma psikolojik sağlığın temelini oluşturmaktadır. “Bu sınavdan 100 almak istiyorum, ancak 100 almak gibi bir zorunluluğum yok” düşüncesi bu kapsamdadır. Mutlak değişmez olmayan tercihler diğer üç akılcı inancın da temelini oluşturur.

2. *Felaketleştirici olmayan inançlar:* Bireyin, mutlak değişmez olmayan tercihlerini karşılamak ve gerçekleştirmek konusunda başarısız olduğunda bu tercihlerden yola çıkılarak türettiği akılcı düşüncelerdir. Bir olayın kötü olması yüzde yüz olumsuz olacağı anlamına gelmez. “Bu sınavdan testten düşük not almam kötü olur, ama bu korkunç bir durum değildir.” düşüncesi felaketleştirici olmayan bir inancı yansıtır.

3. *Engellenmeye yüksek tahammülü yansıtan inançlar:* Mutlak değişmez olmayan tercihler gerçekleşmediğinde bu tercihlerin olmamasına dayanabilme ve buna tahammül edebilmeyi ifade eden düşüncelerdir. “Bu sınavdan iyi not almak istiyorum, sınavımın kötü geçmesi beni çok üzer, ancak buna katlanabilirim.” düşüncesi bu yöndeki bir düşüncedir. Engellenmeye yüksek tahammülü yansıtan inançlar, bireylerin hedeflerine eninde sonunda ulaşmalarına yardımcı olan inançlardır.

4. *Kabul edici inançlar:* Bireyin doğrularının yanında yanlışlarını da kabul ettiğini yansıtan düşünceleri ifade eder. Mutlak değişmez olmayan tercihleri gerçekleşmeyen biri kendisini başarısız olarak görebilir. Bireyin davranışlarını olumsuz olarak değerlendirmesi akılcı olabilir ama kendini sürekli yanlış davranışlar sergileyen biri olarak görmesi akılcı değildir. “Yapılacak bu sınavdan iyi not almak isterim, ancak kötü not olursam bu benim başarısız biri olduğumu değil, yanlış yapabilen biri olduğumu gösterir.” düşüncesi kabul edici inanca yönelik bir düşüncedir. Kabul edici inançlar, yanlış davranışların düzeltilerek yapılması gerekenler üzerinde odaklanması için teşvik edicidir.

### 2.2.3. ABC Modeli

Olaydan çok bireyin o olayı algılama biçimine dayanan Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) kuramının temelinde ABC modeli vardır. ADDT'nin nihai hedefi olan akılcı olmayan düşüncelerin yerine akılcı düşünceler koyarak ona akılcı bir dünya görüşü kazandırmak, ABC modelinin danışana açıklanması ile sağlanabilir (Doğan, 1995; Nelson-Jones, 2012). Ellis'in daha sonradan D, E ve F harflerinin eklediği ABC modeli G (hedefler) ile başlar. Buna göre ABC modelinde (Akt. Corey, 2005);

- G Temel ve ilk hedefleri,
- A Harekete geçiren olayı (herhangi bir olay, durum, tutum veya davranış),
- B Akılcı ve akılcı olmayan inançları,
- C Duygusal ve davranışsal sonuçları ya da bireyin tepkisini,
- D Akılcı olmayan inançların tartışılmasını,
- E Etkili ve yeni yaşam felsefesini ve
- F Yeni duyguları ifade etmektedir.

Bu modelde (C)'nin sebebi (A) değildir. (C)'nin sebebi, bireyin (A) hakkındaki yorumlamalarını ve algılamalarını etkileyen (B)'dir. İnsanlar çoğu zaman, yanlış bir şekilde (A)'nın (C)'ye neden olduğuna inanırlar. Halbuki ADDT kuramında duygusal, davranışsal ve bilişsel sonuçların yani (C)'nin, direkt olarak herhangi bir davranış, tutum veya bir olayın yani (A)'nın sonucu olmadığı; bu sonuçların bireyin (A) ile ilgili düşünce, inanç ve değerlendirmelerinden yani (B)'den kaynaklandığı belirtilir (Doğan, 1995; Corey, 1996).

Modele daha sonradan eklenen (D), akılcı olmayan inançlarının üstesinden gelebilmeleri için danışanlara terapötik yardım tekniklerinin uygulanmasını; (E), yapılan müdahalenin etkisini; (F) de müdahaleden sonra ortaya çıkan yeni duyguları ifade etmektedir (Doğan, 1995).

ABCDE modeline göre kendisinden kaynaklanmayan olayların kişiyi etkilemesi kaçınılmazdır, ancak psikolojik çöküntü büyük oranda kişinin kendi seçimidir. Çünkü (A)'da olay meydana geldiğinde, kişi (B)'de akılcı inancı ya da

akılcı olmayan inancı seçme konusunda bağımsızdır (Egbochuku vd., 2008). (B) düşüncesini değiştirmek süreklilik ve sıkı çalışmayı gerektirir, yapılması gerekenler yapıldığında da gerçekleştirilebilen bir durumdur.

ABC modeli bireyin üzücü duygularının, duygusal problemlerinin ve fonksiyonel olmayan davranışlarının belirlenerek bunların tanımlanması ve sebebinin ortaya çıkarılmasında bireye yardımcı olmak için etkili bir tekniktir (Dryden ve Gordon, 1990; Akt. Yurtal, 1999).

Psiko-eğitsel bir özellik taşıyan ve kurslar, dersler, workshoplar ve diğer öğretim yöntemlerini kullanan ADDT, sağlıklı bir sistem içinde bulunan bireyin kendini değiştirebilmesi için bireylere yardım eder. Onlara problem çözme, beceri edinme ve sosyal yönden değişme yöntemlerini öğretmek bir şekilde bireylerin kendi çevrelerini ve içinde buldukları sistemi de biçimlendirmelerine yardımcı olur (Ellis, 1993).

#### **2.2.4. Akılcı Olmayan İnançlar İle İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Bridges ve Roig (1997) tarafından akademik işleri erteleme ile akılcı olmayan düşünce arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan araştırmanın sonucunda akılcı olmayan inançlar envanterinin problemden kaçınma alt ölçeği ile akademik işi erteleme arasında güçlü ve anlamlı pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu bulunmuş; akademik işi erteleme puanları yüksek olan bireylerin problemden kaçınma puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür.

Amutio ve Smith'in (2008), akılcı olmayan inançlar ve stres arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda, stres ve akılcı olmayan inançlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiş; akılcı olmayan inanç puanları yükseldikçe stres seviyesinin de yükseldiği ortaya konmuştur.

Wong (2008) akılcı olmayan inançlar ve bilişsel problemler ile sınav kaygısı arasındaki ilişkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmış; araştırmada akılcı olmayan inançlar ve bilişsel problemlerle (fonksiyonel olmayan tutumlar, olumsuz

otomatik düşünceler vb.) sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğrencilerin kendileri hakkındaki olumsuz düşüncelerinin de sınav kaygısının önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Hamidi ve Hosseini'nin (2010), akılcı olmayan inançlarla sosyal, duygusal ve eğitimsel uyum arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, lise öğrencilerinde akılcı olmayan inanç düzeyinin yükselmesinin sosyal, duygusal, eğitimsel ve genel uyum düzeyinin azaldığını ortaya koymuşlardır.

Yurtal (1999) tarafından yapılan araştırmada otoriter anne-baba tutumuna sahip olan kişilerin akılcı olmayan inanca sahip olduğu ortaya konmuştur. Çaresizlik alt boyutunda koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumuna sahip olan kişilerin demokratik tutuma sahip olanlara göre daha fazla çaresizlik hissettikleri görülmüştür. Suçlama eğilimi alt boyutunda erkeklerin kızlara oranla daha suçlayıcı oldukları; onay ihtiyacı boyutunda Sosyal Bilimlerde okuyan öğrencilerin Fen Bilimlerdeki öğrencilere göre daha fazla onay ihtiyacında oldukları bulunmuştur.

Altıntaş'ın (2006) kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, liseli ergenlerin iletişim becerileri ile akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla akılcı olmayan inanca sahip oldukları bulunmuştur.

Arslan ve arkadaşlarının (2009), akılcı olmayan inançlar ve benlik saygısı ile stresle başa çıkma yaklaşımları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, benlik saygısının artmasının ve akılcı olmayan inançların azalmasının öğrencilerin problem odaklı başa çıkma davranışlarını arttırdığı görülmüş; stresle başa çıkmada akılcı olmayan inançların negatif, benlik saygısının pozitif etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Çivitci ve Çivitci'nin (2009) algılanan sosyal beceri düzeyi ile mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada algılanan sosyal beceriler ile mantıkdışı inançlar arasında negatif bir ilişki olduğu; negatif yönlü bu anlamlı ilişkinin sadece kızlarda ortaya çıktığı, erkeklerde anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir.

Göller'in (2010), akılcı olmayan inançlar ile depresyon ve umutsuzluk arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, öğrencilerdeki akılcı olmayan inançları ile depresyon ve umutsuzluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında akılcı olmayan inanç puanları yükseldikçe algılanan akademik başarı puanlarının düştüğü görülmüştür.

Atıcı ve Kılıçarslan'ın (2010) akılcı olmayan inançlar ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada; akılcı olmayan inançlarla saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüş; ayrıca akılcı olmayan inançların rahatlık ve başarı talebi alt boyutlarının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Kartol'un (2013), lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasının sonucunda, akılcı olmayan inanç düzeyinin yükselmesinin kişisel beceri düzeyini, şartlara ve çevreye uyum düzeyini, stres yönetimi düzeyini azalttığı ve genel ruh durumunu olumsuz olarak etkilediği görülmüştür.

### **2.3. Algılanan Sosyal Destek**

Özellikle 90'lı yıllardan itibaren giderek artan sanayi ve bilgi toplumu yapısı, bireyin çevresindeki kalabalık aileler, yakın komşuluk ilişkileri ve sıkı dostlukların yerini çekirdek aileler, zayıf akrabalık ve komşuluk ilişkileri ile internet arkadaşlığının almasına yol açmıştır.

Her yaştaki birey çevresindekilerle ilişki kurma ihtiyacındadır, ancak zaman zaman çeşitli nedenlerle bu ilişkiler bozulabilir ve birey yalnızlaşabilir. Toplumda tek başına olma durumu olarak ifade edilen yalnızlığın temel nedeni, bireyin sosyal ilişkilerinin yetersizliği veya bireyin kurduğu ilişkilerden yeterince doyum sağlayamamasıdır (Buluş, 1997).

Bu çalışmanın araştırma konularından biri olan sosyal destek, alanyazında daha çok baş etme kaynağı ve hastalıklara karşı koruyucu yönüyle ilgi çekmektedir.

Uzmanlar, özellikle bireylerin ruh sağlığını korunması ve tedavi edilmesinde, aile, arkadaş ve yakın çevrenin desteğinden yararlanmaktadır (Eker vd., 2001).

### **2.3.1. Sosyal Destek Kavramı**

Sosyal destek, “herhangi bir sorunla karşı karşıya olan bireye eş, aile, arkadaş gibi yakın çevresi tarafından sağlanan maddi ve manevi yardımdır” (Yıldırım, 1997; Eker vd, 2001). Bir başka tanımda “aile, arkadaş, komşu ve çeşitli kurumlardan sağlanan fiziksel ve psikolojik yardım” sosyal destek olarak ifade edilmiştir (Aksüllü ve Doğan, 2004).

Bireyin ihtiyaç duyduğunda çevresindeki kişilerden elde edeceği sosyal, duygusal, araçsal ve bilgisel yardım olarak ele alınan sosyal destek, bilgi ve tavsiyenin yanında duygusal destek vermeyi de kapsayan çok geniş bir kavramdır (Duru, 2008).

Caplan (1974), birey için önemli kişilerin, ihtiyacı olduğunda bireye yaptıkları yardımı sosyal destek olarak nitelendirirken (Akt. Torun, 1995), McElroy (1997), sosyal desteğin, bireyi hayatın olumsuz koşularının etkisinden koruyan sistemleri (aile, arkadaş, sosyal temasın sayısı ve sıklığı gibi) de içeren sosyal etkileşimlerin farklı boyutlarını tanımlayan genel bir kavram olduğunu belirtmiştir (Akt. Erdeğer, 2001).

Sosyal destek, çevresindeki başkalarının bireyi ne kadar sevdiklerini ve saydıklarını da gösteren bir kavramdır. Bireyin ilgilenildiğine, sevildiğine, değerli olduğuna, karşılıklı iletişimin bir parçası olduğuna inanmasını sağlayan bilgi de sosyal destek kavramının kapsamındadır (Sarason vd., 1983).

Sosyal destek, en geniş anlamıyla, bireyin psikolojik sağlığının korunması, sevilme, değer verilme, önemsenme, güvenlik ihtiyaçlarının karşılanması, olumsuz sonuçların azaltılarak bir krizin atlatılması ve ortaya çıkan çeşitli durumlara uyumun kolaylaştırılması için bireye çevresindeki insanlar tarafından sağlanan maddi (para, araç, fiziksel ) ve manevi (bilgi, duygu) yardımdır (Yıldırım, 1998; Kaner, 2004). En genel olarak da bireye yakın çevresi tarafından yapılan yardımdır (Yılmaz vd., 2008).

### 2.3.2. Algılanan Sosyal Destek

Algılanan sosyal destek bireyin ruhsal sağlığı üzerinde etkili olan sosyal desteğin kendisi değil algılanış ve yorumlanış şeklidir (Ünüvar, 2003; 18). Kişinin kendisine sunulan sosyal desteğin işlevsel olarak yeterli olup olmadığı konusundaki yargısı olarak da ifade edilen (Procidano ve Heller, 1983) algılanan sosyal destek, yardım, korunma, bir sosyal sistemin içine alınma gibi durumlarda, ihtiyaç duyulduğunda sosyal desteğin ortaya çıkacağına dair inancı ifade etmektedir (Başer, 2006).

Stresle başa çıkma becerisi ile yakın ilişkili olan algılanan sosyal destek (Brandt ve Weinhart, 1981), bireyin kendisini daha iyimser ve pozitif hissetmesini, stresle daha başarılı bir şekilde mücadele etmesini sağlar (Compas vd., 1991).

### 2.3.3 Sosyal Destek Türleri

Sosyal destek kavramının tanımlanmasında olduğu gibi türlere ayrılmasında da farklı görüşler bulunmaktadır.

Caplan (1974) beş tür sosyal desteğin olduğunu ifade etmiştir (Akt: Torun, 1995):

- İlgi, sevgi, güven duygularının iletilmesine dayanan *duygusal destek (emotional support)*,
- Kişinin tüm yönleriyle olduğu gibi kabul edildiği ve ona saygı duyulduğunun belirtilmesine dayanan *takdir desteği (esteem support)*,
- Çeşitli araç-gereç, hizmet ve maddi yardım verilmesine dayanan *maddi destek (instrumental support)*,
- Bireyin sorunlarının çözülmesini sağlayabilecek bilgilerin verilmesine ya da becerilerin öğretilmesine dayanan *bilgisel destek (informational support)*,
- Boş zamanların birlikte geçirilmesine dayanan *beraberlik desteği (social companionship)*.



Kahn (1979) ise sosyal desteği üç boyutta ele almıştır (Akt. Ünüvar, 2003) :

*Duygusal Destek:* Diğer insanlarla ilgili paylaşma, sevgi, saygı, sempati, hoşlanma, güven duyma ve dinlemeyi içerir. Bireyde sevildiği, değerli olduğu duygusunu uyandırdığı için ruh sağlığı üzerinde önemli etkisi bulunan duygusal destek, benlik saygısı ve özgüvenin artırılmasında da etkilidir.

*Bilişsel Destek:* Bireyin kararlarının desteklenmesi için dinleme ya da problemlerini tartışma yoluyla ona tavsiye veya bilgi vererek yardımcı olmaktır.

*Maddi Destek:* Birey adına bireyin sorununun çözülmesini sağlayan işlerini üstlenme veya ödünç para verme gibi maddi yardımlardır.

Ünsal'a (1996) göre sosyal desteğin dört boyutu vardır:

*Duygusal Destek:* Etkin dinleme, empati, sevgi, saygı, şefkat gösterme gibi davranışlarla ilgilidir. Olumlu duyguların eşlik ettiği duygusal destek, kişide özgüven artışı gibi olumlu değişikliklere de neden olduğundan kişinin psikolojik sağlığı ile yakından ilgilidir.

*Bilgisel Destek:* Bilgi paylaşmak, tavsiye vermek ve rehberlik etmek gibi davranışları içerir. Herhangi bir stres kaynağıyla karşılaşan birey, sorunlarını çözmek için birden fazla çözüm yolu düşünebilir, ancak yine de bu yollar çözüm için yetersiz olabilir. Sosyal çevre, böyle bir durumda, sorunun çözülmesi için yardımcı bir rol üstlenebilir.

*Yansıtıcı Destek:* Kendi düşünce, duygu ve davranışları hakkında bireye geri bildirimde bulunulmasına dayanır. İnsanlar başarı için objektif bir ölçütün olmadığı yeni ve belirsiz ortamlarda, kendilerini başkalarıyla kıyaslamak isterler. Yansıtıcı destek, bireyin kendini gerçekçi ve yeterli bir şekilde değerlendirebilmesine ve bunun sonucunda tutum ve davranışlarını kendi yararına olacak şekilde değerştirebilmesine olanak sağlar.

*Materyal Destek:* Başkasına para veya eşya ödünç verme, onun yerine çeşitli işleri yapma gibi davranışlar bu destek kapsamındadır. Materyal desteğinin, birey adına sorunu direkt çözme gibi bir yararının da olması onu diğer sosyal destek türlerinden farklı kılar. Bireyin üzerindeki iş yükünü azaltan bu destek, paradan

tasarruf edilmesine ve kişinin diğerk etkinliklere daha fazla zaman ayırmasını da yardımcı olur.

#### **2.3.4. Sosyal Destek Kaynakları**

Bireye sosyal destek sağlayan kişi ve kurumlar, sosyal destek kaynağını oluşturur. Genellikle aynı sosyal grup ya da çevre içerisinde yer alan insanlardan oluşan sosyal destek kaynaklarının içine zaman zaman kişinin hiç tanımadığı yabancı biri de girebilir. Bu nedenle sosyal destek kaynakları aile bireylerinden arkadaşlara, öğretmenlerden mahalledeki komşulara kadar çok geniş bir yelpazede yer alır (Winemiller vd., 1993).

Anne ve babalar, çocuklarına sosyal açıdan destek olma ve onların sosyal birer birey olarak yetişmelerinde önemli rollere sahiptir. Anne ve baba, çocuğuyla ilgili yaptığı yorumlamalar ile çocuğun gerçekçi bir şekilde kendini algılamasını ve anne-baba-ocuk ilişkisinin biçimlenmesini de sağlar. Çocukların temel güven duygusunun oluşmasına yardım eden anne-babanın çocuğa sevgi, dengeli bakım ve beslenme göstermesi ile ilgili çocukta olumlu izlenimler varsa, çocukların aynı veya benzer tutumları başkalarına da gösterme olasılıkları artar. Kısacası ocukların sosyal davranışları, aile içinde kendilerine gösterilen sosyal davranışları yansıtır (Kulaksızıoğlu, 2001). Aile içindeki ilişkiler sıcak, sevecen ve saygı temeline dayalı olması çocuğun gelişimine olumlu yönde etki yapar; aksi durumda, yani huzursuz, çekişmeli, kavgalı bir aile ortamı çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkiler. Bu nedenle anne-babanın çocuklarına gösterecekleri tutumda çok dikkatli olması, her şeyden önce tutarlı ve güven verici bir tutum sergilemesi gerekir.

Sosyal destek, yaşam boyu sürekli değişim gösterebilen dinamik bir süreçtir. Bireyin ihtiyaç duyduğu sosyal desteğin düzeyi ve niteliği, bireyin kendisinde veya çevresinde meydana gelen değişimlerden etkilenir. Aile bireyleri arasındaki çatışmalar, ebeveynin işini kaybetmesi, anne-babadan birinin ölümü, sosyal beceri konusundaki yetersizlikler, bireyin sosyal yardım kaynakları konusundaki bilgisizliği, güçler, hastalıklar, anne-babanın istemediği bir evlilik yapmak vb. durumlar bireyin sosyal destek sistemini büyük oranda etkileyen durumlardır. Kriz

dönemleri olarak da ifade edilen bu durumlar için, tüm toplumlarda en genel ve en önemli sosyal destek kaynağını evlilik ve aile kurumu oluşturmaktadır. Aile üyeleri birbirlerinin en önemli ve doğal destekçileridir (Yıldırım, 2010).

Anne ve babaların, çocuklarının en önemli sosyal destek kaynaklarının kimler olduğunu bilmesi önemlidir. Ergenlerin en önemli sosyal destek kaynaklarının başında bireyin ailesinin geldiği, bunu ikinci sırada arkadaşlarının ve üçüncü sırada ise öğretmenlerinin izlediği belirtilmektedir (Yıldırım, 1998). Yapılan bir çalışmada, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri açısından en önemli bilgi ve destek kaynağının anne-babalar ve öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Öğrenci için önemli olan bu kaynaklar tarafından öğrencilere ihtiyaç duyduğu sosyal destek verilmediğinde, öğrenciler okulla ilgili olmayan sorunlarını ya tek başlarına çözmeye yönelmekte ya da arkadaşlarının yardımına başvurmakta, bazen de uygun olmayan çözüm yollarını deneyebilmektedirler (Morrison vd., 1997).

Akranlardan algılanan sosyal destek, özellikle ergenlik döneminden özel bir anlam ifade etmektedir. Bu nedenle aile, öğretmen ve okulda çalışan diğer personel tarafından ergenlik dönemindeki öğrencilerin, bir arkadaş grubuna üye olmaları ve arkadaşları tarafından desteklenmelerinin sağlanması, öğrencilerin gelişimlerine olumlu yönde katkı verecektir. Ergenlik döneminde ortaya çıkan birçok dönemsel problemle baş etme konusunda arkadaşları tarafından kabul gören öğrencilerin, arkadaşlarından kabul görmeyen öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Levitt vd., 1993).

Anne babadan sonra çocuğun en önemli sosyal destek kaynakları yakın akrabalarıdır. Çocuk büyüdükçe, sosyal destek sistemi de geliştiği ve değiştiği için yakın akrabaların yanında, özellikle okula başlayan çocuklar için öğretmen, çok önemli bir sosyal destek kaynağıdır. Çocuğun okulunu sevmesi ve okula uyum sağlaması, iyi bir akademik başarıya sahip olması, sağlıklı ve uyumlu bir birey olarak toplumda yer alabilmesi için yetişmesi öğretmenin nitelik bakımından iyi bir sosyal destek kaynağı olmasıyla yakından ilgilidir. Öğretmen, çocuk için önemli bir rol modelidir. Öyle ki çocuk, çok değer verdiği bir öğretmeni ile özdeşleşme içine girebilir. Bu nedenle öğretmen, çocuk için, akrabaları kadar önemli bir sosyal destek kaynağı olabilir (Yıldırım, 2010).

Cüceloğlu (2004), diğer kaynaklara göre, o anda olumlu bir duygu durumu içinde olan, özel becerilere sahip olduğunu düşünen, kendilerine güven düzeyleri yüksek ve benlik kavramları olumlu olan kişilerin daha fazla destekte bulunma davranışı sergileyeceğini belirtmektedir.

Çok çeşitli destek kaynakları olsa da, her kaynağın göstereceği sosyal destek aynı niteliğe ve etkiye sahip değildir. Burada önemli olan, uygun zamanda ve durumda, çocuğun ihtiyaç duyduğu desteğin sunulmasıdır. Yani ihtiyacı olduğunda ilgili sosyal destek kaynakları arasından, gereksinim duyduğu alanda destek sağlayacak kaynağın çocuğa sosyal destek sağlaması önemlidir. Bunun yanında en iyi hangi zamanda ve hangi durumda sosyal destek gösterilmesi gerektiği konusunda da destek kaynaklarının özenli ve dikkatli olmaları gerekir. Birinden destek görme ihtiyacı hissetmek, bazen destek ihtiyacından olan kişinin gücüne gidebilir. Bu nedenle sosyal destek kaynaklarının her zaman değil, ihtiyaç duyduğu zamanlarda ve durumlarda bireye sosyal destek sağlamaya dikkat etmeleri gerekmektedir (Finch vd., 1997).

### **2.3.5. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Helsen ve Vollebergh'in (2000) ergenlik dönemindeki duygusal sorunlar ile aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin birbirinden bağımsız olduğu, ergenlik döneminin başlarında arkadaşlardan daha yüksek düzeyde sosyal destek algılansa da ergenlik dönemi boyunca duygusal sorunların en iyi belirleyicisinin aileden algılanan sosyal destek olduğu ve kızların erkeklere oranla arkadaşlarından daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmüştür.

Malecki ve Demaray'ın (2003) yaptıkları araştırmada, sosyal destek türleri ve sosyal destek kaynakları ele alınmış; ayrıca sosyal desteğin, sosyal, davranışsal ve akademik çıktıları incelenmiştir. Araştırmada, kızların sınıf arkadaşlarından daha fazla destek aldıkları belirtilmiş; ailelerin duygusal ve bilgisel destek sağlamada, öğretmenlerin bilgisel destek sağlamada, arkadaşların ise duygusal ve araçsal destek sağlamada etkili oldukları görülmüştür. Aileden algılanan sosyal desteğin,

öğrencilerin okula olan uyumlarıyla ilişkili olduğunun da bildirildiği araştırmada, öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin ise öğrencilerin gösterdikleri sosyal yetenek, akademik başarı ve okula uyum problemlerini yordadığı görülmüştür.

Dahlen ve Martin (2005), öfke ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, öfkeyi kontrol etme ve algılanan sosyal destek arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiş, algılanan sosyal desteğin düzeyinin yükselmesinin öfke kontrolünü kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Ayrıca, algılanan sosyal desteğin düzeyinin artmasının öfkenin içsel olarak kontrol edilmesi becerisini de arttırdığı saptanmıştır.

Davidson ve Demaray'ın (2007) yaptığı araştırmada, sosyal desteğin zorbalık nedeniyle oluşan üzüntüyü ortadan kaldırmada tampon rolü üstlendiği tespit edilmiştir. Araştırmada, erkek öğrencilerde zorbalık nedeniyle oluşan üzüntünün ortadan kaldırılmasında sınıf arkadaşlarından ve okuldan alınan desteğin etkili olduğu, kız öğrencilerde ise aile ve yakın arkadaş desteğinin etkili olduğu görülmüştür.

Hamdan-Mansour ve Dawani'nin (2008), algılanan sosyal destek ve algılanan stres arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, algılanan destek miktarının artmasının algılanan stres düzeyini düşürdüğü, destek ile stres arasında negatif bir ilişki olduğu saptanmış, kızların daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmüştür.

Erdeğer'in (2001) sosyal destek düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri ve diğer bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, yalnızlık ile sosyal destek arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuş; kızların sosyal destek düzeylerinin erkek daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında akademik başarı durumlarını iyi olarak değerlendiren öğrencilerin daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları; ebeveynleri demokratik olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin ebeveynleri otoriter ve koruyucu öğrencilere göre daha yüksek olduğu; arkadaşlık ilişkilerinden memnun olanların daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları; kardeşleriyle ilişkilerinden memnun olan öğrencilerin de algıladıkları sosyal destek düzeyinin daha fazla olduğu saptanmıştır.

Kahriman'ın (2002), ergenlerin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, cinsiyet, okul türü, aylık gelir, arkadaş grubunun olması, kendisinde kronik sağlık sorunu olması derste aktif olma, arkadaşlarının olması, duygularını ifade etmekte zorluk yaşama değişkenlerinin hem aileden hem de arkadaşlardan algılanan sosyal desteği etkilediği görülmüştür. Araştırmada aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyinin artması ile benlik saygısının artması arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Eldeleklioğlu'nun (2006), depresyon düzeyleri ve kaygı düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırması, depresyon ve algılanan sosyal destek arasında ise negatif bir ilişkinin olduğunu, algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça depresyon düzeyinin düştüğünü göstermiştir.

Sağlam'ın (2007), aileden algılanan sosyal destek ve algılanan ana baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı araştırma, anne-baba tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin anne-baba tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladığını göstermiştir.

Eroğlu ve Peker'in (2011), aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi ile siber mağduriyet arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmasına göre; siber mağduriyet ile aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek arasında negatif bir ilişki vardır. Buna göre aileden ve arkadaşlardan algılan sosyal destek arttıkça siber mağduriyet azalmaktadır.

## **BÖLÜM III: YÖNTEM**

### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmada; ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin, denetim odaklarının, akılcı olmayan inanç düzeyleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri tespit edilmiş, bunlar arasındaki ilişki ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli, genellikle birden çok değişken arasındaki etkileşimin varlığını ve miktarını korelasyon, t-testi, varyans analizi ve regresyon gibi istatistiksel yöntemler yardımıyla belirlemede kullanılan araştırma modelidir (Karasar, 1995).

### **3.2. Evren Ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde eğitim gören ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili Beşiktaş, Beykoz, Bağcılar, Kağıthane, Üsküdar ve Zeytinburnu ilçelerindeki ortaokullarda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri arasından belirlenen öğrenciler oluşturmuştur. Örneklemin belirlenmesinde okulların kolay ulaşılabilir olması hususu ön planda tutulmuştur. Yapılacak çalışma için evren büyüklüğü göz önüne alınarak yapılan hesaplama göre örneklem büyüklüğü .05 manidarlık düzeyi için 384 olarak alınmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). 550 öğrenciye uygulama yapılmış, cevaplanmayan, eksik bırakılan ölçek formları hesaplama dışında bırakılarak 258'i kız (% 53,97), 220'si erkek (% 46,03) (Bağcılar'daki bir ortaokuldan 66, Beykoz'daki iki ortaokuldan 84, Beşiktaş'taki iki ortaokuldan 87, Kağıthane'deki iki ortaokuldan 92, Üsküdar'daki iki ortaokuldan 71 ve Zeytinburnu'ndaki iki ortaokuldan 78 olmak üzere) 478 öğrenci örneklem grubuna alınmıştır. Örneklem grubuna ait demografik bilgiler "Bulgular" bölümünde verilmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada örneklem grubundan veri toplamak için; Nowicki ve Strickland tarafından geliştirilen ve Türkçeye çevirisi Yeşilyaprak (1988) tarafından yapılan “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği”, Türküm vd. (2005) tarafından geliştirilen Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu, Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”nin (ASDÖ-R) 2004 yılında revize edilen formunun Aile Desteği (AİD) ve Arkadaş Desteği (ARD) alt ölçekleri kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacının geliştirdiği Kişisel Bilgi Formu ile öğrencilerin demografik özellikleri hakkında da bilgi toplanmış ve bu özelliklerin denetim odağı ile ilişkisi de incelenmiştir.

#### 3.3.1. Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği

Kırk maddeden oluşan ve grup olarak uygulanabilen bir kağıt-kalem testi olan Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği (EK-1), 1973’te S. Nowicki ve B.A. Strickland tarafından bireyin denetim odağını içten veya dıştan olarak algılama düzeyini değerlendirmek için geliştirilmiştir.

En az 0, en fazla 40 puan alınan ölçek, her madde için “evet” ve “hayır” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi ile cevaplandırılmaktadır. Ölçekten alınan puanların yükselmesi dıştan denetim, düşmesi ise içten denetim eğilimini göstermektedir. Ölçeğin puanlaması çift yönlüdür. Yani bazı sorularda “evet”, bazı sorularda ise “hayır” cevaplarına puan verilmektedir (Öner, 1997; Akt: Derin, 2006).

Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğinden alınan 0-6 puan denetim odağının içten olduğunu, 7-15 puan orta düzeyde olduğunu, 16-40 puan ise dıştan olduğunu göstermektedir (Nowicki ve Duke, 1974).

Ülkemizde ilk defa, Başal (1983) ve Özyürek (1983) tarafından kendi tez çalışmaları için Türkçeye çevrilerek uygulanan ölçeğin, bu çalışmalar için geçerlik-güvenirlilik analizleri yapılmamıştır (Akt. Yeşilyaprak, 1988).



Yeşilyaprak (1988) kendi doktora tez çalışmasında, ölçeği İngilizceden Türkçeye çevirmiş, bunu yaparken de ölçeğin maddelerinin kültürel faktörlere göre taşıdığı psikolojik anlamların korunmasına dikkat etmiştir.

Ölçeğin geçerliliği için diğer denetim odağı ölçekleriyle olan ilişkisine bakılmıştır. Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği puanları ile Bialler-Cromwell Denetim Odağı Ölçeği puanları arasında .05 manidarlık düzeyinde .41 ilişki olduğu, Rotter'ın Denetim Odağı Ölçeği puanları arasında ise .01 manidarlık düzeyinde .61 ilişki olduğu görülmüştür (Yeşilyaprak, 1988).

Ölçeğin İngilizce orijinalinin Sperman-Brown eşitliği ile düzeltilmiş içsel tutarlılığını belirleyen güvenilirlik katsayısı 9'uncu ve 11'inci sınıflar için .74 olarak; test-tekrar yöntemiyle sekiz hafta ara ile uygulanması sonucu bulunan güvenilirlik katsayısı ise 10'uncu sınıflar için .71 olarak bulunmuştur (Yeşilyaprak, 1988).

Ayrıca Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu tekniği ile hesaplanan değişmezlik katsayısı 3'üncü sınıflar için .63, yedinci sınıflar için .66 olarak bulunmuştur (Öner, 1997; Akt: Derin, 2006).

Türkiye'de yapılan güvenilirlik çalışması için Yeşilyaprak (1988) iki hafta ara uyguladığı test tekrar test yöntemini kullanmış, örneklem grubunu, sosyo-ekonomik düzey ile cinsiyete göre heterojen olarak seçilen 130 kişilik bir öğrenci grubu oluşturmuştur. Öğrencilerin iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon puanına göre, ölçeğin güvenilirlik katsayısı .87 olarak bulunmuştur.

### **3.3.2. Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu (AOİÖ-E)**

Bu araştırmada katılımcıların akılcı olmayan inançların ne kadarına sahip olduklarını belirlemek amacıyla üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan Akılcı Olmayan İnanç Ölçeğinden (Türküm vd., 2005) uyarlanarak geliştirilen Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu (EK-2) kullanılmıştır.

AOİÖ-E 16 maddeden ve her bir maddeye verilebilecek “hiç uygun değil” (1 puan), “pek uygun değil” (2 puan), “kararsızım” (3 puan), “oldukça uygun” (4 puan) ve “tamamen uygun” (5 puan) şeklindeki cevaplardan oluşan beşli likert tipi bir

ölçektir. Ölçeğin puan ranjı 16-80 arasındadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi bireydeki akılcı olmayan inanç düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi uygulanarak incelenen ölçeğin geçerlik çalışmasında, Temel Bileşenler Analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan .50'nin üzerinde .74 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda ölçeğin 16 maddesinin toplam varyansın %51.30'unu açıkladığı görülmüş, bu bulgunun da yapı geçerliği için güçlü bir kanıt olduğu değerlendirilmiştir (Türküm vd., 2005).

AOİÖ-E'nin güvenilirliği, ölçeği oluşturan 16 maddenin her biri için aritmetik ortalama, standart sapma, madde toplam korelasyonu, iki yarı test korelasyonu ve iç tutarlık katsayısı ile hesaplanmıştır. Yapılan çalışma için madde-toplam korelasyonu katsayılarının .20'nin üstünde olması ve iki yarı test korelasyon katsayısının 0,5 düzeyinde manidar olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayılarının .20-.41 arasında değiştiği, iki yarı test korelasyon katsayısının .69 ( $p<.05$ ) olduğu ve tüm ölçeğin içtutarlılık katsayısının .70 olduğu bulunmuştur. Bulunan değerlerin, ölçeğin güvenilir bir şekilde kullanılabilceğini gösterdiği kıymetlendirilmiştir (Türküm vd., 2005).

### **3.3.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)**

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş ve 2004 yılında revizyonu yapılmıştır (Yıldırım, 2004a). Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin revize edilmiş formunun (ASDÖ-R) (EK 3), Aile Desteği (AİD), Arkadaş Desteği (ARD) ve Öğretmen Desteği (ÖĞD) olmak üzere üç alt ölçeği bulunmaktadır. Bu çalışmada ASDÖ-R'nin Aile Desteği (AİD) ve Arkadaş Desteği (ARD) alt ölçekleri kullanılmıştır.

ASDÖ-R 50 maddeden oluşmakta ve bu maddelerden 20'si Aile Desteği, 13'ü Arkadaş Desteği ve 17'si Öğretmen Desteği alt ölçeğine ait özellikleri ölçmektedir. ASDÖ-R'nin maddeleri "Bana uygun", "Kısmen uygun" ve "Bana uygun değil" şeklinde cevaplanan üçlü likert tipindedir. ASDÖ-R'nin alt ölçeklerinde birer tane ters madde bulunmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan,

bireyin daha fazla düzeyde sosyal destek algıladığını göstermektedir (Yıldırım, 2004a).

660 öğrenci üzerinde yapılan ASDÖ-R'nin deneme uygulaması 63 maddeden oluşmuş, faktör yapısı ve maddelerin faktör yüklerini incelemek için yapılan çalışma sonucunda madde sayısı 50'ye düşürülmüştür. ASDÖ-R'nin geçerliği için yapılan çalışmada, tüm ASDÖ-R'ye ilişkin KMO katsayısı .933 olarak bulunmuştur (Yıldırım, 2004a). ASDÖ-R'nin güvenilirliği Alpha güvenirlik katsayısı ile incelenmiş; Alpha katsayısı tüm ASDÖ-R'nin için .93, Aile Desteği için .94, Arkadaş Desteği için .91 ve Öğretmen Desteği için .93 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik katsayılarının ASDÖ-R ve alt ölçeklerinin, öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteği ölçmek için güvenle kullanılabileceğini gösterdiği değerlendirilmiştir (Yıldırım, 2004b).

#### **3.3.4. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formu (EK-4) öğrencilerin cinsiyet, aile gelir durumu, kardeş sayısı, ailedeki çocuk sırası, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ile ilgili bilgileri öğrenbilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

#### **3.4. Verilerin Çözümü Ve Yorumlanması**

Araştırmada kullanılacak veriler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda (EK-5) Beşiktaş, Beykoz, Bağcılar, Kağıthane, Üsküdar ve Zeytinburnu ilçelerindeki ortaokullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 17.0 paket istatistik programı (Statistical Package for the Social Sciences) ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin denetim odağı ölçeğinden aldıkları puanların demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığı t-testi, Anova varyans analizi, Kruskal-Wallis testi ve Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir.

Öğrencilerin “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği”nden aldıkları puanların, “Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu”ndan, Algılanan Sosyal

Destek Ölçeğinin “Aile Desteği” ve “Arkadaş Desteği” alt ölçeklerinden aldıkları puanlarla ilişkisinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ile hesaplanmıştır. Akılcı olmayan inanç, ASDÖ-R aile desteği ve ASDÖ-R arkadaş desteği puanlarının tek başlarına denetim odağı puanlarını yordayıp yordamadığı basit doğrusal regresyon, diğer üç ölçekten alınan puanların denetim odağı puanını birlikte yordayıp yordamadığı çoklu regresyon tekniği ile hesaplanmıştır. Tüm istatistiksel çözümler için manidarlık düzeyi .05 olarak alınmıştır.



## BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, araştırma için örneklem grubuna uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Önce Kişisel Bilgi Formundan elde edilen demografik değişkenlere ait bulgular, daha sonra da araştırmanın amaçları doğrultusunda istatistiksel işlemlerle elde edilen bulgular ele alınmıştır.

### 4.1. Demografik Değişkenlere Ait Bulgular

Araştırmaya katılan 478 öğrencinin algıladıkları aile gelir durumlarını gösteren Tablo 4-1 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin % 2,3'ünün düşük, % 17,8'inin ortanın altında, % 73,0'ünün ortanın üstünde, % 6,9'unun yüksek gelir düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 4-1: Öğrencilerin algılanan aile gelir durumları**

Gelir Durumu	f	%	% geç	% yığ
Düşük	11	2,3	2,3	2,3
Ortanın Altı	85	17,8	17,8	20,1
Ortanın Üstü	349	73,0	73,0	93,1
Yüksek	33	6,9	6,9	100,0
Toplam	478	100,0	100,0	

Öğrencilerin kardeş sayılarıyla ilgili dağılım Tablo 4-2'dedir. Öğrencilerin % 10,5'i tek çocuktur; % 50,6'sı iki kardeş, % 26,6'sı üç kardeş, % 12,3'ü dört ve daha fazla kardeştir.

**Tablo 4-2: Öğrencilerin kardeş sayıları**

Gelir Durumu	f	%	% geç	% yığ
Tek Çocuk	50	10,5	10,5	10,5
İki Kardeş	242	50,6	50,6	61,1
Üç Kardeş	127	26,6	26,6	87,7
Dört Kardeş ve Daha Fazla	59	12,3	12,3	100,0
Toplam	478	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailedeki çocuk sıraları Tablo 4-3'te verilmiştir. Öğrencilerin % 42,5'i ailedeki ilk çocuk (% 10,5'i tek çocuk olmak üzere), % 40,6'sı ailedeki ikinci çocuk, % 12,6'sı ailedeki üçüncü çocuk, % 4,4'ü de ailedeki dördüncü veya daha üst sıradaki çocuktur.

**Tablo 4-3: Öğrencilerin ailedeki çocuk sıraları**

Gelir Durumu	f	%	% <sub>geç</sub>	% <sub>yığ</sub>
Tek Çocuk	50	10,5	10,5	10,5
Birinci Çocuk	153	32,0	32,0	42,5
İkinci Çocuk	194	40,6	40,6	83,1
Üçüncü Çocuk	60	12,6	12,6	95,6
Dördüncü ve daha fazla	21	4,4	4,4	100,0
Toplam	478	100,0	100,0	

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumları Tablo 4-4'te gösterilmiştir. Öğrencilerinin annelerinin % 2,5'i okuma-yazma bilmemektedir; annelerin % 34,5'i ilkokul, % 21,3'ü ortaokul, % 30,5'i lise, % 1,5'i yüksekokul, % 8,8'i üniversite mezunudur; yüksek lisans/doktora bitiren annelerin oranı % 0,8'dir.

**Tablo 4-4: Öğrencilerin anne eğitim durumları**

Gelir Durumu	f	%	% <sub>geç</sub>	% <sub>yığ</sub>
Okur-Yazar değil	12	2,5	2,5	2,5
İlkokul	165	34,5	34,5	37,0
Ortaokul	102	21,3	21,3	58,4
Lise	146	30,5	30,5	88,9
Yüksekokul	7	1,5	1,5	90,4
Üniversite	42	8,8	8,8	99,2
Yüksek Lisans / Doktora	4	0,8	0,8	100,0
Toplam	478	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumları Tablo 4-5'te verilmiştir. Babaların % 0,84'ü okuma-yazma bilmemektedir; babaların % 22,18'i ilkokul, % 25,10'u ortaokul, % 31,17'si lise, % 2,93'ü yüksekokul, % 16,74'ü üniversite mezunudur; yüksek lisans / doktora bitiren babaların oranı % 1,05'tir.

**Tablo 4-5: Öğrencilerin baba eğitim durumları**

Gelir Durumu	f	%	% geç	% yığ
Okur-Yazar değil	4	0,8	0,8	0,
İlkokul	106	22,2	22,2	23,0
Ortaokul	120	25,1	25,1	48,1
Lise	149	31,2	31,2	79,3
Yüksekokul	14	2,9	2,9	82,2
Üniversite	80	16,7	16,7	99,0
Yüksek Lisans / Doktora	5	1,0	1,0	100,0
Toplam	478	100,0	100,0	

#### 4.2. Öğrencilerin Denetim Odaklarının Demografik Değişkenlerle İlişkisine Ait Bulgular

Öğrencilerin Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapması Tablo 4-6'da verilmiştir.

**Tablo 4-6: Öğrencilerin denetim odaklarına ait ortalama ve standart sapma**

	N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	478	15,45	5,58

Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeğinden alınan 0-6 puan denetim odağının içte olduğunu, 7-15 puan orta düzeyde olduğunu, 16-40 puan ise dışta olduğunu göstermektedir (Nowicki ve Duke, 1974). Öğrencilerin denetim odağı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması (15,45) orta düzeydedir.

Öğrencilerin denetim odaklarının cinsiyete göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-7’de verilmiştir.

**Tablo 4-7: Öğrencilerin denetim odaklarının cinsiyete göre ortalama ve standart sapmaları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	Kız	258	15,79	5,31
	Erkek	220	15,04	5,88

Cinsiyete göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, sınıflama türündeki değişkendeki grup sayısı iki olduğu için bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4-8’de verilmiştir.

**Tablo 4-8: Cinsiyete göre öğrencilerin denetim odaklarına ait bağımsız gruplar t-testi sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Kız	258	15,79	5,31	476	1,47	.142
Erkek	220	15,04	5,88			

Tablo 4-8’e göre cinsiyete göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark yoktur [ $t_{(476)} = 1.47, p = .142$ ].

Öğrencilerin denetim odaklarının algılanan aile gelir durumuna göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-9’da verilmiştir.

**Tablo 4-9: Öğrencilerin denetim odaklarının algılanan aile gelir durumuna göre ortalama ve standart sapmaları**

	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	Düşük	11	17,09	4,13
	Ortanın Altı	85	16,11	5,23
	Ortanın Üstü	349	15,07	5,66
	Yüksek	33	17,15	5,67



Algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, sınıflama türünde olan bağımsız değişkendeki (gelir durumu) grup sayısı dört, fakat bir grubun eleman sayısı 30'dan az olduğu ve bu yüzden dağılım normal olmadığı için Kruskal-Wallis testi ile sınanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-10'da verilmiştir.

**Tablo 4-10: Algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları**

Sıralar			
	Gelir Durumu	N	Sıra Ortalaması
Denetim Odağı	Düşük	11	287,23
	Ortanın Altı	85	258,03
	Ortanın Üstü	349	229,29
	Yüksek	33	283,80
	Toplam	478	
Test İstatistikleri <sup>a,b</sup>			
	Denetim Odağı		
Ki-Kare	8,167		
Serbestlik Derecesi	3		
p	.043		

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplandırma Değişkeni: Aile Gelir Durumu

Tablo 4-10'da algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $\chi_{(3)} = 8.167$ ,  $p = .043$ ]. Hangi gruplar arasında fark olduğunu bulmak için ikili gruplar arasında Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ailelerinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrencilerle ailelerinin gelirini yüksek olarak algılayan öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 4-11'de verilmiştir.

**Tablo 4-11: Algılanan aile gelir durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Mann-Whitney U testi sonuçları**

		Sıralar		
	Gelir Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Denetim Odağı	Ortanın Üstü	349	187,77	65532,00
	Yüksek	33	230,94	7621,00
	Toplam	478		

**Test İstatistikleri<sup>a,b</sup>**

	Denetim Odağı
Mann-Whitney U	4457,000
Wilcoxon W	65532,000
Z	-2,150
p	.032

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplandırma Değişkeni: Aile Gelir Durumu

Tablo 4-11'e göre ailesinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrencilerin denetim odakları ( $X_{\text{sıra}} = 187,77$ ) ile ailesinin gelirini yüksek olarak algılayan öğrencilerin denetim odakları ( $X_{\text{sıra}} = 230,94$ ) arasında ailesinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [ $U=4457.00$ ,  $p=.032$ ]. Ailesinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrenciler ( $\bar{X}=15,07$ ), ailesinin gelirini yüksek olarak algılayan öğrencilere ( $\bar{X}=17,15$ ) göre daha içten denetimlidir.

Öğrencilerin denetim odaklarının kardeş sayısına göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-12'de verilmiştir.

**Tablo 4-12: Öğrencilerin denetim odaklarının kardeş sayısına göre ortalama ve standart sapmaları**

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	Tek Çocuk	50	15,60	5,13
	İki Kardeş	242	15,53	5,83
	Üç Kardeş	127	15,21	5,51
	Dört ve daha fazla	59	15,47	5,20

Kardeş sayısına göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, sınıflama türünde olan bağımsız değişkendeki (gelir durumu) grup sayısı dört olduğu için ANOVA Varyans Analizi ile sınımlanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan ANOVA Varyans Analizi sonuçları Tablo 4-13'te verilmiştir.

**Tablo 4-13: Kardeş sayısına göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Anova varyans analizi sonuçları**

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	9,985	3	3,328	.106	.956
Grup İçi	14866,207	474	31,363		
Toplam	14,876,192	477			

Tablo 4-13'e göre kardeş sayısına göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark yoktur [ $F_{(3,474)} = .106, p = .956$ ].

Öğrencilerin denetim odaklarının ailedeki çocuk sırasına göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-14'te verilmiştir.

**Tablo 4-14: Öğrencilerin denetim odaklarının ailedeki çocuk sırasına göre ortalama ve standart sapmaları**

	Ailedeki Çocuk Sırası	N	$\bar{X}$	SS
	Tek Çocuk	50	15,60	5,18
	Birinci Çocuk	153	15,31	5,47
Denetim Odağı	İkinci Çocuk	194	15,65	5,92
	Üçüncü Çocuk	60	15,03	5,49
	Dördüncü ve daha fazla	21	15,33	4,84

Ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, sınıflama türünde olan bağımsız değişkendeki (çocuk sırası) grup sayısı beş, fakat bir grubun eleman sayısı 30'dan az olduğu ve bu yüzden dağılım normal olmadığı için Kruskal-Wallis testi ile sınımlanmıştır (Büyüköztürk,

2008). Ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-15'te verilmiştir.

**Tablo 4-15: Ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları**

		Sıralar	
	Ailedeki Çocuk Sırası	N	Sıra Ortalaması
Denetim Odağı	Tek Çocuk	50	244,71
	Birinci Çocuk	153	236,83
	İkinci Çocuk	194	244,12
	Üçüncü Çocuk	60	228,82
	Dördüncü ve daha fazla	21	234,43
	Toplam	478	

Test İstatistikleri <sup>a,b</sup>	
	Denetim Odağı
Ki-Kare	,734
Serbestlik Derecesi	4
p	.947

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplandırma Değişkeni: Ailedeki Çocuk Sırası

Tablo 4-15'te ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $\chi_{(4)} = .734, p = .947$ ].

Öğrencilerin denetim odaklarının anne eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-16'da verilmiştir.

**Tablo 4-16: Öğrencilerin denetim odaklarının anne eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları**

		N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	Anne Eğitim Durumu			
	Okur-Yazar değil	12	17,00	5,10
	İlkokul	165	15,81	5,24
	Ortaokul	102	15,15	5,28
	Lise	146	15,32	5,70
	Yüksek Okul	7	12,43	5,74
	Üniversite	42	14,64	7,01
Yüksek Lisans / Doktora	4	22,00	4,24	

Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, sınıflama türünde olan bağımsız değişkendeki (anne eğitim durumu) grup sayısı yedi, fakat üç grubun eleman sayısı 30'dan az olduğu ve bu yüzden dağılım normal olmadığı için Kruskal-Wallis testi ile sınanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda (Tablo 4-17) anne eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [ $\chi_{(6)} = 11.050, p = .087$ ].

**Tablo 4-17: Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları**

		Sıralar	
	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması
Denetim Odağı	Okur-Yazar değil	12	281,17
	İlkokul	165	250,03
	Ortaokul	102	231,48
	Lise	146	235,87
	Yüksek Okul	7	163,14
	Üniversite	42	216,08
	Yüksek Lisans / Doktora	4	396,63
	Toplam	478	

Test İstatistikleri <sup>a,b</sup>	
	Denetim Odağı
Ki-Kare	11,050
Serbestlik Derecesi	6
p	.087

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplandırma Değişkeni: Anne Eğitim Durumu

Öğrencilerin denetim odaklarının baba eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 4-18'de verilmiştir.

**Tablo 4-18: Öğrencilerin denetim odaklarının baba eğitim durumuna göre ortalama ve standart sapmaları**

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Denetim Odağı	Okur-Yazar değil	4	18,75	4,11
	İlkokul	106	16,08	5,27
	Ortaokul	120	15,31	5,63
	Lise	149	15,40	5,30
	Yüksek Okul	14	13,86	6,06
	Üniversite	80	14,90	6,37
	Yüksek Lisans / Doktora	5	17,60	5,60

Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, Kruskal-Wallis testi ile sınınmıştır Yapılan Kruskal-Wallis testi (Tablo 4-19) sonuçlarına baba eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $\chi_{(6)} = 11.050, p = .470$ ].

**Tablo 4-19: Baba eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odaklarına ait Kruskal-Wallis testi sonuçları**

		Sıralar	
		N	Sıra Ortalaması
Denetim Odağı	Gelir Durumu	4	327,38
	Okur-Yazar değil	106	255,07
	İlkokul	120	235,88
	Ortaokul	149	237,85
	Lise	14	198,82
	Yüksek Okul	80	227,01
	Üniversite	5	288,90
	Yüksek Lisans / Doktora	478	
	Toplam		
Test İstatistikleri <sup>a,b</sup>			
		Denetim Odağı	
Ki-Kare		5,592	
Serbestlik Derecesi		6	
p		.470	

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplandırma Değişkeni: Kardeş Sayısı

### 4.3. Öğrencilerin Denetim Odaklarının Akılcı Olmayan İnançlar, Algılanan Aile Desteği Ve Algılanan Arkadaş Desteğiyle İlişkisine Ait Bulgular

Öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır (Tablo 4-20) (Büyüköztürk, 2008). Yapılan korelasyon işleminin sonucuna göre öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançları arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(12)} = -.473, p = .000$ ]. Bu noktadan hareketle akılcı olmayan inanç düzeyi arttıkça denetim odağının içten denetim boyutuna yaklaştığı, akılcı olmayan inanç düzeyi azaldıkça denetim odağının dıştan denetim boyutuna yaklaştığı yorumu yapılabilir.

**Tablo 4-20: Öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançlarına ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları**

		Denetim Odağı	Akılcı Olmayan İnanç
Denetim Odağı	Pearson Korelasyonu	1	-,473**
	p		,000
	N	478	478

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde (iki yönlü) anlamlıdır.

Akılcı olmayan inançların denetim odaklarını yordama gücünü test etmek için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 4-21’de verilmiştir.

**Tablo 4-21: Akılcı olmayan inançların denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	F <sup>b</sup>	p	β	t	p
1	,47 <sup>a</sup>	,22	137,18	.000 <sup>a</sup>	-,47	-11,71	.000

a. Kestirciler: (Sabit), Akılcı Olmayan İnanç

b. Bağımlı Değişken: Denetim Odağı

Tablo 4-21’de akılcı olmayan inançların denetim odağını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir [ $R^2 = .22$ ,  $F_{(1,476)} = 137.18$ ,  $p = .000$ ,  $\beta = -.47$ ,  $t = -11.71$ ,  $p = .000$ ]. Akılcı olmayan inanç puanlarındaki 1 birimlik değişim denetim odağı puanlarındaki 1 birimlik değişimin % 22’sini açıklamaktadır. Akılcı olmayan inanç puanlarındaki 1 standart sapmalık değişim denetim odağı puanlarındaki negatif yönlü 1 standart sapmalık değişimin % 47’sini açıklamaktadır.

Öğrencilerin denetim odakları ile algıladıkları aile desteği arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan korelasyon işleminin sonuçları Tablo 4-22’de verilmiştir.

**Tablo 4-22: Öğrencilerin denetim odakları ile algılanan aile desteklerine ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları**

		Denetim Odağı	Algılanan Aile Desteği
Denetim Odağı	Pearson Korelasyonu	1	-,322**
	p		,000
	N	478	478

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde (iki yönlü) anlamlıdır.

Tablo 4-22’de öğrencilerin denetim odakları ile algılanan aile destekleri arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir [ $r_{(12)} = -.322$ ,  $p = .000$ ]. Bu noktadan hareketle algılanan aile desteği arttıkça denetim odağının içten denetim boyutuna yaklaştığı, algılanan aile desteği azaldıkça denetim odağının dıştan denetim boyutuna yaklaştığı yorumu yapılabilir.

Algıladıkları aile desteğinin denetim odağını yordama gücünü test etmek için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 4-23’te verilmiştir.

**Tablo 4-23: Algılanan aile desteğinin denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	F <sup>b</sup>	p	$\beta$	t	p
1	,32 <sup>a</sup>	,10	55,04	.000 <sup>a</sup>	-,32	-7,42	.000

a. Kesticiler: (Sabit), Aile Desteği

b. Bağımlı Değişken: Denetim Odağı

Tablo 4-23’te algılanan aile desteğinin denetim odağını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir [ $R^2 = .10$ ,  $F_{(1,476)} = 55.04$ ,  $p = .000$ ,  $\beta = -.32$ ,  $t = -7.42$ ,  $p = .000$ ]. Algılanan aile desteği puanlarındaki 1 birimlik değişim denetim odağı puanlarındaki 1 birimlik değişimin % 10’unu açıklamaktadır. Algılanan aile desteği puanlarındaki 1 standart sapmalık değişim denetim odağı puanlarındaki negatif yönlü 1 standart sapmalık değişimin % 32’sini açıklamaktadır.



Öğrencilerin denetim odakları ile algıladıkları arkadaş desteği arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan korelasyon işleminin sonuçları Tablo 4-24’de verilmiştir.

**Tablo 4-24: Öğrencilerin denetim odakları ile algılanan arkadaş desteklerine ait Pearson korelasyon katsayısı sonuçları**

		Denetim Odağı	Algılanan Arkadaş Desteği
Denetim Odağı	Pearson Korelasyonu	1	-,189**
	p		,000
	N	478	478

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde (iki yönlü) anlamlıdır.

Tablo 4-24’te öğrencilerin denetim odakları ile algılanan arkadaş destekleri arasında negatif yönlü düşük bir ilişki olduğu görülmektedir [ $r_{(12)} = -.189$ ,  $p = .000$ ]. Bu noktadan hareketle algılanan arkadaş desteği arttıkça denetim odağının içten denetim boyutuna yaklaştığı, algılanan arkadaş desteği azaldıkça denetim odağının dıştan denetim boyutuna yaklaştığı yorumu yapılabilir.

Algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını yordama gücünü test etmek için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 4-25’te verilmiştir.

**Tablo 4-25: Algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını yordama gücü için regresyon analizi sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	F <sup>b</sup>	p	$\beta$	t	p
1	,19 <sup>a</sup>	,04	17,59	.000 <sup>a</sup>	-,19	-4,19	.000

a. Kesticiler: (Sabit), Arkadaş Desteği

b. Bağımlı Değişken: Denetim Odağı

Tablo 4-25’te algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir [ $R^2 = .04$ ,  $F_{(1,476)} = 17.59$ ,  $p = .000$ ,  $\beta = -.19$ ,  $t = -4.19$ ,  $p = .000$ ]. Algılanan arkadaş desteği puanlarındaki 1 birimlik değişim denetim odağı puanlarındaki 1 puanlık değişimin % 4’ünü açıklamaktadır. Algılanan arkadaş desteği puanlarındaki 1 standart sapmalılık değişim denetim odağı puanlarındaki negatif yönlü 1 standart sapmalılık değişimin % 19’sunu açıklamaktadır.

Akılcı olmayan inançlar, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını birlikte yordama gücünü test etmek için çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 4-26’da verilmiştir.

**Tablo 4-26: Akılcı olmayan inançlar, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını birlikte yordama gücü için regresyon analizi sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	F <sup>c</sup>	p	β	t	p
1	,47 <sup>a</sup>	,22	137,18	.000 <sup>a</sup>	-.47	-11,71	.000
2	,53 <sup>b</sup>	,28	94,30	.000 <sup>b</sup>	-.43	-10,95	.000
					-.25	-6,34	.000

a. Kesticiler: (Sabit), Akılcı Olmayan İnançlar

b. Kesticiler: (Sabit), Akılcı Olmayan İnançlar, Aile Desteği

c. Bağımlı Değişken: Denetim Odağı

Akılcı olmayan inanç, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını birlikte yordama gücünü test etmek için hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda iki model ortaya çıkmıştır (Tablo 4-26).

Birinci modelde akılcı olmayan inançlarının tek başına denetim odağını anlamlı düzeyde yordayabildiği bulunmuştur [ $\Delta R^2 = .22$ ,  $F_{(1,4768)} = 137.18$ ,  $p = .000$ ,  $\beta = -.47$ ,  $t = -11.71$ ,  $p = .000$ ].

İkinci modelde ise akılcı olmayan inançlarla birlikte algılanan aile desteğinin denetim odağını yordayan iki değişken olduğu görülmüştür [ $\Delta R^2 = .28$ ,  $F_{(2,475)} = 94.30$ ,  $p = .000$ ,  $\beta_1 = -.43$ ,  $t_1 = -10.95$ ,  $p = .000$ ;  $\beta_2 = -.25$ ,  $t_2 = -6.34$ ,  $p = .007$ ]. Yani akılcı olmayan inanç puanlarındaki 1 birimlik değişim denetim odağı puanlarındaki 1 birimlik değişimin tek başına % 22’sini açıklamaktayken; hem akılcı olmayan inançlar hem de algılanan aile desteği puanlarındaki 1’er birimlik bir değişim birlikte denetim odağı puanlarındaki 1 puanlık değişimin % 28’ini açıklamaktadır.

## BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Tartışma

Bu bölümde öğrencilerin denetim odaklarının akılcı olmayan inançlar, algılanan aile desteği, algılanan arkadaş desteği ve diğer demografik değişkenlerle olan ilişkisine yönelik bulgular tartışılmakta ve yorumlanmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin orta düzeyde denetim odağına sahip oldukları görülmüştür ( $\bar{X} = 15,45$ ).

Öğrencilerin denetim odakları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Erkeklerin ( $\bar{X}=15,04$ ) ve kızların ( $\bar{X}=15,79$ ) denetim odağı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması birbirine yakındır ve aralarında anlamlı bir fark yoktur. Alanyazında kızların erkeklere oranla daha dıştan denetimli olmalarının beklendiği belirtilmektedir (Ulutaş, 1999). Özellikle toplumumuzda erkekler ve kızlar için ailelerin uygulamış oldukları farklı çocuk yetiştirme tutumlarının cinsler arasında denetim odak eğilimi açısından farklılıklara neden olduğu; erkekler ve kızlara yönelik genel beklenti ve roller sonucunda kızların daha dıştan denetimli, erkeklerin ise daha içten denetimli olmasının beklendiği bildirilmektedir (Gündüz, 1986).

Yapılan bazı araştırmalarda erkek öğrencilerin daha içten denetimli olduğu belirtilmiştir. Cooley ve Nowicki (1984), Dönmez (1987), Dağ (1990, 1991), çalışmalarında erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha içten denetimli olduklarını ortaya koymuşlardır. Çalışmalardaki bu farklılığın anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarındaki geleneksel yapının etkin olmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Ülkemizde “Kızını dövmeyen, dizini döver” tarzı düşüncelerden kaynaklanan kız çocuklarının erkeklere göre daha geleneksel ve baskıcı bir ortamda yetiştirilmesi, kız çocuklarının dıştan denetimliliklerinin erkek çocuklara oranla daha fazla olmasına neden olabilmektedir.

Bunun yanında Messer (1972), Houston (1984), Boss ve Taylor (1989), Korkut (1991), Aksoy ve Mağden (1994), Buluş (1996), Çakar (1997) ve Kaval (2001) tarafından yapılan çalışmalarda, bu çalışmadakine benzer şekilde, denetim odağı ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını belirtilmektedir.

Kardeş sayısı ve ailedeki çocuk sırasına göre öğrencilerin denetim odağı ölçeceğinden aldıkları puanlar farklılaşmamaktadır. Alanyazında kardeş sayısı ve doğum sırası ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelendiği fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Aksoy (1992) kardeş sayısı ve doğum sırasının denetim odağı ile ilişkili olduğunu söylerken, Şengüder (2006) tek çocuk olanların ailedeki üçüncü çocuk olanlara göre daha içten denetimli olduklarını ortaya koymuş; Buluş (1996) ise kardeş sayısı ve doğum sırasının denetim odağı ile bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir. Aksoy ve Mağden (1994) de kardeş sayıları ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu bildirmiştir.

Yapılan çalışma öğrencilerin denetim odaklarının, algılanan aile gelir durumuna göre farklılaştığını göstermektedir. Ailesinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrencilerin denetim odağı puanları ( $\bar{X}=15,07$ ), ailesinin gelirini yüksek olarak algılayan öğrencilerin denetim odağı puanlarından ( $\bar{X}=17,15$ ) anlamlı derecede daha düşük çıkmıştır. Bu bulgu ailesinin gelirini yüksek olarak algılayan öğrencilerin ailesinin gelirini ortanın üstünde olarak algılayan öğrencilere göre daha dıştan denetimli olduklarını göstermektedir. Alanyazında denetim odağı ile sosyoekonomik seviye (SES) arasında ilişki olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Ancak alanyazındaki çalışma bulguları, bu çalışmada elde edilen sonucun tersi şeklindedir. Yani gelir durumunun artmasının içten denetim eğilimini arttırdığı belirtilmektedir.

Franklin (1963), Battle ve Rotter (1963), Gore ve Rotter (1963) ve Lefcourt ve Ladwig (1963) tarafından yapılan çalışmalarda yüksek sosyoekonomik statü ile içten denetimlilik arasında; düşük sosyoekonomik statü ile dıştan denetimlilik arasında ilişki olduğu belirtilmektedir (Akt. Wang vd.,1999). Çakar (1997), ailesi ortanın üstünde ve orta düzeyde gelire sahip olan öğrencilerin ailesi ortanın altında gelire sahip olan öğrencilere göre daha içten denetimli olduklarını belirtmiştir. Aksoy ve Mağden (1994) de öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile denetim odakları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiş, alt sosyoekonomik seviyede daha fazla dıştan denetimli olan öğrenci olduğunu bildirmiştir.

Bunların yanında Korkut (1991), Aksoy (1992) ve Buluş (1996) tarafından yapılan çalışmalarda denetim odağı ile sosyoekonomik seviye arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Sosyoekonomik seviyenin (SES) düşük olduğu ailelerde anne-babalar çocuklarına aşırı kontrolcü ve baskıcı şekilde davranmakta, çocuğun kontrolü ona baskı uygulayarak ve sevgi göstermeyerek sağlanmaktadır. Yapılan çalışmalarda SES bakımından düşük ailelerde özellikle annelerin kendi yeterlilikleri hakkındaki farkındalıklarının ve kendine güvenlerinin az olduğu, bu güvensizliği de kendi çocuklarına aktardıkları saptanmıştır (Akt. Kaval, 2001).

SES yükseldikçe ailelerin çocuk yetiştirme biçimleri de farklılaşmaya başlamaktadır. Yapılan çalışmalarda SES bakımından orta düzeyde olan ailelerin düşük düzeyde ailelerden daha az otoriter oldukları, çocuklarıyla daha fazla iletişim içine girdikleri ve onların düşünce ve isteklerine karşı daha ilgili ve müsamahalı oldukları saptanmıştır. Çocuklarını yetiştirirken bağımsızlık, yaratıcılık, başarıma isteği ve öz-denetimine önem veren ve onları öğrenmeye daha çok teşvik eden bu ebeveynler çocuklarından daha fazla beklenti içine girmekte ve çocuklarının bu beklentileri karşılayabilmeleri için de daha fazla fedakarlık yapmaktadırlar. Orta sosyoekonomik seviyeye sahip ailelere benzer şekilde, üst sosyoekonomik düzeydeki aileler de eğitime ve bilişsel alt yapıya daha fazla önem vermekte, bunun için de çocuklarına gerekli olan çevresel koşulları hazırlamakta ve maddi imkanları seferber etmektedirler (Akt. Kaval, 2001).

Çocuğun disiplini için alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerde daha çok fiziksel cezaya, orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerde ise daha çok psikolojik cezaya başvurulmakta; üst sosyoekonomik düzeydeki ebeveynler alt sosyoekonomik düzeydeki ebeveynlere göre fiziksel cezaları daha az kullanmaktadırlar. Araştırmaların bu konuda birleştiği nokta, bu ebeveyn tutumlarının çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklediğidir (Akt. Kaval, 2001).

Anne eğitim ve baba eğitim durumuna göre öğrencilerin denetim odakları arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Alanyazında anne ve baba öğrenim düzeyinin, çocuk yetiştirme tutumlarına etki ettiğinden, denetim odağını etkileyen etmenler arasında yer aldığı bildirilmektedir.

Öğretim faaliyetlerinin öncelikli amacı, bireyin olumlu özellikler kazanarak çevresiyle uyumlu ve yararlı bir vatandaş olarak toplum hayatında yerini almasını sağlamaktır. Öğrenim seviyesinin artması, bireylerdeki demokratik toplum bilincini arttırdığından öğrenim seviyesi yüksek ebeveynlerin, demokratik birer birey olarak yetişmeleri için çocuklarının bağımsız bir kişilik kazanması ve kendi kararlarını kendilerinin vermesi için daha cesaretlendirici ve isteklendirici tutumlar sergilemeleri beklenir. Çocuklarına yaklaşımlarının daha demokratik ve güven verici olmasının da beklendiği bu ebeveynler, uyguladıkları tutarlı disiplin ve başarı-başarısızlık için şans, kader, diğer dış güçler yerine kendilerine odaklanmalarıyla çocuklarındaki içten denetim eğilimini beslemektedir (Ulutaş, 1999).

Öğrenim düzeyi yükseldikçe bireyleri olayların değişik yönlerini görebilme becerileri, karşılaştıkları durumları değişik yönlerden değerlendirebilme yetenekleri de gelişmektedir. Bu beceri ve yetenekler, bireylerin çevrelerinde karşılaştıkları olaylarla ilgili şans, kader gibi faktörler yerine nedenler hakkında gerçekçi ve objektif olarak değerlendirmeler yapabilmelerine ve kendi davranışlarının ne gibi sonuçlara yol açacağı konusundaki öngörülerinin artmasını sağlamaktadır. Bu özellikleriyle içten denetimli oldukları söylenebilen bu bireyler, istedik davranışlar için çocuklarını uygun bir şekilde pekiştirerek onların da içten denetimli olmalarına imkan sağlayabilmektedir (Akt. Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Öğrenim düzeyinin düşük olması ise bireylerde, olayların sonucu için şans, kader, dış güçler vb. gibi faktörlerin etkili olduğu inancının egemen olmasına zemin hazırlar. Bu özelliğe sahip ebeveynler çocuklarına karşı geleneksel olarak babanın otorite olduğu, çocuğun söz hakkının ve karar verme yetkisinin olmadığı ve disiplin için cezanın sıklıkla kullanıldığı tutumlar sergilerler. Ebeveynlerinden bu tutumları gören çocuğun da, sonuç olarak, onlar gibi dıştan denetimli olma olasılığı yükselmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Yapılan çalışmalarda anne eğitim düzeyinin yükselmesinin çocuğu daha az kontrol etme ihtiyacı, ondan erken bağımsız olmasını bekleme ve çocuğun içten denetimli olmasıyla yakın ilişkili olduğu bulunmuştur (Akt. Temelkuran, 2002). Çakar (1997) da anne ve baba eğitim düzeyinin denetim odağı ile ilişkili olduğunu gösteren bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmada annesi lise ve üniversite mezunu olan

öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha içten denetimli oldukları; aynı şekilde babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha fazla içten denetim boyutunda oldukları görülmüştür.

Chance (1965) tarafından yapılan çalışma, annelerin öğrenim düzeylerinin yükselmesinin erkek çocuklarının denetlenme kaygılarını azalttığı ve buna bağlı olarak erkek çocukların içten denetimliliklerinin artmasını sağladığını ortaya koymuş, ancak kızlar için aynı etkiyi göstermediğini göstermiştir (Akt. Yeşilyaprak, 1988).

Korkut (1991) ve Buluş'un (1996), araştırmalarında anne ve baba eğitim durumunun denetim odağı ile bir ilişkisinin olmadığı bulgulanmıştır.

Öğrencilerin denetim odakları ile akılcı olmayan inançlar arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişkinin [ $r_{(12)} = -.473$ ,  $p = .000$ ] olduğu görülmüştür. Akılcı olmayan inanç puanları denetim odağı puanlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu bulgu öğrencilerin akılcı olmayan inanç ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça denetim odağı ölçeğinden aldıkları puanların azaldığını, bir başka ifade ile içten denetim boyutuna yaklaştığını göstermektedir. Alanyazında denetim odağı ile akılcı olmayan inanç ilişkisi, bu araştırmada çıkan sonucun tersi şeklinde ele alınmış ve bulgulanmıştır.

Wright ve Phil (1981) tarafından yapılan çalışmada, akılcı olmayan düşünce ile dıştan denetim odağı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunmuş; akılcı olmayan inanç ölçeğinin beş boyutunun (onaylanma ihtiyacı, engellenme, aşırı kaygı, bağımlılık ve çaresizlik) dıştan denetim odağı ile pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur. Martin (1992) tarafından yapılan çalışmada özellikle kadın grup için akılcı olmayan inançların dıştan denetimle ilgili olduğu bulunmuş, akılcı olmayan inanç puanları arttıkça dıştan denetimliliğin de arttığı görülmüştür.

Özellikle 2000'li yıllardan sonra çocukların sürekli peşinden koşan ve onların etrafında pervane olan anne babalara sıklıkla rastlanmaktadır. Çocuğuyla bilinçli bir şekilde ilgilenmek adına çocuğunun her türlü sorununu çözmeye çalışan bu

ebeveynler anaokulunda başlayarak lise, üniversite ve hatta üniversite sonrasında da çocuklarının yanlarında olmayı kendilerine bir görev olarak görmektedir. Her durumda çocuklarının yanında olan ve çocuğunun hata yapmasına izin vermeyen bu ebeveyn grubu, çocuklarının hayatlarını bir takvimli bir plan dahilinde sürdürmesi için elinden gelen tüm çabayı göstermektedir. Çocuklarının sorunlarını çözmek için etraflarında dört dönen bu ebeveynler, Asya'dan Amerika'ya, Avrupa'ya bütün dünyada görülmektedir (Somers ve Settle, 2010).

Çocuklarına yüksek düzeyde sıcaklık ve destek gösteren, onları aşırı derecede kontrol eden ve onlara az özerklik veren bir nitelik sergileyen bu ebeveynler, çocuk yetiştirmeyi yaşamlarının odak noktası haline getirmişlerdir. Eskilere oranla daha eğitilmiş ve daha iyi sosyoekonomik düzeyde olan bu ebeveynler çocukları için en iyisini yapmaya çalışmaları, yanlarında olmadıklarında bile birçok teknolojik kaynağı kullanarak çocuklarını gözetleyebilmeleri ile bilinirler (Akt. Van Ingen vd., 2015).

Tüm sosyoekonomik seviyedeki ve etnik kökünde bu anne-babalar, bilinçli bir şekilde olmasa da, bağımsızlığı değil bağımlılığı teşvik ederler. Niyetleri çocuklarının başarılı olmasına yardım etmek olsa da, okullardaki psikologlar ve psikolojik danışmanların çoğu, böyle bir ebeveynliğin öğrenci üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmektedirler. Ergenliğin temel gelişim görevlerinden biri olan bağımsız bir yetişkin olarak gelişme, çocuğunun gündelik işlerini tümüyle düzenleyen bu ebeveynler yüzünden gerçekleşemeyebilir. Bu tarz bir çocuk yetiştirme tarzını benimseyen ebeveynler, kısıtlı olgunluk, düşük sosyal beceriler gibi eksikliklere neden olarak çocuklarında sorumluluk ve öz yeterlik bilincinin oluşmasını engelleyebilirler (Akt. Van Ingen vd., 2015).

Yapılan çalışmalar, yüksek akademik başarının güçlü bir yordayıcısı olduğu bildirilen (Fan ve Chen, 2001; Duchesne vd., 2007; El Nokali vd., 2010) bu tarz bir ebeveynliğin olumsuz sonuçlarının daha fazla olduğunu göstermektedir. LeMoyne ve Buchanan'ın (2011) 330 üniversite öğrencisiyle yaptıkları araştırmada bu tarz ebeveynliğin genel iyi oluşla negatif, kaygı ve depresyonla pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Schiffrin ve arkadaşları (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bu ebeveynlik tarzının depresyonla pozitif, yaşam doyumuyla negatif ilişkisinin



olduğu ortaya konmuştur. Segrin ve arkadaşlarının (2013) gerçekleştirdiği araştırmada bu türdeki ebeveynlerin yüksek düzeydeki narsizm ve düşük başa çıkma becerileriyle, bu etkisiz başa çıkma becerilerinin de çocuktaki yüksek kaygı ve stres düzeyiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Montgomery (2010) de bu tarz ebeveynliğin nörotizm, yeniliklere açık olmama ve bağımlılık arasında pozitif yönlü korelasyonel bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Bradley-Geist ve Olson-Buchanan, 2014).

Bu araştırmada elde edilen akılcı olmayan inanç ve denetim odağı boyutu arasındaki alanyazında ortaya konan bulguların aksine çıkan ilişki, bu tarz bir ebeveynlik tarzını benimseyen anne-babalar bağlamında ele alınabilir.

Günümüz genci, özellikle yedinci ve sekizinci sınıfa gidenler, iyi bir liseye yerleşme konusunda ailelerinden hem her türlü desteği görmekte hem de bunun için fazlasıyla zorlanmaktadır. Bu yaştaki öğrenciler bir bakıma ortaöğretime geçiş sınavı için yaşamakta ve yaşatılmaktadır. Çocuğun her türlü faaliyetinde akademik çalışma en ön planda tutulmaktadır. Çocukla yapılan her türlü iletişim girişimlerinin çoğu bu giriş sınavında sonuçlanmaktadır. Haliyle çocuk bu sınavı başarmanın kendisi için olmazsa olmaz bir durum olduğunu bir gerçeklik haline getirebilmekte ve bu gerçekliğin kendisini esir almasına itiraz edemeyebilmektedir.

Denetim odağı, akademik başarının önemli bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Gozali ve arkadaşlarının (1973) akademik başarı ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, içten denetimli öğrencilerin problemi çözmek için bilgiyi arama davranışını daha çok gösterdikleri, ulaştıkları bilgiyi daha iyi kullandıkları ve kendi hedefleriyle ilgili olan bilgileri daha iyi sakladığını tespit edilmiştir. Prociuk ve Bren'in (1974) yaptığı çalışma, denetim odağı ile çalışma alışkanlıkları ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ve içten denetim odağına sahip öğrencilerin dıştan denetim odağına sahip öğrencilere göre daha iyi bir çalışma alışkanlığına ve akademik başarıya sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Benzer şekilde Findley ve Cooper'ın çalışmasında (1983) akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin daha çok içten denetimli olduğu görülmüş; Musher-Eizenman ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan çalışmada da içten denetimli

öğrencilerin dıştan denetimlilere göre daha yüksek akademik performans gösterdikleri ortaya konmuştur.

Ortaöğretime geçiş sınavına hazırlanmakta olan çocuk kendisi de başarılı olmak istiyorsa (ki bu birçok çocuğun isteği de olmaktadır) çalışma alışkanlıkları, bilgiyi bulma, vb. konularda kendine yeterek başarıya ulaşma durumundadır. Bir başka deyişle içten denetimli olmak zorundadır. Bunun yanında çevresinden, özellikle kendi başarısı için destekçi ve zorlayıcı olan ebeveynlerinden gelen “başarılı olmalısın” mesajlarının da etkisinde kalarak bu sınavı hayatı için çok önemli hale getirip mantıklı olmayan inançlar geliştirebilir. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan “akılcı olmayan inanç arttıkça denetim odağı içten boyutuna yönelir” bulgusunun sebebinin yukarıda ele alınan olgu olabileceği düşünülmektedir. Yine de bu durumu kapsamlı bir şekilde ele alacak başka araştırmaların yapılmasının, durum hakkında daha gerçekçi veriler elde edilmesine olanak sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmada öğrencilerin denetim odaklarının algılanan aile desteği [ $r_{(12)} = -.322, p = .000$ ] ve algılanan arkadaş desteği [ $r_{(12)} = -.189, p = .000$ ] ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Algılanan aile desteği ile denetim odağı arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki varken, algılanan arkadaş desteği ile denetim odağı arasında negatif yönlü düşük bir ilişki vardır. Algılanan aile desteği ölçeğinden alınan puanlar da, algılanan arkadaş desteğinden alınan puanlar da tek başlarına denetim odağı puanlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteği ile denetim odağı arasında negatif yönlü bir ilişkinin çıkması beklenen bir durumdur. Algılanan aile ve arkadaş desteği arttıkça denetim odağı içten denetim boyutuna yönelmekte, algılanan aile ve arkadaş desteği azaldıkça denetim odağı dıştan denetim boyutuna yönelmektedir. Alanyazında da araştırma bulgularını destekler nitelikte bulgular yer almaktadır.

Satıcı ve arkadaşlarının (2013) yapmış olduğu araştırmada akademik başarıya ilişkin denetim odağı ile sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları, bireyin ihtiyaç duyduğu sosyal desteği görüyor olmasının akademik konulardaki içten denetim ile pozitif yönlü, dıştan denetim ile negatif yönlü ilişkisinin olduğunu göstermiştir.

VanderZee ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan çalışmada da algılanan sosyal destek ile denetim odağı arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda içten denetim odağına sahip bireylerin dıştan denetimli bireylerden daha fazla sosyal destek algıladıkları, bunun yanında içten denetim odağına sahip bireylerde psikolojik iyilik durumunun algılanan sosyal destekle anlamlı şekilde ilişki içinde olduğu ortaya konmuştur.

Aile ortamı çocuğu kişiliğinin temel olarak şekillenmesine etki eden önemli bir çevre rolü oynamaktadır. Kişiliğin diğer öğeleri gibi denetim odağının şekillenmesi de büyük oranda aile ortamı içinde gerçekleşmektedir. Kişiliğini oluştururken anne-babasını örnek olarak onlarla özdeşim kuran çocuk bu süreçte sevgi ve güven duygusunu hissetmeye, diğer taraftan da bağımsızlığına izin verilmesine ihtiyaç duyar. Yani büyüdükçe bazı kararların ona bırakılmasını, evle veya okulla ilgili konularda kendisinin düşüncelerinin de dikkate alınmasını ister.

Çocuk yetiştirme tarzları açısından anne-baba tutumlarının önem kazanan boyutları duygusal ilişki boyutu ile denetim boyutudur. (Yavuzer, 1992). Çocukların aşırı hoşgörü ve az disiplinin olduğu bir ortamda yetiştirilmesi çocuğu bencil ve topluma karşı hale getirirken, katı bir disiplin ortamı çocuğun otoriteye bağımlı olmasına veya otoriteye karşı çıkmasına neden olabilmektedir. Çocuğun kendine özgü dünyasında bir birey olarak yaşamasına, karar vermesine ve tercihler yapmasına fırsat verildiği, yeteneklerinin desteklendiği aile ortamında ise çocuğun içten denetimli birey olmasının zemini hazırlanacaktır. Ailelerinden algıladıkları destek sonucunda da birey içten ya da dıştan denetim boyutu üzerinde kendisi için uygun yeri bulabilecektir.

İhtiyacı olan sosyal desteği göremediği sağlıksız bir aile ortamı içinde yaşayan bireylerin en belirgin özellikleri dıştan denetimli olmalarıdır. Çünkü sağlıksız aile ortamı, kişinin kendi gerçeğinin sürekli görmezden gelinmesine, her şeyin dış faktörlerden kaynaklanıyormuş gibi algılanmasına neden olan tutumları barındırır. Çocuk kendi algı, duygu ve düşüncelerine güvenemediği için başkalarının algıları, duyguları ve düşünceleri onun gerçeği haline gelir. “Başkaları ne der” düşüncesi, yapılması veya yapılmaması gereken davranışların belirleyicisi olur. Bu

ortamda yaşayan birey zaman geçtikçe kendi duygu ve düşüncelerinden kopar ve uzaklaşır (Akt. Ulutaş, 1999).

Anne ve baba tutumları ile çocuğun bu tutumları algılayış şekli, içten ya da dıştan denetimli biri olmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sıcak, destekleyici, onaylayıcı, kabul edici, tutarlı, çocuklarından erken yaşlarda bağımsızlık bekleyen anne-babaların, çocuklarında içten denetimi; cezalandırıcı, reddedici, baskıcı ve eleştirici anne-babaların ise çocuklarında dıştan denetimi pekiştirdikleri görülmüştür (Temelkuran, 2002).

Aile dışında okul çevresi ve arkadaşlar da denetim odağının gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ailesinden ayrılarak bağımsızlık yolunda ilk adımı atan çocuk için okul ve arkadaş ortamı yeni bir çevredir ve çocuk sosyalleşme adına, bu çevreye uyum sağlamak zorundadır (Akt. Erbaş, 2000).

Çevresindeki insanların birey hakkındaki geri bildirimleri ve davranışlarıyla ilgili verdikleri pekiştirmeler, kişiliğin gelişimi için önemlidir. Bunun yanında bireyin kendi içinde kendisiyle yaptığı iletişim de beklentilerini şekillendirir. Yani birey çevresinden gördüğü sosyal destek ve içinden gelen “güç” ile kişiliğini geliştirmektedir (Akt. Cengiz, 1996).

Araştırmada alanyazındakiilerden farklı olarak akılcı olmayan inançlar, algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteğinin denetim odağını yordama gücü de test edilmiştir. Uygulanan istatistiksel analizler sonucunda ortaya iki model çıkmış, ilk modelde akılcı olmayan inançların denetim odağını tek başına yordayabildiği görülmüş, ikinci modelde akılcı olmayan inançlar ile birlikte algılanan aile desteğinin denetim odağını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin denetim odaları üzerinde akılcı olmayan inançlarının belirgin bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bununla beraber aileden algılanan sosyal destek ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek de öğrencinin denetim odağının yönünün belirlenmesinde etkili bir rol oynamaktadır.

## 5.2. Sonuç Ve Öneriler

Bu araştırma ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin denetim odakları ile akılcı olmayan inançlar ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırma için ihtiyaç duyulan verilerin toplanabilmesi için farklı ölçeklerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin denetim odaklarını belirleyebilmek için Nowicki ve Strickland tarafından geliştirilen ve Türkçeye çevirisi Yeşilyaprak (1988) tarafından yapılan “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği”; akıldışı inanç düzeylerini belirleyebilmek için Türküm vd. (2005) tarafından geliştirilen Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu; algılanan aile ve arkadaş desteğini belirleyebilmek için Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”nin (ASDÖ-R) 2004 yılında revize edilen formunun Aile Desteği (AİD) ve Arkadaş Desteği (ARD) alt ölçekleri kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Beşiktaş, Beykoz, Bağcılar, Kağıthane, Üsküdar ve Zeytinburnu ilçelerinde 2014–2015 eğitim-öğretim yılında eğitim gören ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri arasından belirlenen 258’i kız (% 53,97), 220’si erkek (% 46,03) 478 öğrenci oluşturmuştur.

Uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin istatistiksel analizinde farklı teknikler kullanılmıştır. Öğrencilerin denetim odaklarının demografik özelliklerle olan ilişkisinin incelenmesi için t-testi, Anova varyans analizi, Kruskal-Wallis testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. “Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği”nden alınan puanların, “Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu”ndan, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”nin Aile Desteği alt ölçeğinden ve “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”nin Arkadaş Desteği alt ölçeğinden aldıkları puanlarla ilişkisinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ile incelenmiştir. Son olarak da diğer ölçeklerden alınan puanların denetim odağı ölçeğinden alınan puanları birlikte yordama gücü regresyon analizi ile hesaplanmıştır.

Araştırma sonunda, genel amaç çerçevesinde, şu sonuç çıkarılabilir: Öğrencileri denetim odakları üzerinde akılcı olmayan inançlar, algılanan aile ve

arkadaş desteğinin anlamlı bir etkisi vardır. Anlam olarak akılcı olmayan inançlar denetim odağı ile negatif yönlü bir ilişki gösterirken, algılanan sosyal destek pozitif yönde bir ilişki göstermektedir.

Cinsiyet denetim odağının yönünün belirlenmesinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Aynı şekilde kardeş sayısı, ailedeki çocuk sırası, annenin eğitim düzeyi ve babanın eğitim düzeyi de denetim odağının boyutunun belirlenmesi üzerinde anlamlı bir etki göstermemektedir.

Algılanan aile gelir durumu denetim odağının yönünün belirlenmesine etki etmektedir. Ailesinin gelir durumunu ortanın üstünde olarak algılayan öğrenciler, ailesinin gelir durumunu yüksek olarak algılayan öğrencilere göre daha içten denetimlidir.

Akılcı olmayan inançlar denetim odağı üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir. Akılcı olmayan inanç düzeyi yükseldikçe denetim odağı içten denetim boyutuna yönelmekte, akılcı olmayan inanç azaldıkça denetim odağı dıştan denetim boyutuna yönelmektedir.

Algılanan aile desteği ve algılanan arkadaş desteği de denetim odağı üzerinde anlamlı bir etki göstermektedir. Ailelerinden ve arkadaşlarından daha fazla sosyal destek aldığını düşünen öğrenciler, ailelerinden ve arkadaşlarından yetersiz sosyal destek aldığını düşünen öğrencilere oranla daha içten denetimlidirler.

Akılcı olmayan inançlar ve algılanan aile desteği denetim odağı üzerinde ortak bir etki göstermektedir. Buna göre daha fazla akılcı olmayan inanca sahip ve ailesinden daha fazla sosyal destek alan öğrenciler daha içten denetimlidir. Algılanan arkadaş desteğinin diğer iki değişkenle ortak bir etkisi yoktur.

Bu sonuçlardan hareket edilerek ilerideki bilimsel çalışmalara, öğretmenlere, psikologlara, psikolojik danışmanlara, ailelere ve öğrencilere yapılabilecek öneriler şunlardır:

Araştırma sonucunda beklentilerin aksi yönünde çıkan akılcı olmayan inanç ve denetim odağı ilişkisinin nedenlerini ortaya koymak için alanda çalışan psikolog, psikolojik danışman, program geliştirme uzmanları, eğitim yöneticisi uzmanları ve

akademik çalışmalar yapan sosyal araştırmacılar tarafından daha geniş kapsamlı bir araştırma yapılabilir.

Algılanan aileden desteğinin denetim odağı üzerindeki etkisi göz önüne alındığında okullardaki öğrenci velilerine, çocuklarına gösterecekleri sosyal desteğin onların içten denetimli olmasına katkı sağlayacağı, bunun da, denetim odağı akademik başarıya etki ettiğinden, öğrencinin başarısını arttıracacağı hususunda gerekli bilgilendirmeler yapılmalıdır.

Hiçbir insanoğlu hatasız büyümemiştir. Bütün çocuklar yürümeyi öğrenmeden önce düşmeyi öğrenir. Ancak ondan sonra nerelere tutunması gerektiğini ve nihayetinde sağlam adımlar atmayı öğrenir. Ancak her düştüğünde onu tutan bir anne babanın varlığı çocuğun yürümesini öğrenmesini engelleyecek ve geciktirecektir. Bu nedenle yaşına ve gelişimine göre, yapabileceği her şeyi çocuğun yapmasına izin verilmelidir. Bu sayede hem “Annem babam olmadan ben bir hiçim” düşüncesi yerine “Ben yapabilirim, ben zorlukları aşabilirim” düşüncesi geliştirilebilir, hem de çocuğun içten denetim eğilimi beslenmiş olur.

Okullarda yaşantısını sadece derslere odaklayarak içinde bulunduğu dönemin gelişim görevlerinden olan akranlarıyla sosyalleşme konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilere okul psikoloğu/psikolojik danışmanı tarafından uygun yönlendirme ve rehberlik hizmetleri verilmeli; sosyal olarak grup dışında kalan öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin iyileştirilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.

Akademik başarı önemlidir, ancak her şey demek değildir. Çünkü okuldaki başarı, mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürmenin, hayatta başarılı olmanın garantisi değildir. Çocuğun sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmesi, normal gelişim aşamalarından geçerek sağlıklı bir anne baba tutumuyla büyümesi ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olmasıyla mümkündür. Bunun için anne babanın çocuğun hayatına müdahil olma konusunda duracakları çizgiyi çok iyi belirlemeleri gerektiği hususunda bilgi sahibi olmalarının sağlanması yararlı olacaktır.

Çocuğun içinde bulunduğu gelişim döneminin gerçekleri göz ardı edilmemelidir. Her gelişim döneminde tamamlanması gereken gelişim görevleri vardır (çocuklukta yaşlılarıyla iyi ilişkiler kurmak, ergenlikte duygusal bağımsızlığı

kazanmak, vb. gibi). Çocuğun hayatı sadece derslerle ve özel kurslarla doldurulursa, bu gelişim görevlerinin yerine getirilmesi engellenebilir. Bu da çocuğun ileriki yaşamında daha büyük sorunlar yaşamasına neden olabilir. Anne babalar çocuklarına sosyal destek vermek adına onları kurstan kursa koşturmamalı, çocukların kendilerine zaman ayırmaya da ihtiyaç duyduklarını göz ardı etmemelidirler.

Tüm insanlar aynı yeteneklere aynı derecede sahip değildir. Kimisinin spora yatkınlığı varken, kimisi sanat, kimisi de mekanik konusunda yetenekli olabilir. Günümüz anne babalarının çoğu, çocuklarına destek olurken çocuklarının genellikle doktor, mühendis gibi matematik ve fen konularının ağırlıklı olduğu bir mesleğe sahip olmasıyla ilgili hayaller kurarlar. Ancak bu çok da gerçekçi olmamakta, her yıl binlerce öğrenci istemediği okullara gitmek zorunda kalmakta, bazen de açıkta kalarak kendisiyle ilgili hayallerin bir yıl daha sürmesine izin vermektedir. Maalesef Türk eğitim sistemi de, sorunlarını sürekli yamalarla düzeltmeye çalışan bir yapıya sahiptir. Tüm bu gerçekler ışığında çocuğun hiç yeteneğinin olmadığı bir programı kazanmasını ummak, çocukta gerçekçi olmayan beklentilerin, bunun sonucunda da akılcı olmayan inançların oluşmasını sağlamaktan başka bir işe yaramamaktadır. Güzel sanatlar konusunda yeteneklere sahip bir öğrenciyi sırf anne baba istiyor diye fen lisesini kazansın diye zorlama, çocuğun ileride toplum hayatına mutlu ve uyumlu bir birey olarak katılmasını da zorlaştıracaktır. Bu nedenle, ileride sevdikleri ve yeteneklerinin olduğu bir mesleğe sahip olarak toplumda uyumlu bir birey olarak yerlerini almaları için, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocukların ilgi ve yeteneklerinin gerçekçi bir şekilde değerlendirilerek uygun bir eğitim kariyer planlaması yapılmalı, çocuğun yeteneğinin olmadığı bir programa dahil olmak için olmadık çabalar içine girmesinin önüne geçilmelidir. Bu sayede çocuğun gerçekçi olmayan beklentiler geliştirerek akılcı olmayan inançlara sahip olması da engellenebilir.

Bütün anne babalara eğitim kurumları tarafından ulaşılması imkansız görünmektedir. Bu sebeple bu tür konularda sıkıntı yaşayan anne ve babaların rahatlıkla ulaşabilecekleri şekilde ya da anne babalara sağlıklı kişiliğe sahip bir çocuk yetiştirme konusunda yardımcı olunması için, “Aile Hekimliği” sistemi benzeri bir “Aile Danışmanlığı” sisteminin teşkil edilmesi ve her ailenin bir aile danışmanının olmasının sağlanması da faydalı olacaktır.



Özellikle çocuklarının etrafında dört dönerek tüm sorunlarını onlar adına çözmeye çalışan, ancak bunu yaparken çocuklarının olumsuz etkilediklerinin farkında olmayan ebeveynler konusunda ülkemizdeki çalışmaların yetersiz olması ve konu ile ilgili geçerli ve güvenilir Türkçe bir ölçme aracı olmamasından dolayı Schiffrin vd. (2013) tarafından geliştirilen “Helicopter Parenting and Autonomy Supportive Behaviors Scale”, LeMoyne ve Buchanan (2011) tarafından geliştirilen “Helicopter Parenting Scale” veya Odenweller vd. (2014) tarafından geliştirilen “Helicopter Parenting Instrument-HPI” tarzı ölçeklerin Türkçeye uyarlanarak kullanılması ya da toplumumuz için geçerli bir helikopter ebeveynlik ölçeğinin geliştirilmesi, bu olgu hakkında çok daha sağlıklı veriler ve değerlendirmeler yapılmasına imkan sağlayacak; bu da anne babaların çocuklarını destekleyerek içten denetim eğilimini beslerken onlarda akılcı olmayan inançların oluşmasını engelleyebilmelerine yardımcı olabilmek için gerekli olan verilerin elde edilmesini sağlayacaktır.

Yapılan araştırmalar genel olarak yaş ilerledikçe denetim odağının içe yöneldiğiyle ilgili bulgular ortaya koymuşlardır. Bu nedenle ortaokul öğrencileriyle yapılan bu araştırmanın, denetim odağının yaş arttıkça içten boyutuna yöneldiğinden de hareketle, kişiliğin biraz daha oturduğu lise öğrencileriyle de yapılmasının uygun ve yararlı olacağı; bu sayede denetim odağı ile algılanan sosyal destek ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişki hakkında daha gerçekçi veriler elde edileceği düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Aksoy, A.C. (1992). *Lise son sınıf öğrencilerinin özsaygı ve denetim odağını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. (1993). *Denetim odağı ile benlik saygısı arasında ilişkisinin incelenmesi*. 9'uncu YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, YA-PA Yayınları, 134-139, Ankara.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. (1994). *Lise son sınıf öğrencilerinin denetim odağını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi*. 1. Eğitim Bilimleri Kongresi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Aksüllü, N. ve Doğan, S. (2004). Huzurevinde ve evde yaşayan yaşlılarda algılanan sosyal destek etkenleri ile depresyon arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5 (1), 76-84.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocukların denetim odağı ile annelerinin denetim odağı arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3 (1), 23-31.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli ergenlerin kişiler arası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amutio, A. and Smith, J. C. (2008). Stress and irrational beliefs in college student. *Ansiedad Estres*, 14 (3), 211-220.
- Arslan, C., Hamarta, E., Saygın, Y. ve Özyeşil, Z. (2009). Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (18), 25-42.

- Atıcı, M. ve Kılıçarslan, S. (2010). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (3), 113-130.
- Aydın, D. (1997). *Bilişsel-davranışçı yaklaşımlı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin iletişim çatışmalarını önlemedeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aysan, F., Siyez, D.M. ve Uzbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinde görülen duygusal ve davranışsal problemler ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21 (21), 43-58.
- Bağcı, C. (2013). *Anne-babaların akılcı olmayan inançlarının aile işlevi ve çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bal, S. (2010). *Çocukluk örselenme yaşantıları, ana-baba-ergen ilişki biçimleri ve sosyal destek algısının, kural dışı davranışlarla ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Başer, Z. (2006). *Aileden algılanan sosyal destek ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Baykara, K. (1999). *İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ve denetim odakları üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bernard, M. E. and Pires, D. (2006). Emotional resilience in children and adolescence: Implications for rational-emotive behavior therapy. *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* (Ellis, A. & Bernard, M.E., Ed.), 156-174. New York: Springer.

- Bilgin, A. (2010). *Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Boss, M.W. and Taylor, M.C. (1989). The relationship between locus of control and academic level and sex of secondary school students. *Contemporary Educational Psychology*, 14 (4), 315-322.
- Bradley-Geist, J. C., & Olson-Buchanan, J. B. (2014). Helicopter parents: An examination of the correlates of over-parenting of college students. *Education+Training*, 56 (4), 314-328,
- Brandt, P.A. and Weinhart, C. (1981). The PRQ--a social support measure. *Nursing Research*, 30 (5), 277-280.
- Bridges, K.R. and Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: A re-examination with context controlled. *Personality and Individual Differences*, 22 (6), 941-944.
- Bright, J.E.H., Pryor, R.G.L., & Harpham, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 66 (3), 561-576.
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Buluş, M. (1996). *Ergen öğrencilerde denetim odağı-yalnızlık düzeyi ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 82-90.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Cengil, M. (2004). Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin denetim odaklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3 (5), 65-88.
- Cengiz, A. (1996). *Sanat eğitimi alan ve almayan ortaöğretim öğrencilerinin denetim odağı ve kişisel yönelimlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Chubb, N.H. Fertman, C.I. & Ross, J.L. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: A longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32 (125), 113-129.
- Cihangir, S. (1999). *On yaşındaki çocukların denetim odakları ile öz saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Compas, B.E., Banez, G.A., Malcarne, V. & Worsham, N. (1991). Perceived control and coping with stress: A developmental perspective. *Journal of Social Issues*, 47 (4), 23-34.
- Cooley, E. and Nowicki, S.Jr. (1984). Sex differences in the relationship of locus of control and assertiveness. *Journal of Psychology*, 53, 36-45.
- Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapies (5th edition)*. America: Brooks/Cole Publishig Company.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (Ergene, T., Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Corsini, R.J. and Wedding, D. (1989). *Current psychotherapies*. Itasca, III. Illinois: F.E. Peacock Publishers.
- Cüceloğlu, D. (1993). Dıştan denetimli kişi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 30, 4-5.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları (13. baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çakar, M. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile denetim odağı düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R. (1997). Gençlerde sosyal destek-çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 5 (1), 15-24.
- Çetinkale, E. (2006). *11. sınıf öğrencilerinin denetim odakları, problem çözme becerileri ve algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin cinsiyet ve akademik alan değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çivitci, A. (2007). Erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14 (1), 3-12.
- Çivitci A. ve Çivitci N. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlar. *İlköğretim Online*, 8 (2), 415-424.
- Çolak, C.B. (2010). *Associations of psychological problems with parental acceptance-rejection, social support, and locus of control: A study conducted with adolescents*. Unpublished thesis of the degree of master, The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Dağ, İ. (1990). *Kontrol odağı, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme ilişkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağ, İ. (1991). Rotter'in iç-dış kontrol odağı ölçeğinin üniversite öğrencileri için güvenilirliği ve geçerliği. *Psikoloji Dergisi*, 7 (26), 10-16.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol odağı ölçeği (KOÖ): Ölçek geliştirme, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77-90.

- Dahlen, E.R. & Martin, R.C. (2005). The experience, expression, and control of anger in perceived social support. *Personality and Individual Differences*, 39 (2), 391-401.
- Das, P.P.P., & Pattanaik, P. (2013). Self-esteem, locus of control and achievement among adolescents. *IJSRRS: International Journal of Scientific Research in Recent Sciences*, 1 (1), 1-5.
- Davidson, L.M. and Demaray, M.K. (2007). Social support as a moderator between victimization and internalizing-externalizing distress from bullying. *School Psychology Review*, 36 (3), 383-405.
- Derin, R. (2006). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, S. (1995). Akılcı duygusal terapi: Kuramsal bir inceleme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (6), 29-36.
- Doğan, M. ve Ceyhan, E. (2008). Genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 4 (15), 67-80.
- Dönmez, A. (1983). Denetim odağı (locus of control) ve çevre büyüklüğü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 37-47.
- Dönmez, A. (1985). Denetim odağı (locus of control). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 31-43.
- Dönmez, A. (1986). Denetim odağı: Temel araştırma alanları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 259-280.
- Dönmez, A. (1987). Bazı kişilerarası ilişki durumlarını algılama ve değiştirme isteğinde cinsiyet farkı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 99-116.

- Duru, E. (2008). Üniversiteye uyum sürecinde yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın doğrudan ve dolaylı rolleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 13-24.
- Duchesne, S., Ratelle, C. F., Larose, S., & Guay, F. (2007). Adjustment trajectories in college science programs: Perceptions of qualities of parents' and college teachers' relationships. *Journal of Counseling Psychology*, 54 (1), 62-71.
- Egbochuku, O.E., Obodo, B. & Obadan, N.O. (2008). Efficacy of rational-emotive behaviour therapy on the reduction of test anxiety among adolescents in secondary school. *European Journal of Social Sciences*, 6 (4), 152-164.
- Eker, D., Arkar, H. ve Yıldız, H. (2001). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12 (1), 17-25.
- Eldeleklioğlu, J. (2006). The relationship between the perceived social support and the level of depression and anxiety in university students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6 (3), 742-752.
- Ellis, A. (1976). The biological basis of human irrationality. *Journal of Individual Psychology*, 32 (2), 145-168.
- Ellis, A. (1984). Expanding the ABC's of RET. *Journal of Rational Emotive Therapy*, 2 (2), 20-24.
- Ellis, A. (1993). Reflections on rational-emotive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61 (2), 199-202.
- Ellis, A. (1995). *Cognitive and constructive psychotherapies: Theory, research and practice* (Mahoney, M.J., Ed.). ABD: Springer Publishing Company.
- Ellis A. (1999). *How to make yourself happy and remarkably less disturbable*. California: Impact Publishers Inc.



- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development, 81* (3), 988-1005.
- Erbaş, A. G. (2000). *İlkokul çocuklarında, sınıf büyüklüğü ve kardeş sayısının, denetim odağı ve atılganlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erbaş, N. (2009). *Lise son sınıf öğrencilerinde denetim (kontrol) odağı inancının risk alma davranışına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, F. (2009). *Davranış bilimleri (9. Basım)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Aileden ve arkadaşan algılanan sosyal destek ve siber mağduriyet: Yapısal eşitlik modeliyle bir inceleme. *Akademik Bakış Dergisi, 27*, 1-15.
- Eroğlu, A. (2012). *Denetim odağının 15-18 yaş arası sporcu öğrencilerde farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 13* (1), 1-22.
- Finch, J.F., Barrera, M., Okun, M.A., Bryant, W.H.M., Pool, G.J. & Snow-Turek, A. (1997). The factor structure of received social support: Dimensionality and the prediction of depression and life satisfaction. *Journal of Social and Clinical Psychology, 16* (3), 323-342.

- Findley, M.J. and Cooper, H.M. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (2), 419-427.
- Flowers, L.A., Milner, H.R., & Moore, J.L. (2003). Effects of locus control on African American high school seniors' educational aspirations: Implications for preservice and inservice high school teachers and counselors. *The High School Journal*, 87 (1), 39-50.
- Ghorbani, N., Watson, P.J., Krauss, S.W., Davison, H.K., & Bing, M.N. (2004). Private self-consciousness factors: Relationships with need for cognition, locus of control, and obsessive thinking in Iran and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 144 (4), 359-372.
- Gordon, T. (2007). *Çocukta dış disiplin mi? İç disiplin mi? (8. Baskı)*, (Aksoy, E., Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gozali, H. Cleary, T.A. Walster, W., and Gozali, J. (1973). Relationship between the internal-external control construct and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 64 (1), 9-14.
- Göller, L. (2010). *Ergenlerin akılcı olmayan inançları ile depresyon-umutsuzluk düzeyleri ve algıladıkları akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gündüz, Z. (1986). *Okul başarısı ve ortaokul I. sınıf öğrencilerinde denetim odağı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürses, İ. (2007). Din eğitimi kişilik ilişkisi üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 79-122.
- Hamidi, F. ve Hosseini, Z.M. (2010). The relationship between irrational beliefs and social, emotional and educational adjustment among junior students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1531-1536.

- Hamdan-Mansour, A.M. & Dawani, H.A. (2008). Social support and stress among university students in Jordan. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6 (3), 442-450.
- Haye, K.M., Swearer S.M., Brey, K.M. & Turner, R.K. (2003, August). *Examining locus of control and aggression along the bully/victim continuum*. Annual meeting of *American Psychological Association*, Toronto, Canada.
- Helsen, M. and Vollebergh, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (3), 319-335.
- Houston, L.N. (1984). Self-esteem, locus of control and conservatism. *Psychological Reports*, 55, 851-854.
- James, R.K. and Gilliland, B.E. (2003). *Theories and strategies in counseling and psychotherapy (5th edition)*. USA: Pearson Education, Inc.
- James, W.H. and Rotter, J.B. (1958). Partial and 100 % reinforcement under chance and skill conditions. *Journal of Experimental Psychology*, 55 (5), 397-403.
- Joe, V.C. (1971). Review of the internal-external control construct as a personality variable. *Psychological Reports*, 28 (2), 619-640.
- Kahriman, İ. (2002), *Adölesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaner, S. (2004). *Engelli çocukları olan ana babaların algıladıkları stres, sosyal destek ve yaşam doyumları*. Yayımlanmamış araştırma raporu, Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.
- Kaptanoğlu, S. (2002). *Gençlikte riskli davranışlar araştırma formununun, uyarılma, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması (Ankara ili merkezi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi (7. Basım)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karlı, T.A. (2015). İlköğretim dönemindeki ergenlerde üst-biliş işlevleri ile karar verme ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (55), 16-31.
- Kartol, A. (2013). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kaval, K. (2001). *12 yaş çocuklarında denetim odağını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırcan, S. (2006). *Ergenlerde akran baskısı iç veya dış kontrol odağının madde kullanımı ile ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, F. (1991). İlkokul öğrencilerinin kendilerine ilişkin bazı değişkenlerin denetim odağı üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 135-141.
- Köksal, F. (1991). *Denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi (4. baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, C. E. (1988). *Çocuklarda denetim odağı ölçeği uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Küçükbayır, D.G. (2000). *Sağlıkta ve hastalıkta kontrol algısı ölçeği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lancaster, W.W. and B.O. Richmond. (1983). Perceived locus of control as a function of father absence, age and geographic location. *The Journal of Genetic Psychology, 143 (1)*, 51-56.
- LeMoyne, T., & Buchanan, T. (2011). Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being. *Sociological Spectrum, 31 (4)*, 399-418.
- Levitt, M.J., Guacci-Franco, N. & Levitt, J.L. (1993). Convoys of social support in childhood and early adolescence: Structure and function. *Developmental Psychology, 29 (5)*, 811-818.
- Malecki, C.K. and Demaray, M.K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly, 18 (3)*, 231-252.
- Martin, J.E. (1992). *The effects of internal-external locus of control and selected demographic variables on rational-irrational beliefs*. Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, Knoxville.
- Messer, S.B. (1972). The relation of internal-external control to academic performance. *Child Development, 43 (1)*, 1456-1462.
- Morrison, G.M., Laughlin, J., Miguel, S.S., Smith, D.C. & Widaman, K. (1997). Sources of support for school-related issues; choices of Hispanic adolescents varying in migrant status. *Journal of Youth and Adolescence, 26 (2)*, 233-252.
- Musher-Eizenman, D.R., Nesselroade, J.R. & Schmitz, B. (2002). Perceived control and academic performance: A comparison of high- and low-performing children on within-person change patterns. *International Journal of Behavioral Development, 26 (6)*, 540-547.

- Nelson-Jones, R. (2012). *Danışma psikolojisi kuramları* (Akkoyun, F., Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Nowicki, S.Jr. and Strickland, B.R. (1973). A locus of control scale for children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40* (1), 148-156.
- Nowicki, S.Jr. and Duke, M.P. (1974). A locus of control measure for noncollege as well as college educated adults. *Journal of Personality Assessment, 38*, 136-137.
- Nunn, G.D. (1987). Concurrent validity between children's locus of control and attitudes toward home, school and pers. *Educational and Psychological Measurement, 47*, 1087-1089.
- Nwankwo, B.E., Balogun, S.K., Chukwudi, T.O., & Ibeme, N.C. (2012). Self esteem and locus of control as correlates of adolescents well functioning. *British Journal of Arts and Social Scienses, 9* (2), 214-228.
- Özcan, S.D. (2004). *Lise türü farklı öğrencilerin denetim odaklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Phares, E.J. (1957). Expectancy changes in skill and chance situations. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 54* (3), 339-342.
- Procidano, M. and Heler, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology, 11* (1), 1-24.
- Prociuk, T.J. and Breen, L.J. (1974). Locus of control, study habits and attitudes and college academic performance. *Journal of Psychology, 88* (1), 91-95.
- Rotter, J.B. (1966). Generalised expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs, 80* (1), 1-28.

- Rotter, J.B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal vs. external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40* (1), 56-67.
- Rotter, J. B. (1990). Internal vs. external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist, 45* (4), 489-493.
- Sağlam, S. (2007). *Lise öğrencilerinin ana -baba iletişimi sosyal destek ve ana -baba tutumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sarason, I.G., Levine, H.M., Basham, R.B., & Sarason, B.R. (1983). Assessing social support: the social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology, 44* (1), 127-139.
- Saticı, S.A., Uysal, R. & Akın, A. (2013). Perceived social support as predictor of academic locus of control. *Education Science and Psychology, 23* (1), 79-86.
- Schiffirin, H.H., Liss, M., Miles-McLean, H., Geary, K.A., Erchull, M.J., & Tashner, T. (2013). Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being. *Journal of Child and Family Studies, 23* (3), 1-10.
- Segrin, C., Woszidlo, A., Givertz, M., & Montgomery, N. (2013). Parent and child traits associated with overparenting. *Journal of Social and Clinical Psychology, 32* (6), 569-595.
- Selcen, A. (2009). *Denetim odağı eğitim programının ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Shui, T. (2003). Locus of control, attributional style and discipline problems in secondary schools. *Early Child Development and Care, 173* (5), 455-466.
- Somers, P., & Settle, J. (2010). The helicopter parent: International arrivals and departures. *College & University, 86* (2), 2-9.

- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5 (20), 25-29.
- Steptoe, A., & Wardle, J. (2001). Locus of control and health behaviour revisited: a multivariate analysis of young adults from 18 countries. *British Journal of Psychology*, 92 (4), 659-672.
- Şengüder, Ş. (2006). *Lise 1-III. sınıf öğrencilerinde denetim odağı ile ruhsal sorunlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve akademik başarı ile kıyaslanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Temelkuran, V. (2002). *Kurum bakımında olan ve ailesi yanında kalan çocukların denetim odağı ve benlik kavramları açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türküm, A.S., Balkaya, A. ve Karaca, E. (2005). Akılcı olmayan inanç ölçeğinin lise öğrencilerine uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23), 77-83.
- Ulutaş, İ. (1999). *İlköğretim okullarına devam eden 10 yaş çocukların denetim odağı ve kaygı düzeyinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, P. (1996). Bir iş ortamında algılanan sosyal desteğin işlevlerine kaynaklarına cinsiyet ve mesleğe göre incelenişi. *IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar Kitabı*, 315-325. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.



- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- VanderZee, K.I., Buunk, B.P. & Sanderman, R. (1997). Social support, locus of control, and psychological well-being. *Journal of Applied Social Psychology*, 27 (20), 1842-1859.
- Van Ingen, Daniel J., Freiheit, Stacy R., Steinfeldt, Jesse A., Moore, Linda L., Wimer, David J., Knutt, Adele D., Scapinello, Samantha & Roberts, Amber (2015). Helikopter parenting: The effect of an overbearing caregiving style on peer attachment and self-efficacy. *Journal of College Counseling*, 18, 7-18.
- Vernon, Ann (2006). Depression in children and adolescents: REBT approaches to assesment and treatment. *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* (Ellis, A. & Bernard, M.E., Ed.), 212-231. Newyork: Springer Sicence & Business Media Inc.
- Wang, L.Y., Kick, E., Fraser, J. & Burns, T.J. (1999). Status attainment in America: The roles of locus of control and self-esteem in educational and occupational outcomes. *Sociological Spectrum*, 19 (3), 281-298.
- Winemiller, D.R., Mitchell, E., Sutliff, J., & Cline, D.J. (1993). Measurement strategies in social support: A descriptive review of the literature. *Journal of clinical psychology*, 49 (5), 638-648.
- Wong, S.S. (2008). The relations of cognitive triad, dysfunctional attitudes, automatic thoughts, and irrationalbeliefs with test anxiety. *Current Psychology*, 27 (3), 177-191.
- Wright, P.G. and Phil, R.O. (1981). Relationship between locus of control and irrational beliefs. *Pyschological Reports*, 48, 181-182.

- Yaşar, V. (2006). *Farklı liselerde öğrenim görmekte olan 16–18 yas grubundaki öğrencilerin denetim odağı düzeyleri ile bazı kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1992). *Çocuk ve suç (6. basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (1988). *Lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (1998). Akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sosyal destek düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (10), 33-45.
- Yıldırım, İ. (2004a). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 221-236.
- Yıldırım, İ. (2004b). Depresyon yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241-250.
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne baba desteği ve başarı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2002). *Ön-ergenlerde (13-14 yaş) ego-santrik düşüncenin denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E., Yılmaz, E. ve Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18 (2), 71-79.

Young, Howard (2006). REBT Assesment and Treatment with Adolescents. *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders: Theory, practice and research* (Ellis, A. and Bernard, M.E., Ed.), 115-132. Newyork: Springer Sience & Business Media Inc.

Yurtal, F. (1999). *Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



## EKLER

### (EK-1) NOWICKI STRICKLAND DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ

		Evet	Hayır
1			
2	Üşütüp hasta olmayı engelleyebileceğinize inanıyor musunuz?		
3			
4	Genellikle iyi notlar almanın sizin için çok önemli olduğu düşünüyor musunuz?		
5			
6	Herhangi bir kişinin yeterince çalışırsa her dersten geçebileceğine inanır mısınız?		
7			
8	Sabah iyi başlayan günün, ne yaparsanız yapın iyi olacağına inanır mısınız?		
9			
10	İyi dileklerde bulunmanın iyi şeyler oluşmasını sağlayacağına inanıyor musunuz?		
11			
12	Bir arkadaşınızın düşüncesini değiştirmenin genellikle güç olduğu kanısında mısınız?		
13			
14	Herhangi bir konuya ilişkin olarak anne babanızın düşüncesini değiştirebilmenin hemen hemen olanaksız olduğu kanısında mısınız?		
15			
16	Yanlış bir şey yaptığımızda onu düzeltmek için yapabileceğiniz pek bir şey olmadığı kanısında mısınız?		
17			
18	Yaşlılarınızın çoğunun sizden daha güçlü olduğu kanısında mısınız?		

		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
19			
20	Arkadaşınızı seçmekte birçok seçenek olduğu kanısında mısınız?		
21			
22	Ödevlerinizi yapıp yapmamanın alacağınız notlar üzerinde etkili olacağı kanısında mısınız?		
23			
24	Uğur getirdiğine inandığınız herhangi bir şey taşıdınız mı?		
25			
26	Anne babanızdan yardım istediğinizde genellikle size yardımcı olurlar mı?		
27			
28	Çoğunlukla bugün yaptıklarınızla gelecekte olabilecekleri değiştirebileceğiniz kanısında mısınız?		
29			
30	Eğer sürekli çaba gösterirlerse çocukların ya da gençlerin kendi yaşamlarına yön verebilecekleri kanısında mısınız?		
31			
32	İyi şeylerin ancak çok çalışma sonucunda oluşturulabileceği kanısında mısınız?		
33			
34	Arkadaşlarınıza istediğiniz bir şeyi yaptırmanın kolay olduğu kanısında mısınız?		
35			
36	Biri sizden hoşlanmadığında bu konuda yapabileceğiniz pek fazla bir şey olmadığı kanısında mısınız?		
37			
38	Önceden planlamanın, işleri daha iyi sonuçlandıracağını inanır mısınız?		
39			
40	Akıllı olmanın şanslı olmaktan daha iyi olduğunu düşünüyor musunuz?		

(EK-2) AKILCI OLMAYAN İNANÇ ÖLÇEĞİ - Ergen Formu (AOİÖ-E)

	Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Başarılı ve çalışkan insanlar saygı değerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. En zoruma giden şey, insanların duyarsız olmasıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Önemli işler başaran insanlar değerlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Yakınlarımı kırmaktansa isteklerimden vazgeçerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Dostum olan kişi neler hissettiğimi ben söylemeden anlayabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Riske girmektense o işe hiç başlamam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. İnsanları kırmamak için eleştirmekten kaçırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Dostlarımı memnun etmek benim için önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

(EK-3) ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ (ASDÖ-R)

AİLEM;	Bana uygun	Bana kısmen uygun	Bana uygun değil
1.	( )	( )	( )
2. Sorunlarımı çözmeme yardım eder.	( )	( )	( )
3.	( )	( )	( )
4. Bana gerçekten değer verir.	( )	( )	( )
5.	( )	( )	( )
6. Doğru kararlar vermeme yardım eder.	( )	( )	( )
7.	( )	( )	( )
8. İlgi duyduğum şeyleri yapmama yardım eder.	( )	( )	( )
9.	( )	( )	( )
10. Beni gerçekten anlar.	( )	( )	( )
11.	( )	( )	( )
12. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur.	( )	( )	( )
13.	( )	( )	( )
14. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular.	( )	( )	( )
15.	( )	( )	( )
16. Başarılı olmam için bana destek olur.	( )	( )	( )
17.	( )	( )	( )
18. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler.	( )	( )	( )
19.	( )	( )	( )
20. Başarılarımı takdir eder.	( )	( )	( )
ARKADAŞLARIM;	Bana uygun	Bana kısmen uygun	Bana uygun değil
21.	( )	( )	( )
22. İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler.	( )	( )	( )
23.	( )	( )	( )
24. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler.	( )	( )	( )
25.	( )	( )	( )
26. Doğru kararlar vermeme yardım eder.	( )	( )	( )
27.	( )	( )	( )
28. Hatalarımı düzeltmeme yardım eder.	( )	( )	( )
29.	( )	( )	( )
30. Gerektiğinde harçlığını benimle paylaşır.	( )	( )	( )
31.	( )	( )	( )
32. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur.	( )	( )	( )
33.	( )	( )	( )

## (EK-4) KİŞİSEL BİLGİ FORMU

**1. Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( )

**2. Ailenizin aylık gelir düzeyi nedir?**

Düşük ( ) Ortanın altı ( ) Ortanın üstü ( ) Yüksek ( )  
(1500 TL'ye kadar) (1501-2500 TL arası) (2501-4000 TL arası) (4001 TL ve üzeri)

**3. Kaç kardeşiniz (Siz dâhil)?**

Tek çocuk ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ve daha fazla ( )

**4. Kaçınıcı çocuksunuz?**

Tek çocuk ( ) Birinci ( ) İkinci ( ) Üçüncü ( ) Dördüncü ve üstü ( )

**5. Anne – babanızın öğrenim durumu nedir?**

### ANNE

Okur Yazar değil ( )  
İlkokul ( )  
Ortaokul ( )  
Lise ( )  
Yüksekokul ( )  
Üniversite ( )  
Yüksek lisans / Doktora ( )

### BABA

Okur Yazar değil ( )  
İlkokul ( )  
Ortaokul ( )  
Lise ( )  
Yüksekokul ( )  
Üniversite ( )  
Yüksek lisans / Doktora ( )



**(EK-5) İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNÜN ONAY YAZISI**



**T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı : 59090411/44/1915428**

**14/05/2014**

**Konu: Araştırma (Özcan KAPLAN)**

**İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)**

İlgi: a) 22.04.2014 tarih ve 11678 sayılı yazımız.

b) Valilik Makamının 13.05.2014 tarih ve 1902747 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi Özcan KAPLAN'ın "*Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odaklarının Akılcı Olmayan İnançlar ve Algılanan Sosyal Destekle İlişkisinin İncelenmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazımız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

**M. Nurettin ARAS  
Müdür a.  
Şube Müdürü**

**EK: 1- Valilik Onayı**

**2- Ölçekler**

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d159-3e75-3b8f-92a3-4766 kodu ile yapılabilir.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çağaloğlu

A. BALTA VHKİ

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Özcan KAPLAN

**Doğum Yeri** : Samsun

**Doğum Tarihi** : 25.01.1978

### **İş Bilgileri :**

Maltepe Askerî Lisesi K.lığı (İzmir) : Psikolojik Danışman, 2001-2009

Hasdal Özel Tip Askerî Cezaevi (İstanbul) : Psikolojik Danışman, 2009-2010

Kuleli Askerî Lisesi K.lığı (İstanbul) : Psikolojik Danışman, 2010-2017

8'inci Mknz. P. Tug. K.lığı (Tekirdağ) : Psikolojik Danışman, 2017-

### **Eğitim Bilgileri :**

#### **Lise :**

Kuleli Askerî Lisesi, 1997.

#### **Lisans :**

İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, 2001.

#### **Yüksek Lisans :**

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2018.